

Las Prácticas Profesionales Supervisadas de la Licenciatura en Nutrición. La experiencia desde el punto de vista de los estudiantes

Mónica Graciela Costa

AUTORA: Facultad de Bromatología Universidad Nacional de Entre Ríos. Pte. Perón 64, (2820) Gualeguaychú - Entre Ríos - Argentina

CONTACTO: monicacos17@yahoo.com.ar

Resumen

Los estudiantes de la Licenciatura en Nutrición de la Facultad de Bromatología de la UNER realizan, en el 5° año de la carrera, las Prácticas Profesionales Supervisadas (PPS) en cuatro de las cinco áreas académicas establecidas en el Plan de Estudios. El objetivo de este trabajo de investigación es describir, desde el punto de vista de los estudiantes la experiencia de realizar las PPS. Se trabajó desde un abordaje cualitativo, teniendo en cuenta los principios de la teoría fundamentada (Glaser y Strauss, 1967). Se utilizaron diferentes estrategias para hallar las categorías de análisis y llegar a su saturación teórica. El muestreo fue intencional de los estudiantes que terminaron sus PPS de la Licenciatura en Nutrición durante los años 2014 y 2015. Se buscó que estuvieran representados los diferentes lugares de prácticas de cada área en función de uno de los supuestos de anticipación de sentido. La información obtenida, resulta invaluable tanto para la cátedra de Prácticas Profesionales como para todos los docentes y directivos de la carrera.

Introducción

¿Vivimos en una época de cambios o un cambio de época?, ¿Cómo caracterizar a las profundas transformaciones que vienen con la acelerada introducción en la sociedad de la inteligencia artificial y de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TICs)? ¿Se trata de una nueva etapa de la sociedad industrial o estamos entrando en una nueva era? “Aldea Global”, “era tecnocrónica”, “sociedad postindustrial”, “era o sociedad de la información” y “sociedad del conocimiento”, son algunos de los términos que se han acuñado en el intento por identificar y entender el alcance de estos cambios. Pero mientras el debate prosigue en el ámbito teórico, la realidad corre por delante. (Burch S. 2005)

Contexto de descubrimiento

En la mayoría de los países latinoamericanos existe en la actualidad la percepción de que la educación superior se encuentra, desde hace varios años, enfrentando una severa crisis de crecimiento y de adaptación a las nuevas condiciones del desarrollo de los países.

En el mundo hasta el siglo XX existían dos tipos de universidades, básicamente, las mismas surgieron en el siglo XIX y era: la **Universidad Profesionalista**, napoleónica, en la cual los docentes que daban las clases debían conocer de su oficio y ejercerlo, debían tener experiencia y transmitir el saber que poseían acerca de la práctica profesional. Este modelo se adoptó en el país con la ley de creación de la Universidad Nacional en 1895 y se priorizaron las profesiones que servían al Estado.

Por otro lado, la **Universidad Científica** que surgió en Alemania en el mismo siglo. En este modelo la prioridad era producir conocimiento nuevo y alentar la investigación. No había interés por formar profesionales ya que eran considerados un puesto menor y creían que la Universidad no debía ocuparse de ello, sino las escuelas.

Se observa que las carreras de corte más ligado a las profesiones liberales que son las que detentan un fuerte grado de autonomía y reconocimiento social (carreras del área de la Salud y las Ingenierías) incluyen espacios de formación en la práctica en los currículos de formación. En cambio, las carreras vinculadas a profesiones académicas y científicas con un conocimiento epistemológico fuerte, considerado casi “sagrado”, y que preparan especialmente para la investigación, (como las del Área de Ciencias Exactas y Naturales, el caso de las Licenciaturas en Química, Física, Matemática) no contemplan espacios de formación en las prácticas profesionales porque se prioriza la práctica de investigación y producción de conocimientos, que finalmente se desarrolla mayoritariamente al interior de las propias universidades.

Al final del siglo XX vivimos la transformación de nuestra cultura material por obra de un nuevo paradigma tecnológico organizado en torno a las nuevas tecnologías de la información y comunicación.

La revolución tecnológica actual es un acontecimiento histórico tan importante como fue la Revolución industrial del siglo XVIII, inductor de discontinuidad en la base material de la economía, la sociedad y la cultura.

La forma tradicional de trabajo, basada en un empleo de tiempo completo, tareas ocupacionales bien definidas y un modelo de carrera profesional a lo largo del ciclo vital, se está erosionando de manera lenta pero segura.

La tecnología de la información por sí misma no causa desempleo, aunque reduce obviamente el tiempo de trabajo por unidad de producción. Pero en el paradigma informacional, el tipo de puestos laborales cambia en cantidad, en calidad y en cuanto a la naturaleza del trabajo que se realiza. Por lo tanto, un nuevo sistema de producción requiere una nueva mano de obra: aquellos individuos y grupos incapaces de adquirir la cualificación informacional podrían ser excluidos del trabajo o devaluados como trabajadores.

Por lo tanto, si existe en general una transformación fundamental del trabajo, los trabajadores y las organizaciones laborales en nuestras sociedades, pero no puede ser explicada mediante categorías tradicionales de los debates obsoletos sobre: “el final del trabajo” o la “descualificación del trabajo”.

Se calcula que, en estos momentos, una persona que empiece su vida profesional ahora, a lo largo de su vida cambiará, no de puesto de trabajo, sino de profesión, más o menos cuatro veces. Lo cual quiere decir que aquellas personas que sean capaces de redefinir lo que tienen que hacer, volver a aprender, volver a tratar de saber cómo hacer las nuevas tareas, nunca se quedarán obsoletas. (Castells: 1999)

En una Universidad orientada hacia el mercado y la demanda laboral, no podemos dejar de evaluar estas cuestiones.

