

INVESTIGACIÓN ORIGINAL

DOI: <http://dx.doi.org/10.15446/revfacmed.v67n1.62822>

Enseñanza de la salud pública en la formación del pregrado de enfermería en una universidad colombiana

Public health education in an undergraduate nursing program of a public university in Colombia

Recibido: 21/02/2017. Aceptado: 22/07/2017.

Erika Bibiana Rodríguez-Gallo¹ • Myriam Parra-Vargas¹¹ Universidad Nacional de Colombia - Sede Bogotá - Facultad de Medicina - Grupo de Apoyo Pedagógico y Formación Docente - Bogotá D.C. - Colombia.

Correspondencia: Myriam Parra-Vargas. Grupo de Apoyo Pedagógico y Formación Docente, Facultad de Medicina, Universidad Nacional de Colombia. Carrera 30 No. 45-03, edificio 471, oficina 401. Teléfono: +57 1 3165000, ext.: 15167. Bogotá D.C. Colombia. Correo electrónico: mparrav@unal.edu.co.

[| Resumen |](#)

Introducción. Múltiples desafíos políticos y sociales han originado la necesidad de incorporar la salud pública en la formación del pregrado de enfermería.

Objetivo. Identificar los contenidos y las estrategias didácticas utilizadas para la enseñanza de la salud pública en la formación del pregrado de enfermería en una universidad en Colombia.

Materiales y métodos. Estudio cualitativo hermenéutico. Los sujetos de investigación fueron docentes de enfermería que enseñaron salud pública y estudiantes de enfermería que cursaron asignaturas de esta misma área. Para la recolección de la información se utilizaron dos guías de entrevista semiestructurada, una para docentes y otra para estudiantes.

Resultados. Los contenidos de la enseñanza fueron: generalidades conceptuales, epidemiología y políticas, planes, programas y proyectos en salud pública; se enseñaron las teorías de enfermería de Florence Nightingale, Dorothea Orem y Madeleine Leininger. La principal estrategia didáctica utilizada fue la clase magistral, aunque existe diferencia entre la percepción de docentes y estudiantes.

Conclusiones. Los contenidos enseñados en salud pública corresponden con los referenciados en los estudios de investigación previos; no obstante, existen diferentes percepciones entre los docentes y estudiantes frente a las estrategias didácticas utilizadas para la enseñanza de la salud pública.

Palabras clave: Enseñanza; Salud pública; Enfermería (DeCS).

.....
Rodríguez-Gallo EB, Parra-Vargas M. Enseñanza de la salud pública en la formación del pregrado de enfermería en una universidad pública colombiana. Rev. Fac. Med. 2019;67(1):83-9. Spanish. doi: <http://dx.doi.org/10.15446/revfacmed.v67n1.62822>.

Introducción

Los cambios conceptuales y del campo de acción de la salud pública han generado desafíos en el contexto colombiano, en los sistemas

[| Abstract |](#)

Introduction: Multiple political and social challenges have led to the need to incorporate public health into undergraduate nursing education.

Objective: To identify the contents and the teaching strategies used for providing public health training in a nursing undergraduate program of a public university in Colombia.

Materials and methods: Qualitative hermeneutic study. The research subjects were nursing teachers who taught public health, and nursing students who took public health subjects. Two semi-structured interview guides were used to collect the information, one for teachers and another for students.

Results: The contents of the subject were conceptual generalities, epidemiology and policies, plans, programs and projects in public health. The nursing theories of Florence Nightingale, Dorothea Orem and Madeleine Leininger were also taught. Lectures were used as the main teaching strategy, although a difference between the perception of teachers and students was observed.

Conclusions: The public health contents taught are the same as those reported in previous research studies. However, there are different perceptions among teachers and students regarding the strategies used for teaching public health.

Keywords: Teaching; Public Health; Nursing (MeSH).

.....
Rodríguez-Gallo EB, Parra-Vargas M. [Public health education in an undergraduate nursing program of a public university in Colombia]. Rev. Fac. Med. 2019;67(1):83-9. Spanish. doi: <http://dx.doi.org/10.15446/revfacmed.v67n1.62822>.

de salud y en el estado de salud de las personas. Por tanto, la acción de la salud pública exige personal idóneo para garantizar que sus objetivos y metas se cumplan (1).

Al respecto, los diferentes foros sobre formación de recursos humanos manifiestan una preocupación acerca de las necesidades de adecuación de la enseñanza en el campo de la salud pública, cuestionando el para qué y cómo se forman los futuros profesionales y cuáles son las estrategias, contenidos y metodologías en la enseñanza que aseguran la apropiación de una capacidad efectiva para responder a los contextos reales en salud pública (2).

En esta última área, la profesión de enfermería ha tenido un papel fundamental para mejorar las condiciones sociales y de salud de las poblaciones, siendo las personas en condición de vulnerabilidad su centro de atención en la práctica profesional (3). De este modo, conocer los contenidos que son enseñados en salud pública y las estrategias que están siendo utilizadas en la formación del profesional de enfermería permitirá fortalecer los planes de estudio y hacer que estos correspondan con las necesidades de la sociedad y las demandas de la profesión en dicho campo específico.

Por lo anterior, el presente estudio buscó identificar los contenidos y estrategias didácticas utilizadas para la enseñanza de la salud pública en la formación de pregrado de enfermería de una universidad colombiana.

Materiales y métodos

El presente fue un estudio cualitativo hermenéutico que permitió la interpretación del fenómeno estudiado a partir de las percepciones de los participantes en un contexto determinado.

