


Las visitas de campo como estrategia metodológica en gestión del conocimiento de la enfermería

Field trips as a methodological strategy in nursing knowledge management

Aurora Suárez, Zenayda



 Zenayda Aurora Suárez
zenayda.suarez@unan.edu.ni
Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua,
Nicaragua

Estrategia y Gestión Universitaria
Universidad de Ciego de Ávila, Cuba
ISSN-e: 2309-8333
Periodicidad: Semestral
vol. 12, núm. 1, 2024
dailenng91@gmail.com

Recepción: 26 Septiembre 2023
Aprobación: 15 Enero 2024

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/780/7804888001/>

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10701030>

Cómo citar este artículo:: Aurora Suárez, Z. (2024). Las visitas de campo como estrategia metodológica en gestión del conocimiento de la enfermería. *Revista Estrategia y Gestión Universitaria*, 12(1), 1-20. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10701030>

Resumen: **Introducción:** la formación de enfermería es un proceso fundamental para el desarrollo de profesionales competentes que puedan brindar atención de calidad a la población. Sin embargo, esta formación no siempre se vincula adecuadamente con la realidad de la comunidad, lo que puede afectar la calidad de la atención brindada. Por esta razón el estudio pone en contexto la importancia de la implementación de la visita de campo en la formación de enfermería. **Objetivo:** implementar las visitas de campo como estrategias metodológicas, vinculantes universidad-comunidad en la formación de enfermería. **Método:** el estudio aplicó un enfoque cualitativo que incluyó a 30 estudiantes que participaron en visitas de campo en unidades de salud. el instrumento fue un cuestionario con preguntas abiertas establecidas en el sistema categorial, la fuente de información fue primaria con apuntes realizados durante la visita de campo y recolectados posterior a su ejecución. **Resultados:** los resultados muestran que las visitas de campo son una estrategia eficaz para mejorar la formación de enfermería. **Conclusión:** las visitas de campo, como estrategia pedagógica, vinculan la universidad con la comunidad y pueden contribuir a mejorar la calidad de la atención de salud que se brinda a la población.

Palabras clave: administración de la educación, habilidad pedagógica, formación profesional

Abstract: **Introduction:** nursing education is a fundamental process for the development of competent professionals who can provide quality care to the population. However, this education is not always adequately linked to the reality of the community, which can affect the quality of care provided. For this reason, the study contextualizes the importance of implementing field visits in nursing education. **Objective:** implement field visits as methodological strategies, linking university-community in nursing education. **Method:** the study applied a qualitative approach that included 30 students who participated in field visits in health units; the instrument was a questionnaire with open-ended questions established in the categorical system, the source of information was primary with notes taken during the field visit and collected after its execution. **Results:** the results show that field visits are an effective strategy to improve nursing education. **Conclusion:** field visits, as a pedagogical strategy, link the university with the community and can contribute to improving the quality of health care provided to the population.

Keywords: educational administration, pedagogical skill, professional education.

INTRODUCCIÓN

La Educación Superior está transitando por transformaciones profundas con miradas en la calidad de la gestión de sus procesos sustanciales, Ramos et al. (2018) “de manera integrada, dirigida a aumentar su calidad, alcanzar la excelencia y la satisfacción de las demandas sociales” (p.17). Desde 1998 La Organización de las Naciones Unidas para la Cultura las Ciencias y la Educación (UNESCO), señaló que la Educación Superior debía enfocar sus objetivos en el cumplimiento de la misión y visión institucional que garantizara la calidad en la enseñanza, la formación y la investigación. Según la Conferencia Regional de

Educación Superior (CRES, 2018), la Educación Superior en América Latina y el Caribe enfrenta una serie de desafíos, entre ellos la desigualdad, la exclusión y la falta de financiamiento. En este punto, la gestión forma parte de la función académica como elemento constitutivo de la función social de la universidad, bajo esta perspectiva se requiere una dirección que combine la visión social, incluida la comprensión de los problemas mundiales con competencias de gestión eficaces; agregando la validez de la gestión en cada territorio en función de su propio desarrollo, y para ello se requieren de conocimientos, métodos y mecanismos de trabajo efectivo (Ramos et al., 2018; Noa Guerra et al., 2024).

Bajo estos lineamientos se ha observado la transformación paulatina de paradigmas en cada función de la universidad; desde el punto de vista de la función formativa se han venido alejando cada vez los métodos tradicionales, replanteando una visión clara en nuevas estrategias pedagógicas orientadas desde la gestión del currículo. Beneitone (2021) ha expresado que “Los cambios en las leyes y las reformas representan poderosos instrumentos de política pública, mediante los cuales el Estado busca mejorar la articulación entre los distintos actores y corregir las deficiencias y fallas al interior de los sistemas” (p.18), por lo tanto, para estas nuevas exigencias, en las instituciones de Educación Superior se están desarrollando estrategias pedagógicas innovadoras que buscan el logro efectivo de competencias profesionales

Otros autores, como Diaz Dumont et al. (2020), han confirmado que las competencias profesionales constituyen configuraciones didácticas. También se considera que cada ser humano posee actitudes y aptitudes que contribuyen al desempeño de diferentes funciones y asumen roles en correspondencia con sus intereses, sin perder su identidad y valores socioculturales (Noa Guerra et al., 2023). Estas configuraciones son capaces de desarrollar el ser, el saber, el hacer y el convivir, en el desarrollo de su capacidad transformadora humana

profesionalizante, que incide en el desempeño, ante los diversos ámbitos sociales, laborales y profesionales.

