

Las actividades integradoras en Enfermería: una evaluación desde la enseñanza situada del aprendizaje en servicio

Integrative activities in Nursing: an evaluation from situated teaching of service learning

Yazmín Alejandra Lara Gutiérrez*

Facultad de Enfermería y Obstetricia, UNAM

Luz Paola Acosta Ramírez**

Facultad de Enfermería y Obstetricia, UNAM

María Aurora García Piña***

Facultad de Enfermería y Obstetricia, UNAM

https://doi.org/10.36105/pedag_infinita.2026v1n1.04

Resumen

Este artículo da a conocer una intervención realizada en la Facultad de Enfermería y Obstetricia (FENO) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), misma que cuenta con una población peculiar, pues son estudiantes que ingresan a quinto semestre (porque se les revalida

* Correo electrónico: yazminlarag@unam.mx <https://orcid.org/0000-0002-8915-4748>

** Correo electrónico: zulacram@comunidad.unam.mx
<https://orcid.org/0009-0003-9834-138X>

*** Correo electrónico: augarcia15@hotmail.com <https://orcid.org/0000-0002-3469-7622>

Recepción: 19/05/2025 Aceptación: 13/10/2025

CÓMO CITAR: Lara Gutiérrez, Y. A., Acosta Ramírez, L. P., García Piña, M. A. (2026). Las actividades integradoras en Enfermería: una evaluación desde la enseñanza situada del aprendizaje en servicio. *Pedagogía infinita*, vol. 1, núm. 1, 57-69. DOI: https://doi.org/10.36105/pedag_infinita.2026v1n1.04



Esta obra está protegida bajo una Licencia Creative Commons Atribución-No Comercial 4.0 Internacional.

entre el 30 y el 40 % de asignaturas debido a que ya cuentan con, mínimo, dos años de experiencia profesional) y completan el plan de estudios en dos años en una modalidad a distancia, dentro del Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED). A lo largo de su trayectoria académica cuentan con diversos recursos para construir sus aprendizajes y el asesor funge como el mediador en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Este contexto plantea un reto institucional y formativo, pues debe integrar la experiencia profesional con la que ya cuentan los estudiantes en los campos clínicos con los procesos educativos. El aprendizaje en el servicio (ApS) se propone como un enfoque que permite a los estudiantes aplicar sus conocimientos y experiencias a través del diseño de actividades integradoras que tengan una estructura pedagógica específica, vinculadas a necesidades específicas y reales en su campo laboral.

Palabras clave: actividades integradoras, evaluación, enseñanza situada, aprendizaje en servicio.

Abstract

This article presents an intervention carried out in the Faculty of Nursing and Obstetrics (FENO) of the National Autonomous University of Mexico (UNAM), which has a peculiar population, since they are students who enter the fifth semester (because they revalidate between 30 and 40% of subjects because they already have at least two years of professional experience) and complete the study plan in two years in a distance modality, within the University System. Open and Distance Education (SUAYED). Throughout their academic career they have various resources to build their learning and the advisor serves as the mediator in the teaching and learning process. This context poses an institutional and training challenge, since it must integrate the professional experience that students already have in clinical fields with educational processes. Service learning (Service Learning) is proposed as an approach that allows students to apply their knowledge and experiences through the design of integrative activities that have a specific pedagogical structure, linked to specific and real needs in their work field.

Keywords: integrative activities, evaluation, situated teaching, service learning.

Introducción

La presente intervención educativa de evaluación se llevó a cabo en el Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED) de la Facultad de Enfermería y Obstetricia (FENO), de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Desde su origen, se pensó y creó para generar posibilidades de formación universitaria en quienes cuentan ya con una certificación a nivel técnico y además ejercen la Enfermería en alguna de las instituciones de salud de nuestro país, pero que no pueden optar por un sistema escolarizado, ya sea por razones de ubicación geográfica, disponibilidad de horarios determinados por terceros para el estudio, o cualquier otra circunstancia que les impide la asistencia de manera regular a las instalaciones de alguna institución universitaria. En este contexto, el que la FENO ofrezca la licenciatura en Enfermería en modalidad a distancia ha representado en todos estos casos una posibilidad de desarrollo profesional fundamental.