Situación problemática

La Licenciatura en Nutrición que se cursa en la Facultad de Bromatología de la Universidad Nacional de Entre Ríos (UNER) es una carrera de grado que dura 5 años. Tiene 32 asignaturas organizadas en 5 áreas. Las áreas son: Comunicación y educación, Ciencia y tecnología de los alimentos, Clínica, preventiva y asistencial, Conducción y gerenciamiento e Investigación y proyecto.

Durante el 5to. año el estudiante realiza Prácticas Profesionales Supervisadas (PPS) en 4 de las 5 áreas mencionadas: Comunicación y educación, Ciencia y tecnología de los alimentos, Clínica, preventiva y asistencial, Conducción y gerenciamiento. La carga horaria de cada área de práctica es de 300 horas, haciendo un total de 1200 horas de PPS.

Para poder realizar las PPS el estudiante debe tener aprobadas todas las materias incluidas en el área correspondiente. Además, para acceder al título de Licenciado en Nutrición, debe desarrollar y defender un trabajo final de grado, una tesina.

Durante el desarrollo de las PPS los estudiantes se encuentran bajo la tutoría y supervisión de Licenciados en Nutrición pertenecientes a los lugares de práctica (Hospitales, Municipios, Empresas). Solo en el área de Ciencia y tecnología de los alimentos se permite que el tutor/supervisor no sea Licenciado en Nutrición, debido a que es un campo no tradicional de desempeño hasta la actualidad y el tutor/supervisor puede ser un Ingeniero en Alimentos, Ingeniero Químico, Bromatólogo, Tecnólogo Alimentario, Ingeniero agrónomo, etc.

Estos profesionales evalúan el rendimiento y desempeño del practicante en esta etapa utilizando una grilla estructurada enviada desde la Facultad. Además, los practicantes van realizando actividades en el Campus Virtual de la facultad que permiten el seguimiento desde la Cátedra de Prácticas profesionales Supervisadas.

Los lugares de PPS pueden encontrarse en la Ciudad de Gualeguaychú, donde se cursa la carrera o en otras ciudades de la provincia, el país y en algunos casos en el exterior de país.

La rotación por espacios de la Comunidad en los cuales se experimentan las vicisitudes de la práctica en una porción real (no áulica) del terreno profesional le ofrece al futuro/a Licenciado/a en Nutrición la posibilidad de cotejar el alcance de sus capacidades poniendo en juego los conocimientos, habilidades y destrezas que ha podido desarrollar hasta ese momento a través de los aprendizajes que le fueron significativos –al decir de Ausubel (1983) – durante la formación de grado. (Lema- Graciano 2012).

Preguntas que le surgen al investigador:

¿Cómo perciben los estudiantes de la Licenciatura en Nutrición las PPS?

¿El significado de la experiencia de realizar las PPS varía en función de los lugares asignados y características personales?

¿La instancia de realización de las PPS requiere competencias básicas no desarrolladas durante la formación de grado?

Antecedentes

En la Escuela de Nutrición de la Universidad de Buenos Aires (UBA), Lema y Graciano (2012) realizaron una encuesta semiestructurada de auto-aplicación voluntaria y anónima a 182 alumnos al finalizar sus Prácticas Obligatorias Pre-profesionales. Las variables indagadas fueron responsabilidad; autonomía e iniciativa; relaciones interpersonales; aplicación de conocimientos; contrastación con las expectativas previas; capacidad de liderazgo y vínculo con pacientes. Para el análisis estadístico se utilizaron medidas de tendencia central. Resultados: más del 95% del alumnado calificó al instrumento como útil o muy útil para evaluar la experiencia vivida. Con relación a las Prácticas, dos tercios de los alumnos refirieron haber logrado su máximo potencial en responsabilidad; más de la mitad refirió autonomía al resolver problemas y 87-97% cubrió sus expectativas. Un 20% dijo no haber tenido la oportunidad de proponer innovaciones en una de las áreas. Las relaciones interpersonales no parecieron ofrecer mayores dificultades. Favorecerían la aplicación de conocimientos el grupo de pares, la formación recibida y las características personales. La relación con los pacientes resultó satisfactoria en un 71%. Más del 60% no pudo poner en práctica destrezas de gestión de Servicios de Alimentación. La mayor delegación de tareas y una mayor exigencia fueron señaladas como aspectos que hubieran mejorado las prácticas.

En la Universidad de Guadalajara Lamar en México, Macías Mozqueda (2012) analiza el discurso del estudiante de nutrición en relación a su experiencia en la realización de las prácticas profesionales. Los instrumentos utilizados son: entrevistas en profundidad, informes escritos y la presentación pública que el alumno realiza entre pares, de su experiencia. El marco teórico utilizado es el de las representaciones sociales, desde donde se explica la construcción y re-construcción de los significados, y con los modelos de competencias se interpreta el aprendizaje desarrollado y evidenciado como consecuencia de la realización de las prácticas profesionales. Resultados: en cuanto a las expectativas, los alumnos esperan obtener prestigio al lograr buenos resultados con sus pacientes; buen trato por parte de la institución que los recibe, ya que están trabajando sin remuneración; realizar lo que en la escuela les enseñan y tener mucho trabajo con la finalidad de aprender. En cuanto a los objetivos de las prácticas: poder aplicar lo que aprenden en el aula; desarrollar su personalidad perdiendo el miedo; adquirir experiencia, seguridad; saber tratar a los pacientes; ayudar y estar en contacto con las personas. En cuanto a la utilidad de las prácticas: los alumnos se dan cuenta de lo que han aprendido al momento de interactuar con los pacientes; siendo, por tanto, las prácticas un reforzador del conocimiento. Así mismo consideran poder conseguir un empleo gracias a su promoción o relación con otros profesionales. Los alumnos definen las prácticas como: regalar el tiempo; ganar experiencia; atender a muchos pacientes; lugares de aprendizaje y aplicación de conocimientos. Definición de las prácticas por el grupo de pares, un grupo considera las prácticas como un requisito para la universidad, otro lo considera una oportunidad de aprendizaje.