En el camino de las transformaciones curriculares de la Educación Superior (ES) la gestión de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua, ha incluido en sus estatutos (2022) que están potencializados sus procesos hacia directrices que consolidan una concepción vinculante de la universidad con la sociedad, ampliando las funciones esenciales de formación, investigación, la extensión crítica y la internacionalización; por su transversalidad estas funciones han eliminado toda práctica mercantilizada como objeto de lucro, priorizando efectivamente los intereses genuinos de los sectores sociales más vulnerables, con el respaldo concreto en sus estatutos y reforma para la acreditación (UNAN, 2022)

Al reconocer que estas funciones esenciales potencializan la gestión de la educación superior explicitas en la misión y visión institucional; el presente trabajo pone en contexto las estrategias metodológicas integradoras de saberes y generadoras de capacidades desarrolladas en la comunidad desde la génesis de la formación; considerando que el cuidado de la salud es una de las grandes demandas de la población y un derecho humano

ineludible y pertinente con los procesos de profesionalización de recursos humanos sanitarios, estos procesos se están gestionando desde currículo por competencia.

Suárez y Castrillo-Reyes (2022) afirman que la formación de estudiantes en extensión cívica contribuye a las transformaciones sociales, especialmente para las grandes mayorías. En el caso de la formación en enfermería, la población demanda una atención sanitaria de calidad que responda a sus necesidades. Para ello, los estudiantes deben participar activamente en la atención sanitaria desde el primer nivel, lo que les permite desarrollar competencias integrales. Este proceso comienza con una visita de campo observacional, en la que los estudiantes reconocen el contexto de acción y aprenden de forma observada, dirigida y monitorizada por el docente.

Por tanto, la importancia de un trabajo de campo, llámese visita de campo, se fundamenta en una estrategia constructivista integradora de saberes, porque permiten observar la realidad del contexto social, definir problemas y proponer alternativas de solución (Delgado, 2013). Por otro lado, Acosta et al. (2017), han declarado que el trabajo de campo es una actividad pedagógica integradora y estimuladora de capacidades, desarrollada con mayor énfasis en la Educación Superior permitiendo la evidencia in situ del logro de competencias vinculadas en sus áreas afines de manera consciente de esa realidad. Esta afirmación justifica el acercamiento del estudiante con el entorno en el cual debe interactuar y convivir armoniosamente, precisamente en esta interacción es donde todos son importantes y mutuamente incluyentes; esta práctica pedagógica debe estar en armonía con los planes de estudio para que sea aplicada cotidianamente, evaluada y modificada según su impacto en la solución de los problemas a quien va dirigida según el contexto en que se desarrolle.

Sin embargo, la formación de enfermería no siempre se vincula adecuadamente con la realidad de la comunidad, lo que puede afectar la calidad de la atención de salud que se brinda a la población. Una estrategia para abordar esta situación es la implementación de visitas de campo, que permiten a los estudiantes adquirir conocimientos y habilidades prácticas en un entorno real. Ante esta necesidad se implementó la visita de campo desde los primeros años de la formación en enfermería, no obstante, se hace necesario documentar los resultados de su implementación, valorar su importancia en la intervención social para que las personas se involucren en la solución de los problemas sociales que les afectan. En consecuencia, el objetivo de este estudio es implementar las visitas de campo como estrategias metodológicas, vinculantes universidad-comunidad en la formación de enfermería

Para documentar los resultados de la implementación de la visita de campo se ha propuesto como objeto de estudio la siguiente interrogante: ¿Implementar las visitas de

campo como estrategias metodológicas, vinculantes universidad-comunidad en la formación de enfermería, responden a la vinculación inmediata de la universidad con la comunidad para ampliar su imagen a través de la experiencia y la calidad de sus procesos formativos?

MATERIALES Y MÉTODOS

Existe un vacío en la documentación de la visita de campo (VC) como estrategia metodológica en la enseñanza de la enfermería. Sin embargo, en el contexto actual está tomando fuerza como una de las buenas prácticas de la gestión académica que incursiona en el currículo por competencia desde la función formativa la Educación Superior; se pretende que los estudiantes se formen de manera integral con capacidades científicas, técnicas y un alto sentido de sensibilidad humana ante los problemas más sentidos de la población.