Los profesionales técnicos que empiezan sus estudios en la licenciatura en Enfermería en la modalidad a distancia dentro de la FENO, lo hacen por un ingreso a años posteriores al primero (IAPP), es decir, se les revalidan las asignaturas que cursaron en la carrera técnica, en atención a la experiencia y ejercicio con que cuentan en la profesión (deben demostrar, con documentos probatorios, por lo menos dos años de experiencia y que al momento de su ingreso se encuentren activos laboralmente en el área de Enfermería). Se les revalida de 30 a 40 % de la carrera a través de la Dirección General de Incorporación y Revalidación de estudios (DGIRE) de la UNAM.

Los estudiantes no ingresan entonces a primer semestre, sino a quinto (por lo menos las generaciones de los últimos cuatro años), con 12 asignaturas revalidadas, restándoles 29 asignaturas por cursar y acreditar, mismas que se organizan en cuatro semestres, lo que hace que concluyan la carrera en aproximadamente dos años.

Para titularse, deben cubrir los tres requisitos que pide la UNAM en cualquiera de las carreras que ofrece: carta de liberación de servicio social, examen de acreditación de comprensión de textos en un segundo idioma y 100 % de créditos cubiertos. Con ello, pueden optar por 9 de las 10 opciones de titulación que se tienen disponibles.

Como en todo el SUAYED de la UNAM, la FENO cuenta con estudiantes de toda la República Mexicana, por lo que se otorgan las facilidades

necesarias para que realicen tanto sus estudios, como los trámites académico-administrativos desde sus lugares de residencia.

Respecto al personal académico del SUAyED de la FENO, actualmente se cuenta con 90 profesores de asignatura y 5 de carrera, de los cuales, tres están adscritos al SUAyED directamente y 6 son apoyo por parte del sistema escolarizado. De esta planta de profesorado, 76.7 % tiene estudios de posgrado (17.2 % doctorado, 48.4 % maestría, y 11.1 % especialización) y 100 % cuenta con formación y experiencia en educación a distancia. Además, en el área también colaboran dos técnicos académicos que apoyan tanto las tareas de diseño de materiales educativos, como la administración de la plataforma educativa que se utiliza.

En lo concerniente a la forma de trabajo, todos los académicos asisten a laborar dentro de las instalaciones de la FENO, donde realizan su trabajo de asesoría a distancia; para ello, cuentan con un cubículo o módulo de trabajo, equipo de cómputo, internet y demás recursos para desarrollar sus funciones de asesoría a grupos y construcción de ambientes de aprendizaje virtuales. Esta posibilidad de estar en contacto, día a día, ha resultado fundamental para el fortalecimiento del trabajo colegiado.

Derivado de todo este contexto antes descrito, y del perfil de los estudiantes, el reto para la institución estriba en capitalizar dentro del proceso de formación académica universitaria, la experiencia y el aprendizaje que construyen en el día a día, dentro de las instituciones de salud donde laboran los alumnos.

Para ello, el aprendizaje en el servicio o modelo de aprender sirviendo (ApS), que se define como un enfoque pedagógico en el que los estudiantes aprenden por medio de su participación activa en experiencias de servicio, directamente vinculadas a las necesidades o problemas de un escenario auténtico (Buchanan *et al.*, 2002; Aramburuzabala *et al.*, 2020; Fiuza-Asorey *et al.*, 2022; García *et al.*, 2021; Ibáñez *et al.*, 2021), resulta una aproximación más que pertinente para su implementación en el SUAyED de la FENO, lo anterior a través del desarrollo de actividades integradoras por parte de los estudiantes, mismas que han sido diseñadas en colegiado por el cuerpo académico de la institución y que cumplen con las características de dicho modelo.