Selección de los participantes

Los participantes del estudio fueron docentes y estudiantes del programa de enfermería de la Universidad Nacional de Colombia. Los profesores enseñaron las asignaturas del área de salud pública establecidas en el plan de estudios del pregrado de enfermería en el componente de formación de fundamentación y disciplinar desde el año 2008 al 2013; se excluyeron a quienes durante el 2013 se encontraban en comisión de estudios o comisión especial. Los alumnos cursaron asignaturas de salud pública y en el segundo semestre académico del 2013 estaban en su décima matrícula.

Técnica para la recolección de la información

Se utilizó la entrevista semiestructurada. Las investigadoras elaboraron una guía de entrevista para docentes y una guía de entrevista para estudiantes, en correspondencia con el objetivo del estudio. La recolección de la información solo se inició cuando se contó con el aval ético de la Facultad de Ciencias Humanas y la Facultad de Enfermería de la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá, según oficio VIE-045 del 5 de junio de 2013 y acta No. 14 del 26 de agosto de 2013, respectivamente, y cuando se contó con el consentimiento informado por escrito de los docentes y estudiantes.

El abordaje a los docentes se realizó a través de una invitación formal personalizada, en la cual se presentó el proyecto de investigación

y se invitó a ser parte del mismo. Una vez el profesor manifestó su intención de participar, se desarrolló la entrevista en la oficina del docente, en el horario habitual de trabajo y con una duración de entre 40 y 67 minutos; se utilizó el mecanismo de grabación de voz para transcribirlas y analizarlas más adelante.

Para el caso de los estudiantes, se realizó una invitación formal por el correo electrónico institucional, se presentó el proyecto de investigación y se invitó a ser parte del mismo. Una vez el estudiante manifestó su intención voluntaria de participar, se desarrolló la entrevista en un espacio privado, en tiempo extracurricular para no afectar las actividades académicas del estudiante y con una duración de 29 a 36 minutos; aquí también se utilizó el mecanismo de grabación de voz para luego transcribir y analizar los registros.

Proceso de análisis de la información

Posterior a la transcripción literal de cada una de las entrevistas, en el proceso de análisis se realizó lectura y relectura de estas; se organizaron las expresiones de acuerdo a categorías y subcategorías preestablecidas y emergentes. La codificación de datos se realizó con el apoyo del software Atlas.ti versión 6.2.

Luego, se realizó triangulación por fuentes de datos (docentes y estudiantes), lo que proporcionó una visión más amplia frente a la interpretación de resultados al permitir identificar diversas formas de cómo el fenómeno se está observando (4); además, permitió a los investigadores identificar semejanzas y diferencias entre los docentes y estudiantes frente a los contenidos y estrategias que se utilizan en la enseñanza de la salud pública.

Esta investigación tuvo en cuenta los criterios éticos establecidos en la Resolución 8430 de 1993 del Ministerio de Salud de Colombia (5) y los principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos de la Declaración de Helsinki de la Asociación Médica Mundial (6).

Resultados

Los resultados se presentan por componente de formación del pregrado: fundamentación y disciplinar, de acuerdo a las categorías y subcategorías de análisis. Para señalar las expresiones de los docentes se utilizó la sigla ED (entrevista docente) y para los estudiantes se utilizó la sigla EE (entrevista estudiante).

Enseñanza de la salud pública en el componente de formación de fundamentación

Las categorías preestablecidas en el componente de fundamentación fueron: *Contenidos de la Enseñanza y Estrategias Didácticas para la Enseñanza*. Las subcategorías que emergieron en el proceso investigativo fueron *Contenidos Enseñados e Inclusión de Otras Áreas del Conocimiento en la Enseñanza* en la primera categoría y *Estrategias Didácticas para la Enseñanza* en la segunda categoría (Figura 1).

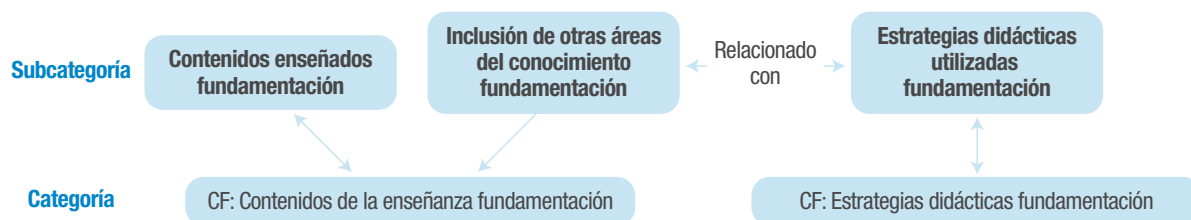


Figura 1. Categorías y subcategorías del componente de fundamentación.
Fuente: Elaboración propia.