Los trabajos de campo asignados a los estudiantes son tan importantes que favorecen el aprendizaje directamente de la realidad, colocando al estudiante como agente activo de su propio proceso de formación; él mismo descubre los hechos, obtiene impresiones reales, desarrolla conceptos y percibe la interrelación del hombre con su medio; por otra parte, estimula el espíritu de exploración, mientras agudiza el deseo por la investigación, tanto así que, despliega la imaginación, mientras activa la motivación y el deseo para las

innovaciones. En este proceso desarrolla habilidades que develan el desarrollo personal integral (Acosta et al., 2017).

En el caso de las carreras de enfermería que se imparten en la UNAN Managua, FAREM Chontales, las visitas de campo se están implementando desde los primeros años de la formación en el currículo por competencia; esta práctica pedagógica cada vez está cobrando fuerza con el fortalecimiento del aprendizaje basado en problemas desde el contexto social, para su efectividad requiere de una planificación previa en cada semestre la cual debe cumplir con el principio de integración de acciones que generen el conocimiento.

Este nuevo currículo de gestión académica permite que el estudiante salga de las aulas de clase, que se construya explorando su propio entorno, que desarrolle el sentido crítico y la imaginación, pero que además logre el reconocimiento de la sociedad por su capacidad de intervenir en el momento preciso. En este contexto, Bravo et al. (2022) han afirmado que:

Hoy más que nunca los conocimientos científicos deben servir a quien aprende para actuar criteriosamente y transformar la sociedad actual, caracterizada por rápidos y vertiginosos avances científico-tecnológicos. Desde esta perspectiva, aprender el saber de las ciencias no sólo implicará interpretar los conceptos, leyes, modelos y teorías, sino también aprender a aplicarlas con coherencia para resolver problemas socialmente relevantes del entorno cotidiano y tomar decisiones responsables (p.35).

Según Carabelli (2022) y Romero Agudelo et al. (2010), el aprendizaje efectivo y productivo se basa en la experiencia concreta, la reflexión, la observación, la experimentación y la comunicación. Sin una interacción cotidiana in situ, los estudiantes no podrán comprender el mundo real en el que deben aplicar sus conocimientos. Sin una búsqueda permanente de lo desconocido, los estudiantes no podrán desarrollar su capacidad de resolución de problemas.

La función formativa por competencias demanda una transformación radical, de manera paulatina, con cambios sustanciales en un paradigma educativo emergente que conduce a la forma de hacer docencia. Es el punto de la reflexión pedagógica para la modificación de esos esquemas tradicionales que no exploran las tácticas del futuro. Los maestros como facilitadores están comprometidos con estos cambios y deben ser capaces de desarrollarse conjuntamente con el estudiante en este nuevo contexto de la educación superior, de forma que, debe estar motivado y capacitado para hacer el cambio de paradigma en la desconstrucción mental tradicionalista (Muñoz y García 2022a; Muñoz y García 2022b).

En el campo de la enfermería la estrategia didáctica de la visita de campo está estrechamente relacionada con el aprendizaje colaborativo (AC), fundamentado ampliamente en los postulados constructivistas de Dewey en 1916, Vigotsky de 1978 en Rodríguez (1970), quienes han enfatizado en la teoría del aprendizaje social, a su vez, han concebido la educación como un proceso de autoconstrucción, porque se establece como aprendizaje contextualizado, esto permite que los educandos, al trabajar en grupos, aprendan entre sí, aprendan de otros y compartan con todos; los estudiantes de enfermería utilizan el aprendizaje colaborativo desde los laboratorios, las aulas de clase y en las distintas unidades de atención al paciente, llámese comunidad desde el nivel primario, llámese hospital en un nivel secundario, donde su contexto de aprendizaje cooperativo es con el paciente, la familia y la comunidad, sin embargo, se inspiran, partiendo de la observación directa en el contacto con la realidad.

El desarrollo de competencias en la implementación de las visitas de campo se observa cuando el estudiante logra una comunicación terapéutica efectiva enfermero-pacientes, significa que, es capaz de brindar cuidados sanitarios eficientes con la participación activa de la población. Algunos autores definen la comunicación terapéutica como la relación enfermero-paciente en donde la persona que ayuda a otra debe estar dotada de habilidades y destrezas para cuidar al otro; en este enfoque de cuidados sanitarios el centro de atención es el paciente, el cuidador debe atender su narrativa en la búsqueda de atención; lo que dice y como lo dice, su experiencia de la enfermedad, el sufrimiento y sus expectativas (Barja et al., 2018).

En este sentido cuando se logra cumplir correctamente con todo el proceso del cuidado, se experimenta la satisfacción de haber hecho lo que se debe. El haber cumplido esta meta evidencia una competencia

lograda, que se traduce en un liderazgo de acción (Reaburn, 2022), de manera que, llega el momento de la comprobación del resultado, justamente, vislumbra el liderazgo en el proceso de actuación.