La inclusión de las propuestas de ApS, a través de lo que en el SUAyED de la FENO se llaman actividades integradoras dentro de las asignaturas,

posibilitan dotar a las mismas de la realidad que ofrece la práctica (Mayor y Granero, 2021; Martín *et al.*, 2021; Pacheco, 2003; Palape *et al.*, 2022; Samino 2022) y así, como lo comparte Coladarci (1992), en el desarrollo de la profesionalización de la enfermería, puede:

- Permitir a los estudiantes repensar la práctica clínica como una actividad que, además de compleja, es también ética, ideológica y política.
- Ayudarles a tomar conciencia de que se trata de una profesión de servicio a los demás.
- Obligarles a mantenerse involucrados y comprometidos con el análisis de las necesidades de su contexto laboral, en la toma de decisiones y en el diseño de propuestas de acción para intentar mejorarlo o transformarlo.
- Contribuir al reconocimiento de la función social que la profesión de Enfermería tiene.

Es así, pues, que la evaluación desempeña un papel esencial en la construcción de las actividades integradoras, a la vez que conlleva un sinnúmero de implicaciones, destacando en este caso la congruencia entre la forma de evaluación sugerida, el diseño didáctico de las actividades y los objetivos estipulados en las asignaturas de la licenciatura en Enfermería en el SUAyED.

Por consiguiente, al hablar de la construcción de las actividades integradoras, es preciso destacar y tener presentes las consideraciones elementales para evaluar y acreditar el aprendizaje de los estudiantes. Es decir, la evaluación educativa y la construcción de rúbricas.

En este caso, para el SUAyED de la FENO, la rúbrica es un instrumento que resulta muy útil para evaluar el aprendizaje de los estudiantes a través de la entrega de las actividades integradoras.

Los tipos de rúbricas que se diseñan para dicha evaluación pueden ser:

a) Holística: toma en cuenta el trabajo en su totalidad; considera la tarea como un todo en el que las deficiencias puntuales no afectan la calidad global de la actividad; es una evaluación más sumativa que formativa y requiere menos tiempo para su construcción (Rodríguez, 2016). Esta rúbrica es menos detallada y únicamente se describen los criterios observables para

cada nivel de ejecución. Su construcción solicita que los académicos y los diseñadores didácticos contemplen un análisis en conjunto del proceso o resultado que se espera en cada criterio sin que se juzgue de manera separada cada aspecto.

b) Analítica: delimita cada nivel. Es decir, desglosa una actividad en varios indicadores y describe los criterios observables para cada nivel de ejecución (de deficiente a excelente) (Rodríguez, 2016). Se emplea para tener un análisis detallado de cada uno de los componentes asociados a la actividad y detectar las fortalezas y áreas de oportunidad de cada estudiante. Por ende, permite una retroalimentación detallada de cada componente estipulado en la rúbrica.

Metodología

Objetivo general

Construir actividades integradoras en colegiado con el cuerpo académico, considerando los elementos que se reconocen dentro del ApS, para favorecer la integración de conocimientos, habilidades y actitudes de los estudiantes de la licenciatura de Enfermería en la modalidad a distancia.

Procedimiento

La construcción de actividades integradoras en colegiado consta de diversas fases y sub-fases, mismas que están acompañadas de múltiples acciones formativas para su planeación y diseño. Sin embargo, presentamos las tres principales, mismas que se muestran en la Figura 1.

Figura 1. *Planeación y diseño para la construcción de actividades integradoras en colegiado*



Fuente: elaboración propia.

a) Trabajo colegiado – conformación de grupos de colaboración

En cada asignatura participan alrededor de seis académicos, mismos que se encargan de revisar una asignatura con el acompañamiento de un experto en diseño instruccional. Cada semestre se está en capacidad de revisar entre 10 y 15 asignaturas aproximadamente, dependiendo de su tipo (teórico-teórico-práctico; optativa-obligatoria, curso-taller-seminario).