La percepción que tienen los alumnos de las prácticas se forma en dos momentos: previo a la realización de las mismas, en la convivencia con sus pares y maestros generando una expectativa y al momento de la realización de las mismas, la relación con los compañeros del escenario determina la percepción de aceptación o rechazo a los espacios, lo que se puede explicar cómo situaciones preparatorias para el aprendizaje.

El hospital es el lugar preferido por tener gran variedad de actividades y pacientes. La elección del lugar está determinada por algunas materias, por el interés del alumno, por la facilidad de los trámites, por la cercanía a la escuela o al hogar. Predominando el interés profesional y la comodidad son los factores que determinan la decisión del alumno. Expectativas del lugar: esperan que en el lugar se les brinde buen trato, refieren que ellos están trabajando sin ser empleados y sin un sueldo, lo mínimo que piden es que se les proporcione el material para poder trabajar y que el personal de quien dependen esté pendiente de sus necesidades e inquietudes. ¿Qué aprende el alumno en las prácticas profesiona-

les? Se da cuenta que necesita profundizar el conocimiento general que adquirió en la escuela y buscar nuevos conocimientos, ya que la atención de los pacientes representa retos para su preparación como profesional. Esta necesidad surge de la responsabilidad que le lleva estar atendiendo directamente a los pacientes y requiere proporcionar información veraz, con sustento. Se da cuenta que el conocimiento que cree haber adquirido en la escuela en realidad sí fue adquirido, confirmándole su aprendizaje. Desarrolla la habilidad de buscar la información necesaria para su trabajo en las prácticas y el retornar a sus docentes y a sus mismos compañeros para pedir orientación. Los aprendizajes que los alumnos atribuyen al hacer las prácticas se enumeran a continuación: evaluar pacientes encamados, tratar a las personas, proporcionar información, diagnóstico de niños, identificar las problemáticas de la zona, comunicarse con las personas, habilidad para elaborar diagnósticos y dietas. Los alumnos desarrollan la habilidad de ser amenos con los pacientes, de tratar a las personas independientemente de sus problemas, ya que identifican la necesidad de establecer buenas relaciones con los demás.

Una constante en los aprendizajes desarrollados fue la de contribuir a la formación del profesional como un ser en proceso de maduración, perdiendo el miedo a desempeñarse como nutricionista, adquiriendo seguridad, confianza, estableciendo relaciones cordiales, valorando y escuchando a las personas, siendo tolerante con los que son diferentes, respeto, empatía, responsabilidad, iniciativa, en definitiva, dando valor a su trabajo.

Los valores que desarrollaron en las prácticas los describen como: ética, respeto a la gente, perderle el miedo al paciente, carácter para compartir con la gente, quitarle las dudas al paciente mediante la plática, liderazgo, querer estar al frente de un grupo, tener una responsabilidad, organizar el grupo de compañeros y satisfacción de ayudar a otras personas.

Estado del arte. La práctica profesional

Una práctica profesional es la competencia de una comunidad de prácticos que comparten, en palabras de John Dewey, las tradiciones de una profesión. Comparten convenciones de acción que incluyen medios, lenguajes e instrumentos distintivos. Funcionan en el marco de instituciones de un tipo muy particular: hospitales, escuelas, empresas, juzgados. Sus prácticas se estructuran en términos de formas particulares de unidades de actividad (Ej. casos, consultas de pacientes) y son modeladas a nivel social e institucional de manera que se repiten determinados tipos de situaciones.

Los miembros de una profesión se diferencian entre sí, en sus respectivas sub-especializaciones, en las particulares experiencias y perspectivas que aportan a su trabajo y en sus estilos de actuación. Pero también comparten un tronco común de conocimiento profesional explícito, más o menos organizado sistemáticamente, y un sistema apreciativo: el conjunto de valores, preferencias y normas que les sirven para interpretar las situaciones prácticas, formular objetivos y direcciones para la acción y determinar lo que constituye una conducta profesional aceptable.

Los centros superiores de formación de profesionales establecieron su curriculum normativo en las primeras décadas del siglo XX, (en un momento en que las profesiones buscaban ganar prestigio integrando sus centros de formación en el marco universitario). El curriculum presentaba en primer lugar las ciencias básicas pertinentes, a continuación, las ciencias aplicadas y finalmente un practicum que supone la aplicación por parte de los alumnos del conocimiento teórico adquirido anteriormente.

Este diseño curricular, que persiste hoy en día, está basado en una epistemología denominada "racionalidad técnica", que se deriva de la filosofía positivista y se construye sobre los propios principios de la investigación universitaria contemporánea. Los profesionales resuelven problemas instrumentales bien estructurados mediante la aplicación de la teoría y la técnica que se derivan del conocimiento sistemático. La medicina es una de las profesiones principales que se consideran, desde esta perspectiva, como modelos de práctica profesional.

Todavía se acaricia la idea de que la práctica competente se convierte en práctica profesional cuando la solución de problemas instrumentales se basa en el conocimiento sistemático, preferentemente de carácter científico.

Schön (1987) en su libro "La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones" plantea que hay zonas indeterminadas de la práctica, tal es el caso de la incertidumbre, la singularidad y el conflicto de valores, que escapan a los cánones de la racionalidad técnica y son estas zonas indeterminadas, centrales en la práctica profesional actual. Y la progresiva preocupación por su mejor conocimiento ha hecho que figuren de un modo destacado en los debates sobre el ejercicio de las profesiones y el lugar que deben ocupar en nuestra sociedad.

La crisis de confianza en el conocimiento profesional actual, se corresponde con una crisis similar en la preparación de los profesionales. Aquello que los futuros profesionales necesitan aprender, parece ser aquello que los centros de formación de profesionales son menos capaces de enseñar. Este dilema tiene su origen en una subyacente epistemología de la práctica profesional, durante mucho tiempo ajena a un examen crítico, que tiene como premisa la racionalidad técnica, que aún prevalece.