Contenidos de la Enseñanza en la fundamentación

Respecto a los Contenidos Enseñados, los docentes expresaron:

“[...] conceptos de salud pública [...] concepciones [...] determinantes sociales [...] enfoque poblacional, el enfoque de derechos y la atención primaria, como estrategias para abordar la salud pública [...] un seminario de epidemiología [...] otro seminario relacionado con violencia familiar [...] con política en niños y [...] tuberculosis [...]”. (ED1)

“[...] el concepto de salud pública, algunas corrientes de pensamiento y cómo esas corrientes de pensamiento han venido evolucionando, transformándose, complementándose, para luego entrar a las teorías y los conceptos que era lo que teníamos específicamente en nuestro país [...] mirábamos toda la parte política, normativa para poder llegar a programas a planes y demás [...] les dábamos algunas nociones generales de epidemiología [...] organismos internacionales que apoyan salud pública [...]”. (ED4)

En este sentido, se puede decir que los Contenidos Enseñados por los docentes se centraron en generalidades de la salud pública; enfoques diferenciales; estrategias para el abordaje de la salud pública; epidemiología; políticas, planes, programas y proyectos en salud pública del contexto colombiano, y organismos internacionales que apoyan las acciones de salud pública en el país.

Por otra parte, los estudiantes participantes manifestaron frente a los Contenidos Enseñados que:

“[...] nos planteaban qué proyecto quisiéramos abordar y lo presentábamos [...]”. (EE3)

“[...] la verdad quedé como frustrada porque la docente que nos dio la materia se enfocó mucho en la planeación de un proyecto [...] pero cuando yo la inscribí tenía la idea de que fundamentos me iba a dar un panorama de la salud pública, no solo enfocado a cómo hacer un proyecto, entonces me sentí como muy corta respecto a ese contenido [...]”. (EE2)

Lo anterior mostró que para los estudiantes los contenidos de la enseñanza se centraron básicamente en la elaboración de un proyecto social, generando en ellos sentimientos de frustración. Además, esto no coincide por completo con los contenidos señalados por los docentes en el componente de fundamentación.

Respecto a la subcategoría Inclusión de Otras Áreas del Conocimiento en la Enseñanza, los docentes manifestaron que se debía incluir:

“La sociología, antropología, y esa es otra debilidad, aquí el plan de estudios quedó con un alto porcentaje biologicista, entonces todo lo humanístico y social, no sé [...]”. (ED1)

“[...] hay asignaturas muy importantes que le van a permitir al estudiante tener una comprensión de los posibles eventos que afectarían o afectan o ponen en riesgo la vida de las personas en comunidades abiertas o cerradas”. (ED4)

Para los profesores la inclusión de otros campos de conocimiento es débil, asimismo enfatizaron sobre la importancia de incluir áreas relacionadas con las ciencias humanas y sociales en la formación

de enfermería, esto con el fin de fortalecer en los estudiantes la comprensión de la salud pública.

Con respecto a la opinión de los estudiantes, solo un participante identificó el uso de otras áreas de conocimiento, manifestando:

“[...] ciertas partes de legislación [...] visiones desde la sociología [...] algunos autores como Fals Borda, pues usamos el método de investigación acción participativa [...]”. (EE4)

La identificación en un solo estudiante muestra, posiblemente, que para ellos no se incluyeron otras áreas de conocimiento en la enseñanza de la salud pública en este componente de formación.

Estrategias didácticas para la enseñanza en la fundamentación

Respecto a las estrategias didácticas utilizadas para la enseñanza de la salud pública, los docentes expresaron:

“[...] eso varía, habrá momentos en que habrá de dar sesiones magistrales, habrá momentos en que tocará abordar los temas con ejemplos, con estudios de caso, con videos, con traerles otros profesionales de la salud [...] yo utilizó mucho dentro de mis asignaturas que los estudiantes seleccionen artículos científicos relacionados con el tema y hagan análisis de los artículos [...] las estrategias hay muchísimas”. (ED4)

Además manifestaron que la elección de las estrategias didácticas está condicionada:

“[...] eso depende también del número de estudiantes [...] ahorita que disque vienen 65 estudiantes por asignatura, cuando yo tengo ese número que me queda, conferencia [...] la lectura individual [...] la comprobación desafortunadamente viene por fuerza”. (ED1)

Respecto a las estrategias didácticas usadas por los profesores, los estudiantes expresaron las siguientes opiniones:

“[...] se pegan a las mismas diapositivas y sigue clase, clase, semestre tras semestre y no las cambian, sino lo mismo, no se actualiza [...] Y la otra parte es que ellas eran muy monótonas en la clase, o sea, hablan y hablan, pasa diapositiva [...]”. (EE1)

“Pues básicamente fue con diapositivas [...]”. (EE2)

“[...] Algunos profesores tratan de atraer por medio de videos, películas, pero es muy escaso, en sí lo que ellos utilizan es la cátedra y traen sus diapositivas, algo así didáctico [...] exponen su clase a través de un artículo [...]”. (EE3)

“Pues la gran mayoría son clases magistrales, en donde el apoyo visual recae en diapositivas, algunos dejaban lecturas previas para que fuéramos ahondando un poco en la temática [...]”. (EE4)

Las expresiones de los estudiantes reflejan que la estrategia didáctica más utilizada por los docentes es la clase magistral con el uso audiovisual de diapositivas y ocasionalmente elementos como artículos científicos y videos. Sin embargo, los docentes manifestaron que usan diferentes estrategias didácticas, además de la clase magistral, lo cual no tiene correspondencia con lo señalado por los estudiantes.

Enseñanza de la salud pública en el componente de formación disciplinar

Las categorías preestablecidas en el componente disciplinar fueron las mismas que para el de fundamentación: *Contenidos de la Enseñanza*

y *Estrategias Didácticas para la Enseñanza*. Las subcategorías que emergieron en el proceso investigativo también fueron las mismas, *Contenidos Enseñados e Inclusión de Otras Áreas del Conocimiento en la Enseñanza* en la primera categoría y *Estrategias Didácticas para la Enseñanza* en la segunda categoría (Figura 2).

