

## Observación de una tutoría de aprendizaje basado en problemas (ABP), dentro de la asignatura “legislación y ética profesional” en enfermería”

Azucena Pedraz Marcos<sup>\*</sup>, María Victoria Antón Nardiz<sup>\*\*</sup>, Asunta García González<sup>\*</sup>  
Profesores de la EU Enfermería de la Comunidad de Madrid

### Resumen

Este trabajo describe una serie de tutorías que articulan el método de aprendizaje basado en problemas tal como se ha llevado a cabo en la Escuela Universitaria de Enfermería de la Comunidad de Madrid. La descripción se basa en una observación no participante realizada por profesores que se estaban formando en esta metodología para ser tutores. Se describen las tres tutorías básicas y sus objetivos, así como el trabajo específico de un grupo de estudiantes participantes en la experiencia. Finalmente, se extraen algunas conclusiones que describen los logros y dificultades de los estudiantes, así como de los profesionales que apoyan su aprendizaje.

**PALABRAS CLAVE:** Aprendizaje Basado en Problemas, aprendizaje a lo largo de la vida, tutoría

### Abstract

This paper describes a series of tutorials through which problem based learning, as performed at the Nursing School of the Community of Madrid is structured. This description is based on a non participant observation carried out by teachers being trained to become tutors according to this methodology. The tasks proposed for each tutorial along with the students' work are described. Finally, some conclusions are drawn describing the achievements and difficulties of the students, as well as those of the professionals who support their learning.

**KEYWORDS:** Problem Based Learning, long life learning, tuition

### INTRODUCCIÓN

El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) es un método didáctico que permite al alumno de Enfermería adquirir conocimientos, habilidades y actitudes, para, una vez egresado, ser capaz de identificar, analizar y resolver problemas de salud de manera eficaz, eficiente y humana. (Bridges, 1991; Branda, 1990).

El ABP como método de aprendizaje integrador de conocimientos es una herramienta fundamental en la enseñanza de los futuros profesionales enfermeros desde la práctica reflexiva (Colina & Medina, 1997). La aparición de las nuevas tecnologías hace que la información adquiera dimensiones infinitas y que el acceso a ella sea cada vez más

---

<sup>\*</sup> Profesoras colaboradoras de Legislación y Ética Profesional en la Escuela Universitaria de Enfermería de la Comunidad de Madrid (Universidad Autónoma)

<sup>\*\*</sup> Profesora responsable de Legislación y Ética Profesional en la Escuela Universitaria de Enfermería de la Comunidad de Madrid (Universidad Autónoma)

amplio. No hace falta recurrir a un experto para conocer acerca de un tema, sólo hay que saber dónde y cómo buscar esa información.

En este sentido, el ABP es un método que coloca al alumno en una situación activa de aprendizaje. Es el propio estudiante el que decide que objetivos de aprendizaje va a cubrir con cada caso y cómo lo va a hacer (Antón 1998). Pero para ello, tiene que conocer de antemano cuáles son los principios de las asignaturas que estudia mediante esta metodología, es decir, el porqué de la necesidad de ese aprendizaje. Y, por supuesto, en el programa de la asignatura que el alumno tiene desde el principio, también aparecen los objetivos de aprendizaje. (Alavi, 1995)

Tras décadas de aplicación e investigación, el método ABP ha demostrado ser diferente frente a los métodos tradicionales, al menos en tres aspectos: el currículo, los docentes y los estudiantes. En cuanto al currículo, el ABP aumenta la importancia de los objetivos de aprendizaje y la integración del conocimiento, disminuye la temporalidad, aumenta la importancia de las ciencias básicas. Por su parte, los docentes ven como sus conocimientos no son más una protección, aumenta su vulnerabilidad, la complejidad de la tarea, pero también la satisfacción. Por último, los estudiantes ven aumentada su responsabilidad, el rango de habilidades necesarias para el aprendizaje, pero también su motivación y satisfacción. (Venturelli, 1997).