La gestión de los aprendizajes conlleva todo un proceso riguroso de investigación e innovación de estrategias metodológicas de aprendizaje, por esta razón, durante la formación de enfermería el estudiante debe estar preparado científicamente para el abordaje holístico del paciente, contemplando los aspectos programáticos, congruentemente con la dinámica de actuación (Fernández Duharte et al., 2021; Novel et al., 2022). En esta dirección, las visitas de campo como estrategia pedagógica innovadora profundizan en la acción terapéutica efectiva en un amplio contexto sociocultural, por ello, se debe dotar permanente al estudiante de conocimiento científico, técnico, así como de principios y valores éticos deontológicos, potencializando cada vez más, la motivación, el trabajo en equipo colaborativo y las directrices de gestión del cuidado (Verdezoto et al., 2022).

Las vistas de campo como estrategia pedagógica integradora y generadora de conocimientos está fundamentada en las metodologías activas para contribuir al desarrollo de competencias, dentro de las cuales el autor ubica el aprendizaje in situ, cuya metodología promueve aprendizaje contextualizado para desarrollar y aplicar competencias, según el campo de acción (Pimienta-Prieto, 2012). En el caso de las visitas de campo implementadas en la formación de enfermería, su contexto de aplicación está fuera de las aulas de clase, la cual debe cumplir con los siguientes pasos:

a) Se selecciona el entorno. b) Se prepara a los alumnos para enfrentarse al entorno. c) Se supervisa el desempeño y la adaptación al entorno por parte del estudiante. d) Se da seguimiento a las actividades exigidas al alumno en el entorno en relación con determinadas competencias (p.151-153). Dentro de la planificación se establecen actividades específicas para el docente como para el estudiante en congruencia con el objetivo propuesto, y se concluye con un la de evaluación. Es meritorio mencionar que el Pimienta-Prieto (2012) ha profundizado en cada uno de estos aspectos como una guía para su utilización.

Para esta investigación se desarrolló una metodología descriptiva bajo el enfoque cualitativo, las unidades muestrales fueron los 30 estudiantes de enfermería, del V semestre, se aplicó un muestreo por conveniencia para registrar la opinión de todos los participantes respecto a la experiencia, además de haber observado su desempeño en la implementación. Se estructuró un cuestionario con preguntas abiertas que dieron origen con las variables cualitativas tales como: conocimientos previos, acciones específicas, actitudes, establecidas en un sistema categorial, la fuente de información fue primaria obtenida del estudiante, quienes utilizaron libreta de anecdotario elaborada de forma individual, cronograma de actividades y la guía de visita de campo planificada en el semestre, la información se recolectó posterior a la aplicación de esta.

Para la recolección de la información se les pidió a los estudiantes que escribieran todo el acontecimiento observado y aplicado en dicha actividad, pero, además, opinaran sobre el logro percibido en el proceso de aprendizaje desde la gestión del currículo competencia por el cual están transitando en esta nueva transformación curricular que incursiona la institución de educación superior, las interrogantes fueron dirigidas al cuestionamiento sobre la experiencia in situ de la VC. Las interrogantes contenían de manera implícita las tres dimensiones competenciales que deben alcanzar en ese nivel de la formación, tales como, competencia conceptual, procedimental y actitudinal. Estas competencias están siendo objeto de un profundo análisis desde las diferentes directrices de la gestión universitaria bajo el concepto de la pirámide de Miller.

Las reflexiones expuestas por los participantes acerca de la valoración individual de la implementación de la visita de campo, se analizaron manualmente e interpretando cuidadosamente sus respuestas sin pasar por desapercibido cada detalle expuesto por los participantes. Las expresiones relevantes se exponen en el análisis parafraseando sus argumentos; con el Objetivo General: Implementar las visitas de campo como estrategias metodológicas, vinculantes universidad-comunidad en la formación de enfermería, III año, en el modelo por competencia de la UNAN Managua, FAREM Chontales.

TABLA 1
Sistema categorial: Unidad de Análisis E-1 al E-30

Código	Categoría	Definición	Indicador	Ítems
1-DC	Conocimientos previos	Miller (1990) "adjudica la base de la pirámide a los conocimientos en abstracto y la denomina saber" (knows-knowledge) (p.311)	1.1.CC. Objetivo de la VC 1.2. CC. Literatura revisada 1.3. CC. Teoría aplicada 1.4.CC Acciones planificadas	1.1.DC ¿Cuáles fueron los objetivos de LA VC? 1.2.DC ¿Cuál fue la Literatura revisada antes de la VC? 1.3. DC ¿Cuál fue la teoría aplicada durante la VC 1.4.DC ¿Qué acciones fueron planificadas para la visita de campo?
2 -DP	Acciones específicas	Miller (1990) también ha señalado que los aspectos procedimentales se ubican en el segundo nivel de la pirámide y ha denominado: "saber cómo" también hace referencia a la parte cognitiva de la competencia, pero este saber es ahora contextualizado e incluye habilidades de liderazgo en la toma de decisiones durante el razonamiento clínico.	2.1CP. Acciones desarrolladas	2.1DP ¿Cuáles fueron las acciones desarrolladas durante la VC?
3-DA	Actitudes	Otros autores consideran que esta dimensión comprende todas las actitudes, valores y normas del comportamiento de manera que les permita enfrentarse consciente y adecuadamente ante las personas, situaciones, acontecimientos, objetos, fenómenos (Muñoz y García, 2022a).	3.1CA. Alcance Actitudinal	3.1DA ¿Cómo valora su experiencia al desarrollar las VC en las unidades de salud?