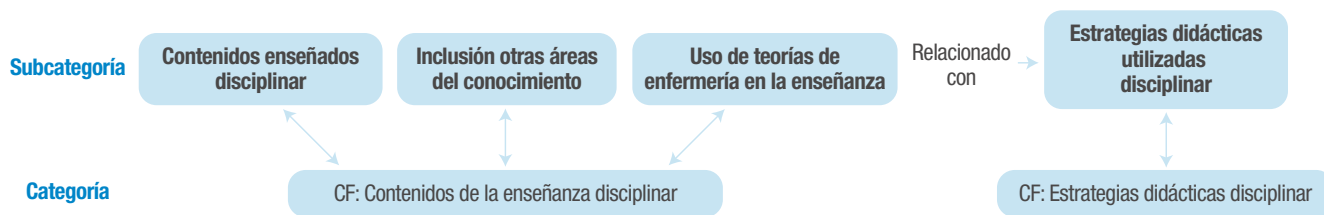


Figura 2. Categorías y subcategorías componente disciplinar.

Fuente: Elaboración propia.

Contenidos de la Enseñanza en lo disciplinar

Los contenidos enseñados en el componente disciplinar según los docentes fueron:

“[...] políticas internacionales, nacionales y locales en salud pública, todo lo que es epidemiología, lo que tiene que ver con los modelos de enfermería, eh [...] digamos qué teorías de enfermería aplican para la salud pública [...] todos los programas, específicamente aquí en Bogotá [...]”. (ED2)

“[...] el primer módulo se llama políticas en salud pública [...] el módulo número dos se (sic) habla sobre los métodos y las estrategias en salud pública y tenemos como eso la epidemiología, la vigilancia epidemiológica, la gestión en salud pública y la participación ciudadana y la multidisciplinariedad [...] el otro módulo se llama enfermería y salud pública, en este módulo se habla de los modelos y teorías de enfermería en salud [...]”. (ED3)

Lo anterior refleja que los contenidos enseñados fueron organizados en módulos y estuvieron relacionados con políticas y programas en salud pública; métodos y estrategias para el abordaje de esta, y teorías y modelos de enfermería con aplicabilidad en el área.

Respecto a los contenidos enseñados en este componente de formación, los estudiantes hicieron las siguientes afirmaciones:

“Recuerdo el componente de seguridad social [...] epidemiología [...] gestión de proyectos a nivel social, los programas básicos como PAI [...] materno [...]”. (EE1)

“Nos hablan de la OMS, de atención primaria en salud, qué es la salud pública, para qué sirve, cuales son los objetivos [...] la enfermería en trabajo comunitario [...] el sistema de vacunación, la toma de citologías, las visitas domiciliarias, los equipos de salud a su casa, salud al colegio [...]”. (EE3)

“Era mucha teoría de enfermería enfocada a la salud pública, vimos como AIEPI comunitario, algo de vigilancia epidemiológica, muy someramente [...] educación en salud, como que empezáramos a mirar metodologías para acercarnos para el (sic) trabajo comunitario [...]”. (EE4)

Al comparar las expresiones de los docentes y estudiantes, se observó correspondencia entre los contenidos señalados, lo que muestra una aparente coherencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En cuanto a la Inclusión de Otras Áreas del Conocimiento en la Enseñanza de la salud pública, solo un docente hizo referencia, señalando que:

“[...] es muy fuerte la antropología [...] porque para nosotras es muy importante la cultura en salud pública [...] bueno no manejamos mucho la sociología [...] ciencias políticas fundamental [...] en nuestro currículo falta eso, falta lo de ciencias políticas, economía [...] la economía es clave [...] ética, nosotros hacemos mucho énfasis en ética, en las situaciones de enfermería, entonces nosotros vemos el conocimiento, el estético, la música, el arte muy importante en salud pública y pues todo lo de ciencias humanas y sociales, todo lo del enfoque de género, por ejemplo, eso es algo que también está como empezando [...]”. (ED2)

Por consiguiente, en este componente de formación se han incluido temas relacionados con la antropología para el abordaje cultural de la salud pública y la ética en las situaciones de enfermería. Sin embargo, falta la inclusión de áreas como sociología, ciencias políticas, economía y en general elementos de las ciencias humanas y sociales.

Por otra parte, frente al uso de teorías de enfermería en la enseñanza de la salud pública, los docentes manifestaron:

“[...] la teoría del auto cuidado [...] estamos mirando a Dorotea Orem, estamos mirando la transcultural [...] Leininger [...] para que el estudiante cuando salga pueda hablar no de auto cuidado porque lo dice la 1438, sino auto cuidado desde una teoría en enfermería, mejor dicho que se sienta para su análisis más sólido [...] digamos para posicionar la disciplina”. (ED2)

“[...] las bases filosóficas de la enfermería de Florence Nightingale [...] la teoría del déficit del auto cuidado [...] para hacer promoción de la salud [...] Dorotea Orem [...] cómo podemos utilizar la teoría de Nola Pender para trabajar promoción de la salud [...] cómo podemos tomar la teoría de la incertidumbre [...] y entonces uno se pone a mirar teorías de enfermería que cazan con salud pública”. (ED4)

De igual forma, los estudiantes manifestaron que en el componente disciplinar se incluyó la enseñanza de las teorías de enfermería así:

“[...] enfermería de salud pública también nos daban algo de cuidado cultural, entonces la teoría que enfocaron fue la de Leininger” (EE2)

“sé que hay dos o tres, sé que vimos Leininger, y las demás realmente no me acuerdo”. (EE4)

Por lo tanto, se podría decir que en la enseñanza de la salud pública se han incluido algunas teorías de enfermería, que son consideradas más coherentes con los objetivos de esta: la teoría del auto cuidado de Dorothea Orem, la teoría de la diversidad y la universalidad de los cuidados culturales de Madeleine Leininger y las bases filosóficas de Florence Nightingale. Esto con el objetivo de generar análisis y reflexión por parte de los estudiantes en salud pública desde lo disciplinar.