La evaluación en el ABP es un proceso constructivo en el que participan tanto los estudiantes –de forma individual y grupal–, como los docentes. Es también un proceso del aprendizaje, que conlleva el uso de la información de forma crítica. La evaluación no debe buscar medir la capacidad de memorización: debe ser capaz de evaluar, en forma constante, la relevancia del trabajo hecho y promover la adquisición de destrezas de evaluación crítica, de habilidades clínicas y de mejorar la capacidad de aprendizaje (Andrews & Jones, 1996). No obstante, en los centros donde no toda la enseñanza se produce bajo este sistema, integrando en la planificación del aprendizaje objetivos de varias asignaturas, un

sistema de evaluación que no mida directamente conocimientos resulta difícil de asimilar por parte de docentes y alumnos, acostumbrados como están ambos a las llamadas “pruebas objetivas”.

La asignatura Legislación y Ética Profesional se imparte en la Escuela Universitaria de Enfermería de la Comunidad de Madrid en el segundo semestre del primer curso. Su responsable, María Victoria Antón, defendió desde el principio la incorporación de la metodología de ABP a esta asignatura. Sus contenidos, explicados en clase magistral, se prestaban, por una parte a la memorización excesiva de conceptos y definiciones, y por otra a ser asumidos de manera poco crítica por los alumnos, a pesar de las reticencias que generan disciplinas como la Ética (Antón, 2000).

El estudio que planteamos propone ofrecer una descripción de la resolución de un caso de dicha asignatura por un grupo de alumnos que trabajan con la metodología explicada más arriba. La presencia habitual de observadores en estos grupos, como fase final de su preparación en ABP antes de convertirse ellos mismo en tutores, permite utilizar la técnica de la observación sin distorsionar en exceso la marcha del grupo.

## **OBJETIVO**

Conocer la dinámica de resolución de un caso de la asignatura “Legislación y Ética Profesional” mediante ABP a lo largo de las tres tutorías en que se desarrolla.

## **METODOLOGÍA**

Se recurrió a la observación participante como herramienta de recogida de datos, ya que la existencia de un observador en el grupo ya había sido introducida desde el comienzo de la asignatura. El observador tenía como objetivo previo a este estudio el aprendizaje en situación de realidad de la dinámica del ABP, aprendido previamente de forma teórica o en supuesto práctico, con el fin de convertirse en tutor en ocasiones posteriores.

La observación es, según Ander-Egg, “un procedimiento de recopilación de datos e información que consiste en utilizar los

sentidos para observar hechos y realidades sociales presentes y a la gente en el contexto real en donde desarrolla normalmente sus actividades”.

Se llevó a cabo pues una observación estructurada, con objetivos, campo de observación e instrumentos utilizados especificados; y no participante, puesto que el observador no asumió ningún rol en la vida del grupo, aunque su figura había sido asumida por el grupo como alguien que observar para aprender.

La observación se realizó en un solo grupo, formado por 9 estudiantes y su tutor, que se mantuvo invariable en su composición desde el comienzo de la asignatura. Se llevó a cabo en la resolución del segundo caso, ya que en ese momento, todos los estudiantes conocían la dinámica de este método de aprendizaje, tras haber resuelto su primer caso. Además, la figura del observador había empezado a ser para ellos un mero “objeto decorativo”, en la medida en la que no se dirigían a él cuando empezaban ningún discurso buscando su aprobación, complicidad o examen, por lo que la observación se pudo hacer de manera que los miembros del grupo no sobreactuaron ante la posibilidad de ser registradas sus actitudes, expresiones o habilidades.

Los instrumentos de registro de los datos observados fueron el diario y el cuaderno de notas. Se evitó el uso de dispositivos mecánicos de registro para no afectar el desarrollo natural del trabajo del grupo. El cuaderno de notas sirve para anotar en el campo todas las informaciones, datos, fuentes e información, referencias, expresiones, opiniones, hechos, croquis, etc., que pueden ser de interés para la investigación. Las anotaciones realizadas en el cuaderno de notas se transcriben posteriormente, junto con notas de análisis, en el diario del observador. Hacerlo así, evita que la transcripción de recuerdos esté trufada de interpretaciones, mientras los datos descritos tal como sucedieron quedan sin recoger.

## **RESULTADOS**

La resolución de casos en la asignatura de “Legislación y Ética Profesional” se lleva a cabo lo largo de tres tutorías. En la primera

tutoría, el grupo pone en común el conocimiento previo que tiene sobre el problema, con el fin de identificar lo que deben aprender con el nuevo caso. Así se establece un plan de trabajo para conseguir información documentada que ayude a concretar una hipótesis o explicación del caso. La información obtenida mediante autoaprendizaje es nuevamente discutida en la segunda tutoría, abriendo nuevas vías de investigación y aprendizaje, que llevarán a la conclusión del caso en la tercera tutoría. En esta última el alumno debe analizar lo que ha aprendido trabajando con el problema, los objetivos del programa que ha alcanzado, los principios o conceptos nuevos que ha aprendido y las áreas de aprendizaje que se identificaron pero no se exploraron.