En esta fase se analizan y discuten todos los aspectos que las conforman: tipo de asignatura, horas teóricas y prácticas, distribución de horas por unidad, objetivo general y objetivos de unidad, contenidos desarrollados para cada unidad, actividades integradoras (son las que forman parte de la evaluación sumativa) y la consideración de algún otro elemento para la evaluación formativa.

b) Asesoría pedagógica – sesiones de trabajo entre expertos en pedagogía y académicos para diseñar las actividades integradoras

Los asesores pedagógicos llevan a cabo diversas sesiones de trabajo a fin de acompañarlos en la planeación y diseño de las actividades integradoras.

El esquema de trabajo es el siguiente:

Fase 1. Presentación de equipos de trabajo y del responsable de la asesoría pedagógica, y análisis de la estructura de la asignatura.

Fase 2. Sobre la estructura y tratamiento pedagógico en la planeación y diseño de las actividades integradoras desde el ApS. El área pedagógica sensibiliza y trabaja con el equipo de expertos para dar a conocer los lineamientos generales para la planeación y diseño de las actividades integradoras desde el ApS. Los lineamientos generales son: revisión de las características de la asignatura, destinatarios (perfil de referencia), coherencia y consistencia entre las características de la asignatura, desarrollo de materiales didácticos por unidad y diseño y planeación de la actividad integradora e instrumento de evaluación, construcción de actividades en concordancia con la práctica clínica desarrollada en sus espacios de trabajo y con el nivel de complejidad consignado a cada unidad, tipos de conocimientos que se pretenden desarrollar, tipo de andamiaje que debían presentar entre sí las actividades integradoras, a fin de lograr los aprendizajes esperados en cada unidad y, finalmente, el alcance del objetivo general y el tipo de lenguaje para la redacción de las actividades.

c) Diseño e integración de actividades en la plataforma educativa.

A partir de lo anterior, se realiza la definición de los elementos, estructura y secuencia que componen las actividades integradoras del SUAyED de la FENO.

Los elementos que componen las actividades integradoras (de aprendizaje), en concordancia con el ApS son (Pilloni y Torres, 2016):

- Nombre o título. Transmite la idea principal del contenido de la actividad.
- Breve introducción. Contextualiza al estudiante sobre lo que se le pedirá y la relevancia de lo que se busca lograr con ello.

- Propósito u objetivo. Le indica al estudiante la finalidad de lo que se le solicita.
- Indicaciones. Son las acciones que el alumno debe llevar a cabo para cumplir con lo solicitado.
- Acotaciones. Este elemento es opcional; en ocasiones es necesario advertir o aclarar algún aspecto al estudiante. Es preciso considerar que, en su formato, éstas deben tener un tratamiento distinto al de las indicaciones.
- Evaluación y acreditación del aprendizaje, debe indicar con claridad los criterios bajo los cuales será evaluada la actividad. Para ello, es necesaria la construcción de las rúbricas pertinentes y, con ello, lograr la objetividad esperada.

De manera paralela a la construcción de las actividades integradoras e instrumento de evaluación –rúbrica–, se les impartieron a los expertos, los académicos de la División, los siguientes talleres:

Taller 1. Diseño y elaboración de actividades de aprendizaje para el SUAYED de la FENO.

Taller 2. Diseño y elaboración de instrumentos de evaluación: rúbricas para el SUAYED de la FENO.

Una vez que ya se contó con el desarrollo de las actividades integradoras construidas en colegiado. Se procedió a la:

d) Implementación de las actividades integradoras

A partir del semestre 2022-1 correspondiente al calendario de la UNAM, se implementaron gradualmente las actividades integradoras en las asignaturas que forman parte del plan de estudios de la licenciatura en Enfermería, se empezó con las asignaturas que tenían mayor índice de reprobación, hasta llegar al semestre 2024-1, con la implementación de las actividades integradoras en todas las asignaturas obligatorias.

e) Evaluación de las actividades integradoras.