Estrategias didácticas para la enseñanza en lo disciplinar

Las estrategias didácticas utilizadas para la enseñanza, de acuerdo con los docentes participantes, fueron:

“Una estrategia didáctica que hemos utilizado mucho son las situaciones de enfermería [...] digamos que sintetiza los patrones del conocimiento [...] leer y discutir artículos [...] club de revistas o análisis de artículos [...] trabajo en grupo, hacer mucha discusión, guías [...] películas, discusión de películas, lecturas de periódicos, noticias del día, periódicos [...]. ¡Ah! claro, claro clase magistral [...]”. (ED2)

“[...] estamos manejando guías [...] exposiciones, trabajo en grupo, se manejan discusión de películas [...] ah bueno los diarios de campo [...] las visitas de campo, los debates en salud pública [...] tenemos seminarios de práctica donde amplían esa parte complementaria [...] una parte práctica es en el laboratorio [...]”. (ED3)

Asimismo, la percepción de los estudiantes en cuanto al uso de estrategias didácticas en la enseñanza por parte de los profesores fue:

“Pues básicamente fue con diapositivas” (EE2)

“También eran catedráticas” (EE3)

“Magistral [...] todas las profesoras a hablar muchísimo y a apoyarse, algunas en diapositivas y otras con el tablero, pero era muy de copiar y copiar; el profesor hablando mucho y como con poca posibilidad de interactuar y mucha información” (EE4)

En el componente disciplinar, las manifestaciones de los docentes reflejan el uso de estrategias didácticas como el aprendizaje basado en problemas y el aprendizaje colaborativo, estrategias propias de un modelo pedagógico constructivista. No obstante, así como en el componente de fundamentación, las expresiones de los estudiantes contradicen lo referenciado por los docentes, ya que para los alumnos sus maestros utilizan solo la clase magistral, dando a la enseñanza un enfoque tradicional y limitando, quizás, el aprendizaje significativo de los estudiantes.

Discusión

Los estudios que tienen como objeto la enseñanza de la salud pública, en específico en enfermería, aún son escasos. Por lo tanto, los siguientes planeamientos están fundamentados sobre estudios de la enseñanza de la salud pública y de enfermería en general.

Enseñanza de la salud pública en el componente de formación de fundamentación

Los contenidos enseñados por los docentes en el pregrado de enfermería, como generalidades de la salud pública, epidemiología, políticas, planes, programas y proyectos, son similares a los referidos por estudios en el contexto internacional (7,8). Por ejemplo, un estudio desarrollado en España identificó bloques temáticos en la formación de salud pública relacionados con los conceptos de salud, salud pública y condicionantes; epidemiología e investigación en salud; condicionantes y problemas de salud; estrategias, intervenciones y políticas; y sistemas de salud (9).

Sin embargo, existen contenidos como la ética, la bioética, la metodología de la investigación, la administración de los servicios de salud y la salud ambiental que se sugieren deben ser incluidos en la formación para contextualizar y acercar al estudiante al área de conocimiento (10). Para la formación de enfermería, Davó *et al.* (11), en una investigación realizada en Europa, señalaron la importancia de incluir el análisis de situación de salud, el diseño de programas sanitarios centrados en educación para la salud y promoción de la salud y la participación social (11).

Además, llama la atención en los resultados que los estudiantes solo identificaron la elaboración de un proyecto social como el único contenido enseñado; por lo tanto, es necesaria la revisión continua del enfoque pedagógico de la enseñanza, para que este favorezca aprendizajes significativos, pues la dinámica del proceso a enseñar y la claridad que se tenga del propósito de la enseñanza influyen directamente en el aprendizaje de los estudiantes (12).

En los contenidos de la enseñanza, la introducción de otras áreas de conocimiento se justifica al considerar el carácter plural de la salud pública, donde convergen diferentes áreas del conocimiento que dialogan entre sí para producir y transformar el conocimiento (13), es por esto que se requiere la inclusión en la formación de recursos humanos en salud (14).

Respecto a las estrategias didácticas utilizadas por los docentes en este componente de formación, los estudiantes consideraron que se ha centrado en la clase magistral, esto puede generar la idea de que la enseñanza es una transmisión de conocimientos, de realización de ejercicios repetitivos y de memorización de definiciones (15). Además, en la enseñanza de enfermería las estrategias tradicionales han ocasionado la limitación del aprendizaje y la falta de motivación por la búsqueda de nuevos conocimientos y por la profundización de estos (16).

Por lo anterior, se sugieren estrategias didácticas centradas en el estudiante que motiven el aprendizaje autónomo; que promuevan la creatividad; que permitan la integración de contenidos para que el estudiante desarrolle una capacidad crítica, reflexiva e integradora; que incluyan el trabajo individual y colectivo; que inviten a la acción-reflexión-acción (por ejemplo las situaciones de enfermería, los ensayos y las discusiones de grupo), y que permitan la mediación del diálogo, pues a través de él se comparten experiencias, se genera discusión y, esencialmente, se aprende del otro (16,17).