En los últimos años ha aumentado la sospecha de que los investigadores, que se supone proveen a las escuelas de profesionales de un conocimiento útil, tienen menos y menos que decir sobre aquello que los prácticos necesitan. También hay una falta de conexión entre la idea de conocimiento profesional que prevalece en las escuelas profesionales y aquellas competencias que se les exigen a los profesionales en el terreno de la realidad (Schön, 1987).

En la mayoría de los países latinoamericanos existe en la actualidad la percepción de que la educación superior se encuentra, desde hace varios años, enfrentando una severa crisis de crecimiento y de adaptación a las nuevas condiciones del desarrollo de los países. Las características de esta crisis son tomadas por Alfredo Furlán (1997), en el texto "Veinte Tensiones de las Instituciones Universitarias", como tensiones que existen en la universidad, algunas desde su origen, y otras más actuales. Unas de las mencionadas tensiones se refieren a la existente entre el carácter formativo y el carácter profesionalizante de la universidad. Vieja tensión actualizada por las actuales presiones de reforma y exigencias de formación profesional y humanística. En el área de la salud no hay dudas del carácter profesionalizante que siempre ha tenido la Universidad en nuestro país. Esto también está relacionado con la dificultad que tienen la mayoría de los docentes para tener una carrera en investigación porque no los formaron para ello, los formaron en un saber técnico, reproducible siempre de manera lineal, no cuestionable.

Desde la perspectiva de la racionalidad técnica, un práctico competente se preocupa siempre por los problemas instrumentales. Trata de encontrar los medios más idóneos para determinados fines que no admiten ambigüedades, por ejemplo, en medicina, la salud. Su eficacia se mide por su éxito en encontrar, en cada caso, las acciones que producen los efectos deseados que son consecuentes con sus objetivos. Vista así la competencia profesional consiste en la aplicación de teorías y técnicas derivadas de la investigación sistemática, preferiblemente científica, a la solución de los problemas instrumentales de la práctica.

Desde esta perspectiva, podemos distinguir dos tipos de situaciones de la práctica y dos formas de conocimiento que resultan apropiadas.

Existen situaciones familiares en las que el práctico puede resolver el problema mediante la aplicación rutinaria de acciones, reglas y procedimientos derivados del tronco del conocimiento profesional. Y otras situaciones, no tan familiares, donde el problema no resulta inicialmente claro y no hay un ajuste evidente entre las características de la situación y el corpus disponible de teorías y técnicas. Es frecuente en este tipo de situaciones, hablar de "pensar como un médico" o "como un abogado", etc, para referirse a los tipos de indagación mediante los que los prácticos competentes recurren al conocimiento disponible para resolver aquellas situaciones de la práctica en las que la aplicación de dicho conocimiento resulta problemática.

En este último caso, el practicante se comporta más como un investigador que trata de modelar un sistema experto que como el experto cuyo comportamiento está modelado. Subyace una concepción constructivista de la práctica. El practicante reacciona ante lo inesperado reestructurando algunas de sus estrategias de acción, teorías de los fenómenos o modos de configurar el problema, e inventa experimentos sobre la marcha para poner a prueba su nueva comprensión. Reflexión en la acción y reflexión sobre la reflexión en la acción.

Enfoque de las competencias en la educación universitaria

Sí bien es un tema controvertido y aún no hay un consenso en el campo de la educación superior ni estudios suficientes para demostrar contundentemente su utilidad o no, hay muchos trabajos sobre la formación de técnicos medios y médicos que toman este enfoque.

El término competencias tiene diferentes acepciones según el campo donde sea utilizado: en el campo de la psicología, en el campo laboral, en el campo educativo, por citar solo algunos.

En este trabajo se entenderá a las competencias como: las habilidades y capacidades adquiridas durante la formación de grado para la resolución de diferentes problemas y situaciones que se presentan en la práctica profesional Díaz Barriga (2006).

En la perspectiva de Roe (2003) las competencias profesionales se pueden clasificar por la temporalidad en su proceso de formación. Para este autor existe una etapa básica en la formación en competencias, una inicial y otra avanzada. La etapa básica corresponde a la formación de las competencias profesionales en el trayecto del plan de estudios, en el proceso de formación. Se pueden observar en una práctica pre-profesional supervisada.

Por su parte las etapas inicial y avanzada de las competencias responden a la vida profesional; en estricto sentido se podrían estudiar mediante diversos estudios sobre el desempeño de los egresados en el mercado ocupacional. Las iniciales son aquellas que puede mostrar el egresado en sus primeros cinco años de ejercicio profesional, y constituyen una primera etapa de la vida profesional, donde el egresado puede requerir de algunos apoyos para potenciar su desempeño. Por el contrario, es de esperarse que después de los primeros cinco años de ejercicio profesional el egresado haya adquirido un conocimiento experto que le permita desempeñarse con eficiencia en el mundo del trabajo.

En este primer trabajo de indagación de la experiencia de PPS en la Licenciatura en Nutrición de la UNER, trataremos de conocer cuáles son las competencias que ponen en juego en las durante las PPS, cuáles se adquieren en la formación de grado y cuáles no.

Metodología

Objetivo General

Comprender el significado que le otorgan los estudiantes de la Licenciatura en Nutrición a la experiencia de realizar las PPS.

Objetivos Específicos

- Describir la experiencia de realizar las PPS desde el punto de vista de los estudiantes.
- Conocer la valoración que los estudiantes realizan de la experiencia en función de diferentes factores: lugares de PPS, características personales.
- Indagar las competencias que el estudiante pone en práctica durante las PPS, identificando las fortalezas y debilidades en su formación de base.
- Obtener, mediante los resultados de la investigación, insumos para la toma de decisiones para la reforma del plan de estudios de la Licenciatura en Nutrición y en la revisión de la práctica pedagógica de las cátedras.