Elaboración propia.

Nota: Esta tabla muestra la construcción del sistema categorial: Unidad de Análisis del estudiante # 1 al # 30 (E-1 al E-30).

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Las variables categóricas se establecieron tomando como referencia el modelo de la pirámide de Miller pertinente en la evaluación de alcance competencial, nombradas como dimensiones en el sistema de evaluación que establece el currículo por competencia de la educación superior de la UNAN Managua. Se

asignaron los indicadores de medida como ítems de interrogación para analizar el discurso de los participantes de manera separada.

La Guía metodológica de las visitas de campo tuvo como objetivos: Aplicar la visita de campo como una estrategia metodológica integradora y generadora de conocimientos Integrar conocimientos teóricos prácticos; Desarrollar competencias profesionales en situaciones contextualizadas; Apoyar el trabajo en la unidad de salud. Las Áreas a rotar fueron: Áreas de atención primaria y Áreas de atención secundaria; mediante 4 rondas de visitas en diferentes meses. Las actividades a realizar: observación, investigación, exploración y aplicación; desarrolladas según los objetivos. En cuanto a la evaluación: se realiza en coevaluación formativa; y para la Evaluación cuantitativa se aplica rúbrica de evaluación según componente curricular.

Por otro lado, el instrumento aplicado es un cuestionario semiestructurado; y se tuvieron en cuenta los siguientes ítems:

1. Conocimientos previos
 1. 1. DC ¿Qué objetivos se propusieron para la VC?
 1. 2. DC ¿Cuál fue la Literatura revisada antes de la VC?
 1. 3. DC ¿Cuál fue la teoría aplicada durante la VC?
 1. 4. DC ¿Qué acciones fueron planificadas para la visita de campo?
2. Técnicas procedimentales
 2. 1. DP ¿Cuáles fueron las acciones desarrolladas durante la VC?
Valores éticos y deontológicos
 2. 2. DA ¿Cómo valora su experiencia al desarrollar las VC en las unidades de salud?

En la 1-DC se analizaron los siguientes ítems: 1.1.DC, las respuestas de los participantes son reflexivas y argumentativas. El 100% argumentaron que el objetivo de la visita de campo fue reconocer el ambiente de trabajo de enfermería, colaborar en el proceso de atención a los pacientes; pudimos relacionar el concepto teórico de unidad de salud con la realidad, aprendimos de ellos. Esta explicación se relaciona con la referencia de Pimienta-Prieto (2012) porque representa un aprendizaje contextualizado de la acción in situ, cuando se logra hacer una relación de la teoría con la práctica, se está construyendo el proceso cognitivo mediante la observación y la acción.

En cuanto al ítem 1.2.DC, las respuestas fueron específicas, el argumento responde a una preparación anticipada, han dicho que antes de realizar las visitas de campo tenían que haber trabajado todos los componentes que darían salida a la acción integradora del proceso de construcción del conocimiento en ese nivel. Se presenta como ejemplo: saber identificar el ambiente y todo su contexto; cómo preparar una charla para impartirla a la población atendida, que medios visuales se utilizan, cómo hablar frente a la gente, (E-1). Por ello, se considera la fase preparatoria en dominio teórica, física y emocional.

En estos ítems 1.DC3 las reflexiones aducen que no hay teoría sin práctica, lleva consigo ese bagaje de conocimiento, los esquemas teóricos. El 100% manifestó que la guía de ruta para aplicar la visita de campo contiene todas las actividades específicas a desarrollar; estas actividades dan origen al cronograma de trabajo, dijeron que la hoja de ruta especifica todas las tareas como: observar y tomar notas sobre las actividades que se desarrollan en la unidad de atención, observar la organización del centro de salud, o de la sala del hospital asignado, identificar el tipo de paciente que llega, los principales problemas de ellos, preparar y dar charlas educativas, apoyar el trabajo, aplicación de técnicas y procedimientos básicos desde el manejo de la ergonomía hasta una actividad práctica con el paciente; fue el momento justo de utilizar toda la teoría impartida en el aula de clases.

El razonamiento permite valorar la importancia de la estrategia metodológica por su estructura coherente en la planificación académica, gestionada desde el currículo, por su carácter motivador para el indicador de

logro, valorada positivamente por los estudiantes, coincidiendo con los argumentos de López-García et al. (2022), ellos han explicado con claridad la importancia de un trabajo de campo para el desarrollo de todo tipo de competencia en los estudiantes. Los resultados ratifican su efectividad en los procesos de formación fuera del aula de clases; tanto así que se eliminan los temores de enfrentarse con la realidad, se interactúa y se empatiza en cada entorno de acción.