Enseñanza de la salud pública en el componente de formación disciplinar

En el componente de formación disciplinar, los contenidos enseñados coinciden con los propuestos en los estudios. Existen algunos contenidos no enseñados, por lo que se sugiere revisar la pertinencia e importancia de su inclusión de acuerdo a los fines de la educación de los centros académicos de enfermería, por ejemplo contenidos relacionados con ética y justicia social, liderazgo, bioestadística, información y comunicación en salud, análisis de la situación de salud de la población, planificación en salud pública, competencias para la comprensión y gestión de las políticas públicas, de promoción de salud y de reducción de los riesgos en salud y salud ambiental (18,19).

En este proceso se debe tener en cuenta que la elección sobre qué se enseña y qué no está ligada a las cuestiones de poder y autoridad y es un proceso de resaltar, prestar atención y jerarquizar, pero al mismo tiempo de excluir; por lo tanto, es necesario que los docentes intercambien opiniones, perspectivas y formas de trabajo para hacer un proyecto educativo coherente. Además, los contenidos a enseñar no solo deben incluir el saber académico y científico, sino que también deben incorporar técnicas, actitudes, hábitos, habilidades y sentimientos (20).

En la enseñanza de la salud pública dentro del componente disciplinar se incluyeron áreas de conocimiento como la sociología y la antropología al considerar su importancia en el análisis y abordaje de la práctica social de la salud pública. A este respecto, se sugiere continuar fortaleciendo el uso de otras áreas de conocimiento, ya que aportan al análisis interdisciplinar del objeto de la salud pública y, asimismo, permiten un mejor ejercicio profesional de enfermería dentro de este campo de conocimiento al fortalecer y concretar la contribución de los enfermeros (21).

De igual forma, el conocimiento y aplicación de los modelos y teorías de enfermería en la enseñanza de la salud pública es fundamental para articular la teoría de enfermería con el conocimiento teórico y, de esta manera, lograr la profesionalización de la práctica de los estudiantes en la formación. Con esta articulación del conocimiento se evita la subordinación, se promueve la investigación y se logra la integración entre la teoría y la práctica (22).

En este sentido, es importante avanzar hacia estrategias innovadoras que fortalezcan la preparación de los profesionales de enfermería para trabajar en sistemas sanitarios complejos en un equipo interdisciplinario (19). Por ejemplo, la enseñanza basada en métodos interactivos permite aprender del otro, respetar al otro y aprender a trabajar juntos (23).

Finalmente, se sugieren estrategias didácticas para la formación en salud pública centradas en el estudiante y con características constructivistas que generen la reflexión para el cambio, por ejemplo la estrategia de aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje basado en proyectos y el aprendizaje colaborativo.

Conclusiones

Los contenidos de la enseñanza de la salud pública en el pregrado de enfermería en el componente de formación de fundamentación y disciplinar permitieron un acercamiento conceptual y del contexto; la inclusión de otras áreas del conocimiento como sociología, antropología, ética, entre otras, es débil aún. Específicamente en lo disciplinar, se enseñaron las teorías de enfermería de Dorothea Orem y Madeleine Leininger y las bases filosóficas de Florence Nightingale.

En el uso de estrategias didácticas para la enseñanza en los componentes de formación existieron diferencias entre la percepción de los docentes y los estudiantes; estos últimos señalaron la clase

magistral como la estrategia didáctica principal utilizada, en cambio los docentes expresaron, además, el uso de estrategias como aprendizaje basado en problemas y proyectos y el aprendizaje colaborativo.

Este artículo se derivó de la tesis de maestría titulada Enseñanza de la salud pública en la carrera de Enfermería de la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá, de la autora Erika Bibiana Rodríguez Gallo y presentada en el año 2015 (24).

Conflicto de intereses

Ninguno declarado por las autoras.

Financiación

Ninguna declarado por las autoras.