Debido a la naturaleza del problema a investigar, se realizará una investigación cualitativa con el método de la Teoría Fundamentada (Strauss, 1998), que intenta comprender el significado o naturaleza de la experiencia de las personas. Además, los métodos cualitativos se pueden utilizar para obtener detalles complejos de algunos fenómenos, tales como sentimientos, procesos de pensamiento y emociones, difíciles de extraer o de aprehender por métodos de investigación más convencionales.

Estrategia General Metodológica

Es una metodología de investigación cualitativa que se refiere a una teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática y analizada por medio de un proceso de investigación.

En este método, la recolección de datos, el análisis y la teoría que surgirá de ellos guardan estrecha relación entre sí. Un investigador no inicia un proyecto con una teoría preconcebida (a menos que su propósito sea elaborar y ampliar una teoría existente). Más bien, comienza con un área de estudio y permite que la teoría emerja a partir de los datos. Lo más probable es que la teoría derivada de los datos se parezca más a la "realidad" que la teoría derivada de unir una serie de conceptos basados en experiencias o sólo especulando (cómo piensa uno que las cosas debieran funcionar).

Debido a que las teorías fundamentadas se basan en los datos, es más posible que generen conocimientos, aumenten la comprensión y proporcionen una guía significativa para la acción. (Strauss, 1998).

Muestreo: intencional, estudiantes que terminaron sus PPS de la Licenciatura en Nutrición durante los años 2014 y 2015. Se buscó que estuvieran representados los diferentes lugares de prácticas de cada área en función de uno de los supuestos de anticipación de sentido.

Estos criterios de selección de la muestra consideraron los siguientes supuestos de anticipación de sentido:

- Los estudiantes de la Licenciatura en Nutrición tienen diferentes percepciones de las PPS como una instancia de aprendizaje.
- El significado de la experiencia puede verse modificado según los lugares asignados y características personales.
- En la instancia de realización de las PPS hay diferentes formas de apropiación de las competencias desarrolladas durante la formación de grado.

Se realizó el análisis de 24 informes finales presentados por los estudiantes luego de finalizar cada área de práctica.

Se realizaron entrevistas en profundidad a una muestra de 6 estudiantes.

En ambos casos se codificaron los datos obtenidos siguiendo el método de Strauss y Corbin (Strauss, 1998).

Del primer análisis del material empírico emergieron las primeras categorías que, luego del trabajo de comparación a partir del fichado permitieron el surgimiento de categorías recurrentes que se analizaron en profundidad dando lugar a su saturación teórica.

Si bien hubo mucha riqueza en el análisis de los informes y las entrevistas, todo el material empírico refería a lo vivido y suponía la reconstrucción del estudiante luego de pasado un tiempo.

Por lo dicho anteriormente, para profundizar en la comprensión de nuestro objeto de estudio, fue necesario pensar en otra estrategia que nos permita captar la cotidianeidad de la experiencia para dar cuenta del proceso de formación.

Por lo tanto, luego del primer informe de avance y segunda etapa de esta investigación se utilizó una metodología que permitió un seguimiento día a día y espontáneo, aprovechando las posibilidades que nos brindan hoy las redes sociales. Cada alumno realizaba un comentario diario de su práctica que nos permitió conocer más acerca de los aprendizajes, experiencias, dudas, ansiedades y sentimientos de los practicantes, sobre todo al momento de iniciar las prácticas.

Resultados alcanzados y discusión

El momento de inicio de la práctica

Los alumnos al iniciar la experiencia de PPS suelen tener sensaciones encontradas: desde la ansiedad lógica de una nueva etapa que comienza hasta miedo de no tener éxito en la tarea.

En ocasiones hay sensaciones de miedo o incertidumbre inicial relacionadas con:

- enfrentarse a lo desconocido
- la posibilidad de cometer errores
- no tener los conocimientos necesarios para resolver las situaciones que se plantean

Estas situaciones se revierten rápidamente cuando reciben la orientación de las personas a cargo o van ganando la confianza que los hace sentirse capaces de enfrentar la tarea.

Algunos fragmentos empíricos ilustran estas ideas:

“En mi primer día de prácticas de Gestión en el Hospital de Clínicas, tuve mucho miedo, me ayudaron y me explicaron todo, me siento cómoda” (estudiante 25).

“Al inicio del período de prácticas principalmente experimenté incertidumbre y miedo de cometer un error o no tener los conocimientos necesarios para resolver determinadas situaciones. Pero a medida que fue pasando el tiempo dichos sentimientos fueron siendo mitigados por sensación de seguridad, confianza y realización personal” (estudiante 15).

“A medida que transcurrió la práctica fui tomando confianza al ver que estaba capacitada para resolver las situaciones que se presentaban” (estudiante 18).

En su mayoría, el obstáculo que representa el no sentirse con los conocimientos necesarios para enfrentar a los pacientes críticos internados en UIT, se visualiza más claramente en la práctica del área clínica. Si bien reconocen que la carrera les propone trabajos de campo que implican el encuentro con el otro, a medida que transcurre la experiencia de práctica se van llevando a cabo los aprendizajes necesarios que permiten enfrentar el desafío.

En palabras de los estudiantes:

“Las actividades en contacto con el paciente me costaron muchísimo, desde una simple entrevista con ellos hasta la colocación de una sonda, conexión de los alimentos, o medición de residuo gástrico, hasta que poco a poco fui adquiriendo esa confianza que me permitía expresarme bien y que el paciente entendiera las decisiones que tomábamos en cuanto a su alimentación” (estudiante 6).

“A mí me faltaba por lo menos la atención con la gente, cuando entra alguien al consultorio, de eso creo que no teníamos ninguna experiencia y fue como nuevo. Creo que lo que más te ayuda es el trabajo que haces en el campo. Estar más con la gente, salir un poco de lo que es estar acá dentro estudiando y leyendo” (estudiante 3).