El alumno debe tener claro el rol del tutor que es el estímulo de la discusión. Los tutores no son las fuentes de información sobre cualquier aspecto del problema, aún cuando tengan conocimiento sobre algunos aspectos del mismo. Tampoco enseña en el sentido convencional del término, pero puede facilitar el proceso de aprendizaje a través de preguntas que provoquen el pensamiento y la discusión entre los estudiantes. Debe desafiar el pensamiento e ideas de los estudiantes si tiene dudas de que entienden lo que se está discutiendo. Lo ideal es que los alumnos se cuestionen a sí mismos sin depender del tutor para este desafío.

### **Primera tutoría**

La primera tutoría de las tres con las que se contaba para la resolución del caso, empezó diez minutos tarde ya que algunos alumnos del grupo tenían revisión de un examen parcial que habían realizado en los días anteriores. No obstante, y dado que todos conocen su compromiso con el grupo, las tres personas que llegaron tarde se disculparon por su retraso.

Los estudiantes recibieron la primera parte del caso que decía así:

“La esposa de Fernando Freile, paciente de la cama 23, escucha en el pasillo a dos enfermeras conversar en voz alta lo siguiente: «¿Sabes que el que viene a la cama 24 es un sida?»”.

Está previsto que en la primera tutoría el grupo comience a explorar el problema tras la lectura del caso, exponiendo su conocimiento previo a través de una tormenta de ideas. En este sentido, algunos estudiantes individuales habían vivido situaciones similares en su primer rotatorio de prácticas, así que comenzaron contando sus vivencias al resto del grupo. De esta forma se genera un conocimiento común que permite la formulación de hipótesis. Ya en este momento, los estudiantes pensaban que el paciente Fernando iba a solicitar el traslado de habitación y que el nuevo paciente que venía a la cama 23 se iba a sentir rechazado o discriminado. Además, pensaban que no era ético y probablemente tampoco legal referir información de un paciente en lugares donde personas ajenas al cuidado de un paciente pudieran oírlo.

Durante esta primera etapa, el grupo trató de centrar el conocimiento previo proveniente de la experiencia, con el conocimiento adquirido ya en el desarrollo de la asignatura. La tarea, sin embargo, resultó compleja, porque alguno de los miembros del grupo sostenía que ya tenían el material que se necesitaba, puesto que lo habían trabajado en el caso anterior. Ante la insistencia de la expresión “Eso ya lo tenemos”, la tutora devolvió constantemente la pregunta “¿Qué es lo que tenéis?”, para que el grupo se diera cuenta de que disponer de la normativa y códigos deontológicos al respecto no significaba tener el caso resuelto. Es necesario revisar lo aprendido antes de hacer ningún listado de la información que se necesita recoger.

Los alumnos decidieron finalmente ir a los objetivos para ver cuáles de ellos podrían ser alcanzados con este caso y así organizar la tarea de búsqueda de información para la siguiente tutoría.

Los objetivos elegidos fueron:

- El alumno, ante un caso en que el usuario se siente desatendido, deberá conocer la documentación que sustenta sus derechos y deberes relativos al caso, y demostrar que es capaz de informar de los mismos a un usuario, incluso en el caso de que no pudiera o no supiera leer.

- El alumno, dado un caso de infracción profesional, será capaz, analizando los elementos apropiados de identificar si corresponde al Derecho Civil, Penal o Administrativo, u otros si los hubiera, y localizar dentro de los mismos la norma que se aplica.

Uno de los estudiantes decidió salir a la pizarra para recoger las ideas que se estaban vertiendo en el grupo y el trabajo progresó hacia una organización de la información que se necesitaba conocer para avanzar en la resolución del caso. El grupo se dividió en subgrupos de 2 y 3 personas con el fin de buscar información documentada acerca de los siguientes aspectos:

- Los derechos y deberes del paciente
- La normativa del hospital respecto traslados
- La normativa y códigos éticos referentes al secreto profesional
- Los registros de la información clínica

### **Segunda tutoría**

La segunda tutoría tuvo lugar una semana después. Los alumnos habían buscado información y se la habían repartido más o menos elaborada dos días antes de la tutoría. Cada uno comenta la información encontrada sobre régimen disciplinario, régimen interno de la institución, secreto profesional, registros de información y las faltas o delitos en los que se puede incurrir si se infringen las normas con determinadas acciones.