Para evaluar el funcionamiento de las actividades integradoras, se consideraron varios criterios (Rivera, 2004):

- Evaluación de los estudiantes, a través de un instrumento que llenan al final de la impartición de la asignatura.
- Análisis de reprobación de asignaturas.
- Entrevistas y grupos de análisis con el cuerpo académico..
- Reuniones de reflexión y análisis de los integrantes que coordinan las actividades académicas de la División.

Resultados

Al evaluar esta experiencia, los resultados obtenidos con el modelo ApS en el SUAyED de la FENO se pueden resumir en tres sentidos:

1. Los profesores percibieron que el contenido y las prácticas de los estudiantes se vincularon de manera exitosa, empatándose –de forma consistente– con los objetivos consignados por unidad y el objetivo general de la asignatura. Aunado a ello, las evaluaciones evidencian que los porcentajes de reprobación y rezago disminuyeron.
2. Los estudiantes concibieron que las actividades son consistentes con el programa de estudios y que éstas les ayudaron a desarrollar, pero también a consolidar la teoría y la práctica, a partir del desarrollo de las actividades integradoras dentro de sus espacios laborales. También, aseguran que la estructura de las actividades les obligó a movilizar saberes de índole conceptual, actitudinal y procedimentales, mismos que son esenciales para la resolución de problemas en su escenario profesional en el campo de la enfermería.
3. Las autoridades de la administración identificaron una disminución en el rezago académico, así como una aprobación general —por parte de estudiantes y profesores— en torno a la construcción de actividades integradoras que vinculan eficazmente la teoría con la práctica, pues les permite identificar sus áreas de oportunidad en la solución de problemas reales y asociados a su desempeño profesional, así como aquellos aspectos que tienen consolidados.

El uso de la rúbrica como el instrumento que les permitió identificar los indicadores alcanzados a lo largo de las actividades diseñadas fue un elemento crucial para determinar que las actividades fueron construidas de forma

lógica, en consistencia con el perfil de referencia de los estudiantes. Los actores coinciden en que fueron eficaces las actividades y que este instrumento de evaluación les permitió obtener dicha información. Asimismo, reconocen que deberían estar en constante vigilancia para su actualización.

En suma, el modelo ApS es una perspectiva eficaz en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la modalidad a distancia, y al interior de la FENO, para vincular el escenario laboral con sus prácticas diarias profesionales; su impacto ha sido a gran escala y con todas las asignaturas del mapa curricular, pues los resultados se extienden sin importar sus características.

Conclusiones

Con base en los resultados obtenidos, se puede argumentar que el ApS es eficaz para el campo de la enfermería en una modalidad a distancia, derivado de que permite vincular el proceso educativo con las prácticas diarias profesionales de los estudiantes dentro de sus espacios laborales. Por la naturaleza de la disciplina, podríamos suponer que este resultado es factible de replicar en otras áreas de conocimiento de corte teórico-práctico y con un perfil de ingreso similar al del SUAyED-FENO.

Este modelo ha resultado ser una experiencia grata en la modalidad a distancia en el pregrado y, seguramente, tendría resultados positivos en modalidades escolarizadas, así como en otras áreas de conocimiento —pero con las adecuaciones correspondientes a los planes y programas de estudio—, pues uno de los requerimientos es que se pueda vincular la teoría con la práctica en escenarios reales.

En este sentido, si se quisiera replicar en el sistema escolarizado, se tendría que analizar las características del plan curricular y los modelos teóricos que le dan sustento. Siendo esto, a su vez, una limitante del modelo, pues al no contar con la perspectiva del aprendizaje situado, podría no alcanzar los mismos resultados que se han detallado anteriormente.

Este modelo se percibe como una perspectiva pedagógica que aportará elementos positivos no sólo para los estudiantes en los conocimientos y habilidades que la disciplina demanda, sino también para los miembros de la comunidad implicada al ser un trabajo que se lleva en colegiado y, por ende, requiere de la movilización de múltiples conocimientos, habilidades y destrezas.