Factores que favorecen el proceso de la práctica

Del análisis de las entrevistas y los comentarios diarios en las redes sociales, los estudiantes identifican varios factores que son facilitadores para transitar la experiencia de práctica que se desarrollan a continuación.

1. Conocimientos previos de la institución y/o la comunidad

Tener un conocimiento previo de la institución y/o a la comunidad donde se enmarca la práctica les permite realizar una adaptación más rápida al lugar, a las personas y a las tareas.

“Personalmente ya conocía la Asociación, debido a que durante todo el año 2011 participé de un Proyecto de Voluntariado. Asimismo, el haber conocido previamente al lugar y las personas que concurren fue un factor positivo que condiciona la rapidez con la que pude adaptarme a la dinámica de trabajo (...) Además, el haber conocido previamente a la población destinataria facilitó la toma de decisiones al momento de planificar las diferentes actividades” (estudiante 24).

“Nosotros antes de ir a las PPS ya habíamos trabajado en la cátedra de educación, habíamos ido a una población a hacer eso y por ahí nos pasaba que a la gente le cuesta hablar o abrirse a contarte algo. En educación al haber trabajado antes teníamos algunas herramientas, por ahí no éramos muy cancheros pero algunas herramientas teníamos como para tratar de entrar en confianza y explicar en detalle qué es lo que quieres hacer, porque a veces la gente no te da información porque no sabe qué es lo que vas a hacer con esa información” (estudiante 3).

“No tengo referencias de las prácticas en este sitio, pero sí conozco la localidad por lo que puedo imaginarme o presuponer cómo pueden desarrollarse las tareas” (estudiante 23).

2. Posibilidad de compartir la práctica con un par

Otro factor claramente facilitador lo define la posibilidad de no sentirse solos a la hora de transitar la experiencia. Aquellos que tienen la posibilidad de compartir el espacio con otro compañero, lo viven como muy positivo.

“Desde mi experiencia, haber realizado las prácticas de educación de a dos, el trabajar con el otro, compartir, proponer, idear, planificar y desarrollar las actividades juntas fue muy productivo y gratificantes. Por lo cual sugiero compartir esta práctica” (estudiante 5).

“Hay otra practicante de la universidad del Litoral, de Santa Fe. Al no ser de la misma facu, hay temas que los vimos de diferente manera, pero de a poco vamos unificando criterios y aprendiendo la una de la otra” (estudiante 27).

En algunos casos son los pares los encargados de introducirlos en la práctica y enseñarles las actividades y luego ellos lo hacen con el que viene detrás y así sucesivamente.

“Mi compañera (residente de otra facultad) me muestra como hacen las tareas” (estudiante 25).

“Empezó una practicante de la UBA a la que le mostré como se hacían las planillas, como se manejaban en la cocina, etc” (estudiante 25).

3. Existencia de un cronograma de actividades

En todos los casos, cuando este cronograma existe se percibe como una tranquilidad que les permite desarrollar cómodamente las actividades, describiéndose claramente como un obstáculo cuando el lugar que los recibe no tiene tareas claras pautadas o planificación de las actividades.

“Es muy importante una buena planificación al comienzo, planteando objetivos concretos y que se puedan llevar a cabo, eso facilita mucho la búsqueda bibliográfica y el desarrollo efectivo del producto” (estudiante 4).

“Fue un área donde no contamos con un cronograma, trabajamos con actividades de improvisado propuestas por nuestro supervisor” (estudiante 20).

4. Explicitación del rol de los practicantes

La transparencia en el rol y función del practicante aparece como necesidad no sólo para ellos sino para los demás agentes con los cuales interactúan durante el desarrollo de la práctica. De hecho, proponen como un elemento a mejorar que se explicita por escrito previamente en las instituciones el rol que cada uno va a desempeñar para que el otro sepa que se espera de ellos, evitando la soledad o la sobrecarga de tareas.

“Como última reflexión desde mi posición de estudiante me parece que sería útil informar por escrito a los profesionales y no profesionales, con los cuáles los practicantes vamos a interactuar, el rol específico del estudiante en el hospital, sus obligaciones y limitaciones, a fin de evitar malos entendidos y confusiones con las actividades a las que está habilitado un residente o una nutricionista recibida” (estudiante 15).

“También preste atención a determinadas actividades que realiza la Nutricionista a lo largo de la jornada ya que mañana no puede asistir al Hospital y tendré que hacerlas yo. ¡Mucha responsabilidad!” (estudiante 25).

5. Trabajo interdisciplinario

Otra categoría significativa refiere a la valoración positiva que los estudiantes hacen del trabajo interdisciplinario que pueden vivenciar durante la práctica. En algunas de las entrevistas, demandan que se desarrollen con mayor fuerza estas estrategias ya que las reconocen como una falencia en la formación inicial.

“Sin embargo considero que, a lo largo de la carrera, si bien se profesa y se brinda importancia al trabajo multidisciplinario desde lo teórico, poco se habla de la forma de abordaje y de diálogo con otros profesionales. (...) Además pude reconocer la importancia que tiene un abordaje multidisciplinario, los diferentes puntos de vistas de los profesionales hacia una misma persona permiten comprender su situación” (estudiante 10).

“Fue enriquecedor trabajar con otros profesionales de la salud, de manera conjunta. (ej: obstetras en los talleres barriales o un médico cardiólogo en el taller de fumadores). Me parece que esto debería hacerse más seguido a fin de trabajar conjuntamente el día de mañana con los pacientes” (estudiante 7).

El trabajo interdisciplinario enriquece su mirada, les permite abrir otros ámbitos de discusión y los fortalece. Claramente reconocen ese espacio para la posibilidad de diálogo y acuerdos entre los profesionales que tratan a los pacientes.

“Hoy además de trabajar con la unidad de soporte, hicimos rotación con la fonoaudióloga. La verdad que fue una experiencia muy interesante y distinta, a veces nos centramos mucho en que alimentos darle al paciente y cuales no dejando de lado algunas pautas básicas para mejorar la alimentación” (estudiante 27).