Los argumentos en el ítem 2.1.DP responden contundentemente al cumplimiento de la meta propuesta según el objetivo. Cuando compararon el cronograma de actividades se dieron cuenta que sobrepasaron la meta de las acciones planificadas con las ejecutadas; enfatizan haber aplicado conocimientos específicos de la comunicación terapéutica al momento de interactuar con los pacientes y los familiares, así como también, para comunicarse correctamente en el lenguaje enfermero con el equipo de salud, con el docente y compañeros precisamente al momento de interactuar colaborativamente entre sí.

Otra acción importante fue el manejo de la documentación del paciente siendo una de las acciones principales para lograr la competencia de aprender a documentar en los registros de enfermería, así mismo, para iniciar el proceso de gestión del cuidado. Dijeron que colaborar con la enfermera del centro fue algo interesante, les enseñó mucho sobre lo que se hace, también se refirieron al hecho de haber aplicado la observación y la investigación, el 100% de los participantes mencionaron que era obligatorio indagar el abordaje de las patologías de los pacientes que asistían a la unidad de para brindar cuidados básicos como: La toma de signos vitales, las medidas antropométricas, vacunas entre otros.

Por lo antes mencionado se cumplen los postulados constructivistas de Dewey (1916), Vigotsky (1978) en Rodríguez (1970) por que justifican ampliamente la teoría de aprendizaje social de quién concebía la educación como un proceso de autoconstrucción contextualizado donde los grupos aprendan entre sí, aprendan de otros, y comparten con todos, contemplando el momento preciso para interactuar en un ambiente complejo y desconocido, cuyo primer contacto con la realidad, sin embargo, había que poner a prueba esos conocimientos teóricos, sus motivaciones, emociones y relaciones interpersonales. Donde expresaron que al observar el accionar de la Enfermera se dieron cuenta que es un verdadero líder ahí; ella organiza todo el trabajo, consideran que fue una experiencia haber interactuado con ella, les enseñó cómo hacer las maniobras de “Leopold”. También reflexionaron sobre el papel los pacientes quienes mostraron una actitud de confianza en ellos a la hora de tomarles los signos vitales, y otros procedimientos acompañados por la enfermera de la unidad.

En el ítem 3.1 DA se valoró la interrogante: ¿Cómo valora su experiencia al desarrollar de la VC en las unidades de salud? Se explora una de las dimensiones más importantes en el proceso de formación y logro de competencias específicas, los participantes no dejan nada a la imaginación en sus respuestas, de manera que, consideran la profesión, tan importante y humanitaria que se han enamorado de profundamente de esta carrera profesional, fue el momento de comprender el concepto de la comunicación terapéutica, en su relato han dicho que tuvieron muchas oportunidades de atender a los pacientes, aun y con los nervios que les generaba este descubrimiento. También expresaron que cumplieron con una actividad importante de la universidad, como es la extensión universitaria, pues los llevo fuera de las aulas para colaborar con la sociedad, logrando el reconocimiento de la población y de todos los involucrados. Fue el momento de encontrarse y empatizar con las inquietudes que demandan soluciones, al mismo tiempo, contribuir en la asistencia del paciente de manera cuidadosa y supervisada por el docente y equipo de trabajo de la unidad de salud.

En el relato se aprecia con mayor énfasis el argumento que la visita de campo les dio la oportunidad de lograr la independencia en la aplicación de tareas específicas, no fue necesario estar todo el tiempo bajo la vigilancia del docente; la guía de campo facilitó el cumplimiento la misión, todo estaba acorde el nivel académico, logrando ampliar el trabajo colaborativo mutuamente entre los compañeros de grupo, logrando mayor seguridad al momento de la intervención, aplicaron el principio de la responsabilidad y liderazgo a la hora de ejecutar las tareas. Los argumentos coinciden con el concepto de Rodríguez-Domínguez y López-Fernández (2022); Gómez-García y Sánchez-Rivas (2022); Cano & González-Cabanach (2022); Sánchez-Rodríguez y

Fernández-Pascual (2022). Estos autores confirman que su implementación fortalece el aprendizaje desde los primeros años de la formación, de manera que permite la vinculación inmediata universidad comunidad.

Desde todo punto de vista se observa que esta estrategia amplía la imagen de la institución de la educación superior a través de la experiencia y la calidad de sus procesos formativos evidenciando el logro de competencias teóricas, procedimentales y actitudinales, resultados que coinciden con los argumentos de García-García et al. (2022) de acuerdo a la valoración del efecto de las visitas de campo que ejecutaron en su trabajo. La estrategia presenta una valoración positiva por los participantes en cuanto a la construcción del conocimiento a corto plazo; el logro de competencias se vislumbra en los resultados obtenidos, en este momento los estudiantes contabilizan el avance estratégico de logro representado en la pirámide de Miller.

La evidencia mostrada radica en el compromiso de los estudiantes y docentes tutores durante la ejecución, para el logro competencial del “ser, saber y saber cómo hacer”. El cumplimiento de todas las acciones planificadas garantizó la efectividad de la misma, en este momento se precisa la gestión de calidad de los procesos esenciales de la educación superior, evidenciado en resultados tangibles y comprobables. La aplicación teórico-práctica obtuvo un alto nivel de independencia y seguridad en la interacción social de los participantes, motivados por la realidad y el deseo de servir con la empatía que caracteriza la profesión ante la problemática de salud más sentida de la población. El éxito de la experiencia se fundamenta en su planificación congruente con los objetivos y tareas propuestas. Dentro de las principales acciones planificadas se destacaron la comunicación terapéutica enfermero paciente; que significa comunicarse en el lenguaje enfermero para desarrollar esa relación mutua con quien padece el sufrimiento.