Referencias

- Aramburuzabala, P., Ballesteros, C., García Gutiérrez, J. y Lázaro, P. (2020). *El papel del Aprendizaje-Servicio en la construcción de una ciudadanía global*. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Disponible en: <http://hdl.handle.net/10486/694140>
- Buchanan, A. M., Baldwin, S. C. y Rudisill, M. E. (2002). Service learning as scholarship in teacher education. *Educational Researcher*, 31(5), 30-36. <https://doi.org/10.3102/0013189X031008030>
- Coladarcí, T. (1992). Teachers' Sense of Efficacy and Commitment to Teaching. *Journal of Experimental Education*, 60, 323-337. <https://doi.org/10.1080/00220973.1992.9943869>
- Fiuza-Asorey, M. J., Sotelino Losada, A., Mella Núñez, I. y Lorenzo Moledo, M. (2022). El Aprendizaje-servicio y educación inclusiva en la formación de maestros/as. Evaluando la satisfacción del alumnado. *Revista Fuentes*, 24(2), 210-221. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2022.17611>
- García Gutiérrez, J., Izquierdo Montero, A. y Ruiz Corbella, M. (2021). El Aprendizaje-Servicio virtual: Una propuesta innovadora desde su institucionalización en la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). *Revista electrónica de tecnología educativa*, (78), 8-21. <https://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/2241/901>
- Ibáñez Ruíz del Portal, E., De Ariiba Rivas, C. y Estepa Mohedano, L. (2021). *El aprendizaje-servicio como herramienta de educación para la ciudadanía global en la educación superior. Una aplicación de la pedagogía ignaciana en la Universidad*. Fundación ETEA – Instituto de Desarrollo de la Universidad Loyola Andalucía. Disponible en: <https://fundacionetea.org/wordpress/wp-content/uploads/2017/03/2021-aprendizaje-servicio-herramienta-educacion-superior.pdf>
- Mayor Paredes, D. y Granero Andújar, A. (2021). El Aprendizaje-Servicio como propuesta metodológica para trabajar los Objetivos de Desarrollo Sostenible en Educación Infantil. Percepción del alumnado universitario y las maestras implicadas. *Revista de Investigación e Innovación Educativa*, (105), 38-51. <https://doi.org/10.12795/IE.2021.105.04>
- Martín, X., Puig, J., Bär, B., Calvet, J., Gijón, M., Graell, M., Palos, J. y Rubio, L. (2021). *Mapa de los valores del Aprendizaje Servicio*. Universitat de Barcelona.
- Pacheco, D. (2003). Conceptos, principios y modalidades del programa Aprender Sirviendo. En D. Pacheco, M. Tullen y J. C. Seijo (comps.). *Aprender sirviendo. Un paradigma de formación integral comunitaria*. Progreso.

- Palape, I.; Sepúlveda, G.; Bizkarra, M.T. y Gamito, R. (2022). Luces y sombras del aprendizaje-servicio: Dificultades y decisiones para poner en marcha los proyectos. *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, 13, 1-19. <https://doi.org/10.1344/RIDAS2022.13.1>
- Pilloni, M. G. y Torres, M. L. (2016). *Alineación de criterios de diseño didáctico*. Universidad Abierta y a Distancia de México. Educación Continua.
- Rivera, J. (2004). El aprendizaje significativo y la evaluación de los aprendizajes. *Revista de Investigación Educativa*, 8(14), 47-52. <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/7098/6272>
- Rodríguez, A. M. (2016). Rúbricas holísticas vs. Rúbricas analíticas. Disponible en: <https://www.ui1.es/blog-ui1/rubricas-holisticas-vs-rubricas-analiticas>
- Samino García, R. (2022). *Experiencias de Aprendizaje Servicio (ApS) en la educación superior: Aprender haciendo. Un servicio a la comunidad*. DYKINSON.