“Me gustaría que hubiese un día en la semana en la cual todos los profesionales que forman cada sala se juntasen y debatieran sobre cada caso que se presente en la actualidad y se hable de como se lo trato o trata, por qué y cómo se debería seguir. Así con eso lograr que todos los profesionales trabajen de manera interdisciplinaria, lo que mejoraría el trato con el paciente” (estudiante 8,10, 14).

“En el día de hoy realizamos controles antropométricos, armé bolsones. Fue un día donde hubo muchos niños y madres me sentí desbordada por momentos, pero rescato siempre el trabajo en equipo que hay en CONIN”.

Valoración final de la experiencia de práctica

Los estudiantes describen su paso por las PPS como una experiencia constructiva y enriquecedora, destacando fundamentalmente:

1. La posibilidad de realizar la práctica en su ciudad de origen con el fin de ir conociendo su posible ámbito laboral.

“Me siento muy acompañada, siempre me trataron bien, pero en especial hoy que me sentía mal y me acompañaron al servicio médico y luego me ayudaron a sentirme mejor, esto me pone feliz porque estoy lejos de mi familia y ellos siempre me hicieron sentir bien” (estudiante 25).

2. Un insumo para la realización del trabajo final integrador

En este sentido, se destaca el valor que le atribuyen a la experiencia en el área de Tecnología de los Alimentos. Si bien coinciden en que el tiempo destinado no es suficiente para el desarrollo de un producto (refieren a pocas horas semanales). En cambio, les cuesta identificar el trabajo en las otras como fuente de problematizaciones a considerar en el TFI y, por lo tanto, evalúan que no es necesaria la extensión y el tiempo que les exige.

3. El modo en que fueron recibidos y tratados por los profesionales de las diferentes instituciones y la disposición de los usuarios en las diferentes actividades propuestas.

“Durante toda la práctica me sentí muy cómoda y siempre recibí un buen trato de parte de todo el personal del Centro de Salud, en cada taller las asistentes demostraron interés sobre los temas que fui tratando y siempre me hicieron sentir muy bien. Hoy terminé mi primera práctica muy contenta y con muchos aprendizajes nuevos” (estudiante 28).

4. La alternativa de que las PPS se conviertan en un espacio donde siguen aprendiendo tanto contenido, habilidades de comunicación y actitudes vinculadas a situaciones reales.

Los aprendizajes que se destacan principalmente pasan por la posibilidad de aplicar en situaciones reales/prácticas los conocimientos teóricos, de hecho, varios estudiantes mencionaron que la práctica es la primera oportunidad de trabajo en situaciones reales que permite tener una idea de cómo será el futuro trabajo como profesional.

“Aprendí otras cosas que uno solo las puede asimilar en la práctica, es más factible el aprendizaje cuando uno lo lleva a la práctica” (estudiante 11,12, 6).

En este sentido, nuevamente se destaca que la instancia de práctica ayuda a comprender el valor de las salidas a terreno durante la carrera.

“Esta experiencia hizo que me replantearse lo importante que es valorar todas las oportunidades de salir a terreno durante la cursada de la carrera, ya que 3 meses muchas veces puede tornarse insuficiente para desarrollar experiencia.” (Estudiante 7)

También la experiencia les permite resignificar los aprendizajes en diversos ámbitos, afirmando que cuentan con una formación que les permite resolver los desafíos que se presentan, conocer con mayor profundidad posibles ámbitos laborales, lograr mayor confianza en su desempeño.

“Sin duda alguna las actividades realizadas durante este periodo fueron de gran importancia para mi futuro como profesional, ya que me hicieron conocer el ámbito médico cómo se maneja, lo que es una sala de internación, lo que es leer una historia clínica” (sus partes, siglas, que significa cada término), el cómo tratar a un paciente (que se debe tener en cuenta), (estudiante 8,9).

“Siento que estos 3 meses fueron un constante aprendizaje, no solo en el área de educación y comunicación que fue la que realice, sino en todas las otras áreas en donde también desempeñe tareas, me llevo aprendizajes muy valiosos para mi futuro profesional como también aprendizajes a nivel personal” (estudiante 26).

Son destacables también los aprendizajes que se construyen ante imprevistos, situaciones no planeadas que los llevan a decir de ellos a “resolver sobre la marcha” (estudiante 25).

“En mi práctica profesional en Centro Integrador Comunitario, pude aplicar mis conocimientos y nuevas metodologías de trabajo, para abordar las diferentes temáticas del lugar. En este tiempo, no sólo gané conocimientos y experiencias en el Jardín Maternal, sino también gané confianza y amistad de un buen equipo de trabajo, formados por personas que trabajan arduamente para el bien de la comunidad” (estudiante 14).

“Hoy puse en práctica «La tolerancia», fue un día complicado, donde mi supervisora estuvo ocupada por lo que nos delegó actividades, en momentos los cocineros no se comprometían, para el almuerzo no alcanzaban las raciones por lo que hubo que replantearse a último momento y me sentía cansada...”

“Empezó una practicante de la UBA a la que le mostré cómo se hacían las planillas, como se manejaban en la cocina, etc. Se rompió un caño de agua del hospital por lo que había un sector sin agua y se organizó diferente para lavar los utensilios y bandejas.”

5. Una oportunidad para evaluar la significatividad de los aprendizajes recibidos en su formación de base

Los estudiantes reconocen que tienen una buena formación de base. En este sentido, detallan algunas materias que aportaron contenidos que fueron rescatados y utilizados durante el desarrollo de las

PPS: educación y comunicación alimentaria y nutricional, psicología, evaluación del estado nutricional, metodología de la investigación, epidemiología, ciencia y tecnología de los alimentos, gestión y administración de servicios de alimentación, técnica y laboratorio de dietética, nutrición materno-infantil, economía, formulación y evaluación de proyectos nutricionales, producción y comercialización de alimentos, fisiopatología y dietoterapia.