Agradecimientos

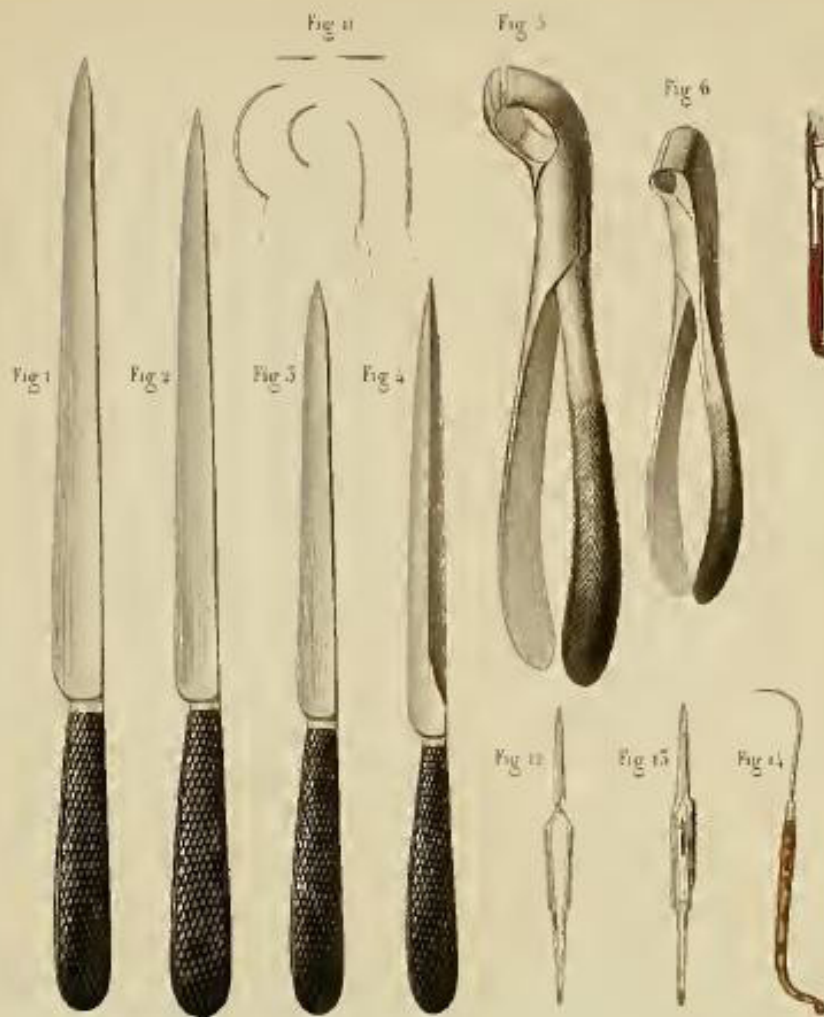
A la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá.

Referencias

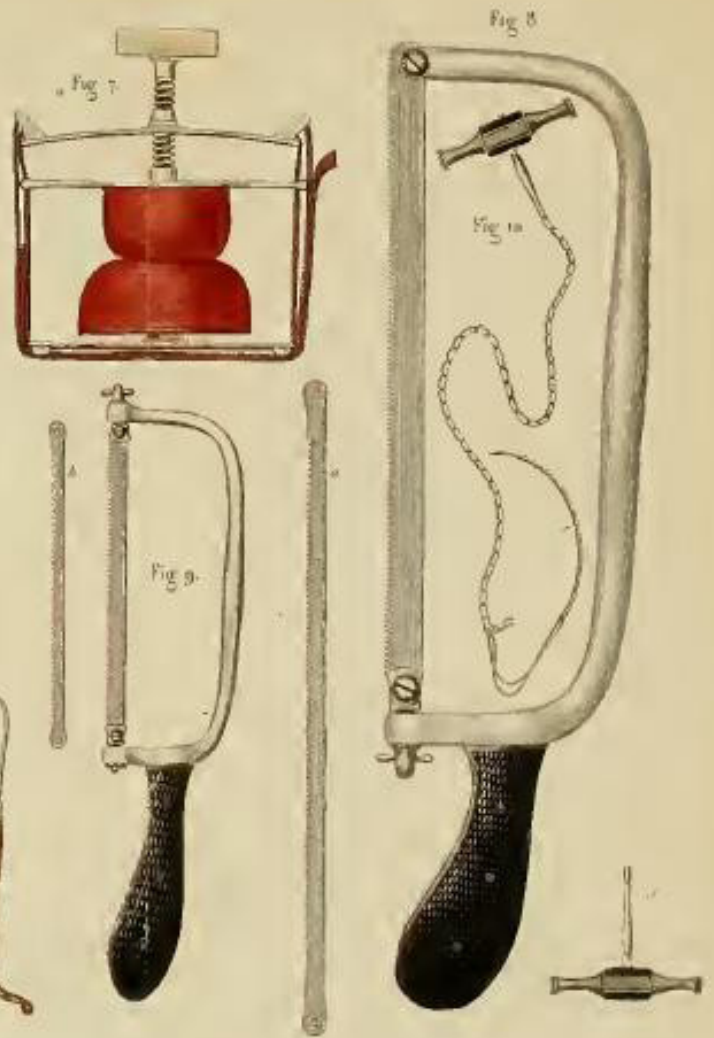
1. **Molina-Marín G, Oquendo-Lozano T, Rodríguez-Garzón S, Montoya-Gómez N, Vesga-Gómez C, Lagos-Campos N, et al.** Gestión del talento humano en salud pública. Un análisis en cinco ciudades colombianas, 2014. *Gerencia y Políticas de Salud*. 2016;15(30):108-25. <http://doi.org/cvks>.
2. **Rovere M.** Educación en salud pública ; relevancia, calidad y coaliciones estratégicas. In: Borrell RM, editor. La formación de posgrado en salud pública: nuevos desafíos, nuevos caminos. Buenos Aires: Organización Panamericana de la Salud; 2004. p. 17-64.
3. **Kulbok PA, Thatcher E, Park E, Meszaros P.** Evolving Public Health Nursing Roles : Focus on Community Participatory Health Promotion and Prevention. *Online J Issues Nurs*. 2012;17(2):1.
4. **Burns N, Grove S.** Investigación en Enfermería. 3ª ed. Madrid: Elsevier; 2008.
5. Colombia. Ministerio de Salud. Resolución 8430 de 1993 (octubre 4): Por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud. Bogotá D.C.; octubre 4 de 1993 [cited 2018 Oct 5]. Available from: <https://goo.gl/agV1mY>.
6. Asociación Médica Mundial. Declaración de Helsinki de la Asociación Médica Mundial. Principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos. Fortaleza: 64.a Asamblea General de la AMM; 2013 [cited 2018 Oct 20]. Available from: <https://goo.gl/hvf711>.
7. **Rodríguez D, Berenguer A, Pujol-Ribera E, Capella J, Peray JL, Roma J.** Identificación de las competencias actuales y futuras de los profesionales de la salud pública. *Gac Sanit*. 2013;27(5):388-97. <http://doi.org/f2fp4k>.
8. **Davó-Blanes MC, Vives-Cases C, Álvarez-Dardet C, Segura-Benedicto AA, Bosch-Llonch F, Benavides F.** Competencias y contenidos comunes de salud pública en los programas universitarios de grado: fisioterapia, terapia ocupacional, ciencias ambientales, odontología y veterinaria. *Gac Sanit*. 2014;28(2):123-8. <http://doi.org/f2m96v>.
9. **Davó-Blanes MC, Vives-Cases C, Barrio-Fernández JL, Porta M, Benavides FG, de Miguel ÁG.** Competencias y contenidos comunes de salud pública del grado en Medicina en las universidades españolas. *Gac Sanit*. 2016;30(2):97-103. <http://doi.org/cvkt>.
10. **Vela-Valdés J, Fernández-Sacasas J.** Las asignaturas de salud pública en las políticas de formación para la carrera de medicina. *Rev Cuba Salud Pública*. 2012;38(3):383-92. <http://doi.org/cvkv>.
11. **Davó MC, Gil-González D, Vives-Cases C, Álvarez-Dardet C, Ronda E, Ortiz-Moncada R, et al.** ¿Quiénes y qué pueden hacer en salud pública? Las competencias profesionales como base para la elaboración