Durante esta fase, los estudiantes refirieron las dificultades con que se encontraron para localizar la información y para consultar las fuentes y cómo alguna de la información que habían acordado encontrar les remitía a otras informaciones que también exploraron. En esta búsqueda, los alumnos aún tienen dificultad para buscar fuentes referenciadas. Consiguen mucha información de fuentes orales y asumen como válidos los apuntes de compañeros de otros años. La tutora les llama la atención sobre este aspecto y les recuerda que otro de los objetivos de esta metodología de aprendizaje es

la evaluación crítica de la información recogida. Los estudiantes acuerdan pedir referencias cada vez que consulten una fuente oral y anotar siempre la fuente bibliográfica de donde han extraído la información.

La tutora lee la segunda parte del caso:

“Fernando F. exige que le cambien de habitación por miedo al contagio. El paciente de la cama 23 protesta porque todas las personas que están en su planta conocen su diagnóstico y cae en una depresión”.

Los estudiantes descubren que parte de la información localizada venía a confirmar las hipótesis que se habían planteado previamente, aunque necesitaban centrar más la información y conseguir otra nueva sobre temas como discriminación o desinformación. La hipótesis original que se había dirigido a conocer el derecho del paciente a solicitar un traslado de habitación y el deber de las enfermeras de no verter información de los pacientes fuera de los lugares

La tutora estimula constantemente al grupo para que analice la información conseguida y su pertinencia para la resolución del caso propuesto. El grupo descubre que mucha de la información conseguida resulta muy general y que les cuesta ver como se aplicaría en este caso.

El grupo decide buscar más información sobre aspectos relacionados con la protección de datos sobre el paciente, sobre daño psicológico que se le pudiera haber infligido al paciente con sida y sobre vías de reclamación.

### **Tercera tutoría**

Los estudiantes traen más información acerca de la protección de los registros sanitarios y quiénes tienen acceso y sobre normas generales (Derechos Humanos, Constitución, Ley General de Sanidad) y específicas (Código Deontológico y normativas de régimen interno de los hospitales) que avalan la protección de los derechos del paciente. Con la información conseguida, y repartida previamente entre los miembros del grupo, los estudiantes se encuentran más capacitados para evaluar críticamente el conocimiento previo que tenían sobre el tema.

Sin embargo, la tutora pone en evidencia la dificultad del grupo para trabajar de manera acumulativa. Traen la tarea del día, pero les cuesta asimilar y utilizar la información vertida en anteriores tutorías. Tienen dificultad para integrar la información recogida en la práctica (el caso).

La discusión en grupo les descubre nuevas lagunas de conocimiento. Cuando hablan de la obligatoriedad del Código Deontológico para las enfermeras colegiadas, descubren que desconocen si la colegiación es obligatoria. Al hablar de la posibilidad de reclamación que asiste al paciente, comprueban también que no conocen las vías que siguen dichas reclamaciones. Como es la última tutoría de este caso, deciden apuntar las dudas que no se resolverán en grupo y que serán consultadas a la experta.

La evaluación de esta tutoría es paradigmática de lo que viene ocurriendo con el grupo desde que empezó a trabajar. La tutora devuelve la mejora en el ritmo de trabajo del grupo y en su producción. Además, cree que se están cubriendo adecuadamente los objetivos de la asignatura. Pero también observa las dificultades que tiene el grupo para asimilar la información. Evalúa uno por uno a los miembros del grupo y su evolución a lo largo de la asignatura y del desarrollo de este caso.

Los estudiantes, sin embargo, se niegan a hacer evaluación de los pares, porque entienden que su valoración puede tener una repercusión negativa en la nota de algún compañero. Les cuesta también evaluar a la tutora y, de hecho, alguno no lo hace. Pienzan que van progresando en la búsqueda de información y en la comprensión de la dinámica de la asignatura. Y aseguran que el método les parece adecuado para el aprendizaje de una asignatura que, de otra forma, “sería muy aburrida”.