“En general considero que los temas abordados por las cátedras son pertinentes y adecuados a lo que se me exigió en esta área de práctica. Sin embargo, considero que a lo largo de la carrera, si bien se profesa y se brinda importancia al trabajo multidisciplinario desde lo teórico, poco se habla de la forma de abordaje y de diálogo con otros profesionales. Pese a que reconozco que cada profesional es un individuo diferente y el trato será de acuerdo a su personalidad, creo que sería importante un abordaje sobre esta temática.” (Estudiante 5)

Si bien identifican como falencias en la formación que deberían reforzarse durante la carrera las competencias y estrategias ligadas a aspectos psicológicos y emocionales o al diálogo con el otro, reconocen que el aprovechamiento y el aprendizaje durante la instancia de práctica depende de su actitud y su interés por ir más allá de lo solicitado.

“Por otro lado, me parece importante que durante la cursada de la carrera se puedan reforzar los contenidos pertinentes a los aspectos psicológico y emocional, tanto de la persona enferma o en tratamiento como de su familia. Esto contribuiría a mejorar el abordaje de las intervenciones, y las formas de comunicación que se establecen en las mismas.” (Estudiante 7)

“Por lo tanto es muy importante ser proactivo, teniendo siempre la mejor disposición proponiendo y promoviendo actividades que enriquezcan nuestro trabajo” (estudiante 14).

Discusión

En relación al único estudio realizado sobre la temática en el país, en la Escuela de Nutrición de la UBA por Lema y Graciano, coincidimos en que cuando la práctica se realiza con equipos bien constituidos y la capacidad propia del practicante para integrarse al trabajo y generar empatía, son factores que pueden favorecer el desarrollo y el máximo aprovechamiento de la instancia. Acceder a una mayor delegación de tareas, la posibilidad de tomar decisiones y realizar sugerencias o cambios (siempre con el aval del supervisor) son aspectos muy valorados por los practicantes en ambos estudios.

En cuanto al estudio realizado en la Universidad de Guadalajara, México, sobre el Significado de la Prácticas profesionales para un grupo de alumnos de la Lic. En Nutrición, llevado a cabo por Macías Mozqueda, también con una metodología cualitativa (la Teoría de la Representaciones Sociales), coincidimos en que los estudiantes resaltan el modo en que son tratados, el compartir la experiencia con un par como aspectos a destacar principalmente. Y definen a las prácticas profesionales supervisadas como la posibilidad de aplicación de la teoría en una instancia previa en ambos estudios.

Conclusiones

Conocer las experiencias vividas por los estudiantes durante las prácticas profesionales supervisadas ofrece información invaluable que permite desde la cátedra desarrollar estrategias para potenciar aquellos factores que favorecen el proceso y que permitan alcanzar los objetivos. Más aun teniendo en cuenta que la reformulación del plan de estudios, y adecuación a los estándares de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), plantea la necesidad de disminuir las horas destinadas a las PPS casi a la mitad.

Esta información también puede ser muy bien aprovechada por los docentes de las distintas cátedras para adecuar sus contenidos a los desafíos profesionales de hoy.

Esperamos que este estudio sea solo el comienzo y que se prosiga en esta línea y que abra la discusión dentro de la carrera que permita un mejoramiento continuo.

Bibliografía

- AUSUBEL, DP; NOVAK, JD; HANESIAN, H. (1983) *Psicología Educativa: Un punto de vista cognitivo*. México. Ed. Trillas.
- BURCH S. (2005). *Sociedad de la información / sociedad del conocimiento*. Libro: *Palabras en Juego: Enfoques Multiculturales sobre las Sociedades de la Información*. Alain Ambrosi, Valérie Peugeot y Daniel Pimienta. 2005. C & F Éditions.
- CASTELLS MANUEL (1999). *La era de la información: economía, sociedad y cultura*. Vol 1. *La sociedad en Red*. Alianza Editorial. SA. Madrid.
- DIAZ BARRIGA A. (2006) *El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio?* *Perfiles Educativos*. vol. XXVIII, núm. 111, pp. 7-36
- FURLÁN, A. (1997) "Veinte Tensiones de las Instituciones Universitarias", en *La docencia como profesión universitaria*; UAS, México, 1997.
- LEMA S, GRACIANO B. (2012) *Evaluación de las Prácticas Pre-profesionales de una Escuela de Nutrición: la perspectiva de los estudiantes*. *Revista Argentina de Educación Médica* Vol 5 - N° 1 - Marzo: 3-9.
- MACÍAS MOZQUEDA L. (2012) *Significado de las prácticas profesionales. La experiencia de un grupo de alumnos de nutrición de la Universidad Guadalajara*. *Revista Iberoamericana de Educación*. N° 59/3. 2012. ISSN: 1681-5653.
- ROE, R. (2003), "¿Qué hace competente a un psicólogo?", en *Papeles del Psicólogo*, *Revista del Colegio Oficial de Psicólogos*, núm. 83, diciembre.
- SCHÖN I. (1987) "La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones".
- STRAUSS A., CORBIN J. *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquia. 2002. ISBN: 958-655-624-7.

PID 9080

Denominación del Proyecto

Las Prácticas Profesionales Supervisadas de la Licenciatura en Nutrición. La experiencia desde el punto de vista de los estudiantes

Directora del proyecto

Mónica Graciela Costa

Co-directora

Ana Clara Monteverde

Unidad Ejecutora

Facultad de Bromatología

Dependencia

Universidad Nacional de Entre Ríos

Contacto

monicacos17@yahoo.com.ar

Integrantes del Proyecto

Clerici, Carolina; Peruzzo, Laura Melina; Possidoni, Cristina Isabel

Fechas de iniciación y de finalización efectivas

01/02/2016 y 31/07/2017

Aprobación del Informe Final por Resolución CS N° 282/18 (12/11/2018)

[<<< VOLVER AL INICIO](#)