- de programas en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Gac Sanit.* 2009;23(1):5-12. <http://doi.org/fsvjzw>.
12. **Maeda TS, Chiesa AM.** Innovación en el proceso de aprendizaje de enfermería en salud colectiva. *Texto Context Enferm.* 2010;19(1):120-8. <http://doi.org/dv2rfn>.
 13. **Regis CG, Batista NA.** O enfermeiro na área da saúde coletiva: concepções e competências. *Rev Bras Enferm.* 2015;68(5):830-6. <http://doi.org/cvkw>.
 14. **Sivalli-Campos CM, Baldini-Sares C, Trapé CA, Ribeiro-Buffette Silva B, Silva TC.** The relationship theory-practice and the teaching-learning process in a Collective Health Nursing Course. *Rev Esc Enferm USP.* 2009;43(Esp 2):1224-9. <http://doi.org/cnzbrn>.
 15. **Waterkemper R, do Prado ML.** Estratégias de ensino-aprendizagem em cursos de graduação em Enfermagem. *Av. Enfermería.* 2011 [cited 2018 Oct 5];29(2):234-46. Available from: <https://goo.gl/79z1tP>.
 16. **Achury-Saldaña DM.** Estrategias pedagógicas en la formación de profesionales de enfermería. *Investigación en enfermería: Imagen y Desarrollo.* 2008 [cited 2018 Oct 5];10(2):97-113. Available from: <https://goo.gl/u6E7Re>.
 17. **Oliveira LB, Díaz LJ, Carbogim Fda C, Rodrigues AR, Püschel VA.** Effectiveness of teaching strategies on the development of critical thinking in undergraduate nursing students: a meta-analysis. *Rev Esc Enferm USP.* 2016;50(2):355-64. <http://doi.org/cvkv>.
 18. **Callen B, Smith CM, Joyce B, Lutz J, Brown-Schott N, Block D.** Teaching/learning strategies for the essentials of baccalaureate nursing education for entry-level community/public health nursing. *Public Health Nurs.* 2013;30(6):537-47. <http://doi.org/gbd46b>.
 19. **Levin PF, Cary AH, Kulbok P, Leffers J, Molle M, Polivka BJ.** Graduate education for advanced practice public health nursing: at the crossroads. *Public Health Nurs.* 2008;25(2):176-93. <http://doi.org/dnh8kz>.
 20. **Gvirtz S, Palamidessi M.** La construcción social del contenido a enseñar. In: Aique Grupo Editor, editor. *El ABC de la tarea docente: Currículo y enseñanza.* 3rd ed. Buenos aires: Aique; 2006. p. 280.
 21. **Martínez-Trujillo N, Torres-Esperón M.** La interdisciplinariedad en enfermería y sus oportunidades de aplicación en Cuba. *Rev Cuba Salud Pública.* 2014 [cited 2018 Oct 12];40(1):85-95. Available from: <https://goo.gl/esUrGz>.
 22. **Durán-de Villalbos MM.** Enseñanza de la disciplina de enfermería. In: VII Conferencia Iberoamericana de Educación en Enfermería: Necesidades y Tendencias y Desafíos. Medellín: Biblioteca Las Casa; 2006 [cited 2018 Oct 12]. Available from: <https://goo.gl/aYrFpH>.
 23. **Ocek ZA, Ciceklioglu M, Taner ST, Aksu F, Soyer MT, Hassoy H, et al.** Public health education in Ege University Medical Faculty : Developing a community-oriented model. *Med Teach.* 2008;30(9-10):180-8. <http://doi.org/fxg7q4>.
 24. **Rodríguez-Gallo EB.** Enseñanza de la salud pública en la carrera de enfermería de la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá [tesis de maestría]. Bogotá: Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia; 2015.

Pl III.



Pl IV.



CLAUDE BERNARD (1813-1878)
*"Précis iconographique de médecine opératoire
 et d'anatomie chirurgicale"*