CONCLUSIONES

Las vistas de campo implementadas como estrategia pedagógica en la formación de enfermería mantienen una fuerte relación con el currículo por competencia. La interrelación con el equipo de salud favorece el éxito de los resultados mediante el trabajo en equipo, la colaboración mutua para el mismo fin. A su vez, se reconoce que los protagonistas son maestros y alumnos que están siendo incluidos con mayor énfasis en las diferentes actividades académica ofreciendo un aporte social con alto sentido de compromiso, sin excluir a la población beneficiaria, y la participación del equipo sanitario.

Por lo tanto, el reconocimiento de una acción se exterioriza cuando los resultados satisfacen necesidades, en este sentido las visitas de campo demostraron ser una herramienta que vincula la Universidad con la comunidad, tal y como se ha establecido en la función formativa transversal de la gestión universitaria en el currículo por competencia. En general, el artículo es un aporte valioso a la literatura sobre la formación de enfermería, debido a que los resultados obtenidos proporcionan evidencia empírica sobre la efectividad de las visitas de campo como estrategia pedagógica.

Se agradece a los estudiantes de enfermería que participaron en el estudio, al equipo sanitario del sistema de salud pública de Nicaragua, a los pacientes que contribuyeron en la aplicación de cuidados enfermeros. A los Docentes tutores de las visitas de campo del colectivo de Enfermería UNAN, Managua FAREM Chontales.

REFERENCIAS

- Acosta, S., Fuenmayor, A., & Sánchez, A. (2017). El trabajo de campo como estrategia didáctica para el aprendizaje de la zoología. *Omnia*, 23(1), 59-78. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=73753475006>
- Barja, M., Gonzales, V., & Lujan, B. (2018). *Características de la comunicación terapéutica en el cuidado preoperatorio de enfermería en centro quirúrgico - lima 2018*. [Trabajo Académico para optar el título de Especialista en Enfermería en Centro Quirúrgico Especializado, Universidad Peruana]. <https://goo.su/zrf2XPJ>
- Beneitone, P. (2021). *La Educación superior*. Oficina para América Latina y el Caribe del IIEP UNESCO. https://sit.eal.iiep.unesco.org/eje/educacion_superior#educacion%20superior-marco-normativo-e-institucional

- Bravo, B., Pesa, M., & Braumüller, M. (2022). IDAS: una metodología de enseñanza centrada en el estudiante para favorecer el aprendizaje de la física. *Revista Brasileira de Ensino de Física*, 44. <https://doi.org/10.1590/1806-9126-RBEF-2021-0326>
- Reaburn, A. (2022). *15 cualidades esenciales para ser un buen líder*. Asana. <https://asana.com/es/resources/qualities-of-a-leader>
- Cano, L., & González-Cabanach, R. (2022). Evaluación del conocimiento actitudinal: Una revisión de la literatura. *Revista de Educación*, 395, 115-142. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2022-395-401>
- Carabelli, V. (2022). Modelo de aprendizaje de Kolb. <https://goo.su/LhQGM>
- Conferencia Regional de Educación Superior (CRES, 2018). Declaración Final de la III Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe. Córdoba, Argentina. <https://cres2018mas5.org/>
- Delgado, L. R. (2013). El trabajo de campo como estrategia pedagógica integradora. *Revista de Comunicación de la SEECI, XVII* (31), 156-183. <http://dx.doi.org/10.15198/seeci.2013.31.156-183>
- Díaz Dumont, J. R., Ledesma Cuadros, M. J., Rojas Vargas, S., & Díaz Tito, L. P. (2020). Los cuatro saberes de la educación como formación continua en las empresas. *Fides et Ratio-Revista de Difusión cultural y científica de la Universidad La Salle en Bolivia*, 19(19), 17-48. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2071-081X20200010100003&script=sci_arttext
- Fernández Duharte, J., Tardo Fernández, Y., Pérez Artímez, M. E., & Palomino del LLano, J. C. (2021). Formación del residente en gastroenterología: una propuesta pedagógica para la atención holística endoscópica a pacientes con neoplasias del sistema digestivo. *Medisan*, 25(3), 723-745. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1029-30192021000300723&script=sci_arttext
- Gómez-García, M. A., & Sánchez-Rivas, R. (2022). Visitas de campo en la formación de enfermería: Una experiencia en el ámbito rural. *Revista de Ciencias de la Enfermería*, 35(1), 8204-8214. <https://doi.org/10.26439/s2344-8333.2022.35.8204>
- Kroeger, A., & Luna, R. (1992). Atención primaria de salud: Principios y métodos. 2da.ed. *Pax México*. <https://goo.su/pjQ7>
- López-García, R., Pérez-López, A., & Hernández-Hernández, M. (2022). La práctica de campo como estrategia didáctica para el desarrollo de competencias en el alumnado de educación superior. *Revista de Investigación Educativa*, 40(2), 379-400. <https://doi.org/10.6018/rie.40.2.36400>
- Miller, G. E. (1990). Educating physicians for the twenty-first century: A look ahead. *Academic Medicine*, 65(9), 63-70. <https://doi.org/10.1097/00001888-199009000-00001>
- Muñoz, A., & García, M. (2022a). La formación por competencias en educación superior: Una revisión de la literatura. *Revista de Educación*, 395, 115-142. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2022-395-401>
- Muñoz, A., & García, M. (2022b). La evaluación orientada al aprendizaje en un modelo de formación por competencias en la educación superior: Una revisión de la literatura. *Revista de Educación*, 395, 115-142. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2022-395-401>
- Noa Guerra, D., Gascón González, D., & Rodríguez Torres, E. (2024). Creación de capacidades de gestión para el desarrollo del turismo rural: un enfoque desde la colaboración Universidad-Empresa. *Suma de Negocios*, 15(32), 8-16. <https://doi.org/10.14349/sumneg/2024.V15.N32.A2>
- Noa Guerra, D., & González González, K. (2023). La gestión del turismo rural desde un enfoque empresarial y su impacto al desarrollo local. *Salud, Ciencia Y Tecnología - Serie De Conferencias*, 2, 434. <https://doi.org/10.56294/sctconf2023434>
- Novel, J., Rodríguez, M., & García, L. (2022). La gestión de los aprendizajes en el contexto de la formación universitaria. *Revista de Educación*, 395, 115-142. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2022-395-401>
- Pimienta-Prieto, J. H. (2012). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje: aprendizaje in situ*. PEARSON EDICION. http://prepajocotepec.sems.udg.mx/sites/default/files/estrategias_pimiento_0.pdf
- Ramos, G., Castro, F., & López, A. (2018). Gestión universitaria y gestión de la investigación en la universidad: aproximaciones conceptuales. *Revista Venezolana de gerencia*, 1, 131-145. <https://www.redalyc.org/journal/290/29062781008/movil/>