Durante esta tutoría, los alumnos, que se encuentran pasado el ecuador de la asignatura, comienzan a mostrarse inquietos acerca del sistema de evaluación y preguntan exhaustivamente a la tutora.

### **CONCLUSIONES**

1. El Aprendizaje Basado en Problemas se muestra como una metodología adecuada

para el conocimiento de materias como la Legislación y la Ética Profesional en Enfermería, debido a que evita el aprendizaje memorístico de normas y códigos, permite integrar el conocimiento teórico en un caso práctico y promueve el trabajo en equipo para la resolución de problemas.

2. Los estudiantes tienen dificultades a la hora de centrar la tarea, aunque los objetivos de aprendizaje les ayudan para determinar lo que quieren buscar.

3. En la búsqueda de información, a los estudiantes les cuesta discriminar las fuentes, así como referenciarlas adecuadamente.

4. Los estudiantes se organizan adecuadamente para el trabajo en grupo, repartiendo adecuadamente las tareas, evitando la perpetuación de parejas de trabajo. Devuelven a tiempo la información al grupo y mejoran en la claridad de los apuntes. Sin embargo, no todos realizan una síntesis de lo que encuentran para facilitar el estudio a sus compañeros.

5. Otra dificultad que muestran los estudiantes tiene que ver con la transformación de la información en conocimiento. Es habitual conseguir mucha información y acumularla, sin llegar a hacer una revisión crítica de la misma que les permitiría su uso en la resolución de otros problemas.

6. En ocasiones, el trabajo entre la segunda y la tercera tutoría resulta reiterativo, porque las hipótesis planteadas ante la primera parte del caso se confirman con la continuación del mismo en la segunda tutoría. Este tiempo podría servir para realizar

una análisis crítico de la información que llevara al fortalecimiento o refutación de la hipótesis.

7. Por último, la evaluación de los pares sigue siendo un tabú para el estudiante, que no está dispuesto a hacerla delante del tutor por si su valoración tiene una repercusión negativa en la nota del compañero. Aparte, resulta difícil para el estudiante hacer una valoración del trabajo del resto de los miembros del grupo. Se expresan constantemente calificativos positivos para reforzar al grupo y se evitan las críticas a la producción individual.

### Dificultades y limitaciones

Entre las dificultades que supone la técnica de la observación, la primera descrita por todos los autores es la ecuación personal, o sea, la proyección del observador sobre lo observado. "En efecto, el observador no es una máquina que registra de manera neutra, aséptica y desapasionada todo lo que se pone bajo su mirada; es alguien que interroga la realidad desde su propia biografía, al margen de sus propósitos, de los instrumentos utilizados para lograr el máximo de objetividad" (Taylor & Bogdan, 1994). Además, existe la tentación de anotar tan sólo la interpretación de los hechos suponiéndola más rica en cuanto a significación. Por último, es necesario evitar el peligro de las generalizaciones y extrapolaciones, no válidas a partir de observaciones parciales.

### REFERENCIAS

Alavi, C. (1995) *Problem-based Learning in Health Sciences Curriculum*. London: Routledge.

Andrews, M., Jones P.R., (1996), Problem-based learning in an undergraduate nursing programme: a case study. *Journal of Advanced Nursing*, 23: 357-365.

Antón, M.V. (1998) El Aprendizaje Basado en Problemas: Experiencia de la E.U. de Enfermería de la Comunidad de Madrid. I *Encuentro sobre Enfermería Basada en la Evidencia*. Barcelona, 23 y 24 de noviembre.

Antón, M.V. (2000) ABP. Una experiencia en la formación en Enfermería. *En Primeras Jornadas Internacionales de ABP*. Madrid: Escuela Universitaria La Salle.

Branda, L.A. (1990) Implementing problem based learning. *J Dent Educ*, 54: 548-9.

Bridges, E.M. (1992) *Problem Based Learning*. Eric/CEM.

Colina J., Medina, J.L. (1997) Construir el conocimiento de Enfermería mediante la práctica reflexiva. *ROL de Enfermería*, 232: 23-30.

Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1994) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona, Paidós.

Venturelli, J. (1997) *Educación médica: Nuevos enfoques, metas y métodos (Medical Education: New approaches, goals and methods)*. Washington: Organización Panamericana de la Salud (Pan American Health Organization), PALTEX.