- Romero Agudelo, L. N., Salinas Urbina, V., & Mortera Gutiérrez, F. J. (2010). Estilos de aprendizaje basados en el modelo de Kolb en la educación virtual. *Apertura*, 2(1), 1-21. <https://www.redalyc.org/comocitar.oi?id=68820841007>
- Rodríguez, J. M. (1970). *Aprendizaje colaborativo en enfermería*. Elsevier. <https://goo.su/reypWgn>
- Rodríguez-Domínguez, M. C., & López-Fernández, J. A. (2022). La visita de campo como estrategia de aprendizaje en la formación de enfermeras: Una experiencia de aprendizaje-servicio. *Revista de Educación*. <https://doi.org/10.4438/1988-5921-RE-2022-3985>
- Sánchez-Rodríguez, J., & Fernández-Pascual, M. J. (2022). La evaluación orientada al aprendizaje en la formación profesional: un análisis de la investigación reciente. *Revista de Educación*, 392, 249-271. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2022-392-345>
- Suárez, Z., & Castrillo-Reyes, C. D. (2022). Sistematización de experiencias educativas: Internacionalización y Extensión Universitaria, en las carreras de Enfermería, UNAN FAREM Chontales, Nicaragua. *Revista Electrónica De Conocimientos, Saberes y Prácticas*, 5(1), 69-78. <https://camjol.info/index.php/recsp/article/view/15121>
- UNAN, Managua (2022). *Reforma de los Estatutos de la UNAN-Managua*. <http://repositorio.unan.edu.ni/id/eprint/19115>
- Verdezoto, I., Lorenzo, R., & Jurado, M. I. (2022). Metodología colaborativa para fortalecer los valores morales en estudiantes de la Básica Media de la Unidad Educativa Fiscomisional “Cristo Redentor”: *Didáctica y Educación*, 13(5), 98-123. <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/8881090.pdf>

Sobre la autora

Doctor en Educación e intervención social (UNAN FAREM Chontales, 2022), Máster en Educación e intervención social (UNAN FAREM Chontales, 2021). Máster en Salud Pública (CIES – UNAN Managua, 2015). En el campo de la docencia 17 años de Experiencia. En cuanto a la experiencia de investigación 11 Artículos publicados en Revistas nacionales indexadas, sobre sistematización de Estrategias Pedagógicas, Extensión Universitaria asesora metodológica en tesis de Grado, Tutor de seminario de graduación.

Declaración de intereses

No existen conflictos de intereses que hayan influido en los resultados obtenidos.

Declaración de responsabilidad autoral

Zenayda Aurora Suárez: Conceptualización y sistematización de ideas; formulación de objetivos y fundamentos teóricos y metodológicos del tema expuesto. Redacción del manuscrito original; preparación, creación y presentación del trabajo.