

La construcción de la identidad profesional en estudiantes de enfermería: investigación cualitativa en la perspectiva histórico-cultural*

Rogério Silva Lima¹

 <https://orcid.org/0000-0002-1751-2913>

Marta Angélica Iossi Silva²

 <https://orcid.org/0000-0002-9967-8158>

Luciane Sá de Andrade²

 <https://orcid.org/0000-0002-8703-7919>

Fernanda Dos Santos Nogueira De Góes²

 <https://orcid.org/0000-0001-6658-916X>

Maria Aparecida Mello³

 <https://orcid.org/0000-0003-2404-7957>

Marlene Fagundes Carvalho Gonçalves²

 <https://orcid.org/0000-0003-2965-5409>

Objetivo: analizar el proceso de construcción de la identidad profesional de los enfermeros por los estudiantes de pregrado de enfermería durante su formación profesional. **Método:** investigación cualitativa, anclada en el marco histórico-cultural. Participaron 23 estudiantes de pregrado de enfermería. Los datos fueron recolectados a través de entrevistas individuales, con un guion semiestructurado. Para el análisis de datos, se utilizó el análisis temático. **Resultados:** se obtuvieron cuatro temas, “El individuo en movimiento para convertirse en un profesional de enfermería: desde las experiencias previas hasta ingresar al curso”; “El maestro de enfermería en la construcción de la identidad profesional del estudiante: dos sentidos del mismo espejo”; “Relación pedagógica: instrumento para construir la identidad profesional del estudiante” y “Condiciones histórico-culturales: espacio para la construcción de la identidad profesional del estudiante”. **Conclusión:** la construcción de la identidad profesional de los estudiantes se limita a las condiciones materiales de existencia, traduciendo la apropiación al alcance intrapsíquico de elementos que ocurren, primero, en el espacio interpsicológico de interacciones. Los maestros de enfermería pueden convertirse en un espejo paradójico, con una frente que sirve de ejemplo, y la otra que materializa significados que indican un modelo que no se debe seguir. Esta construcción también está influenciada por las condiciones de la práctica profesional y la educación universitaria.

Descriptor: Estudiantes de Enfermería; Bachillerato en Enfermería; Investigación en Educación de Enfermería; Aprendizaje Social; Desarrollo Humano; Investigación Cualitativa.

* Artículo parte de la tesis de doctorado “La construcción de la identidad profesional de estudiantes de enfermería: un estudio a la luz del enfoque histórico-cultural”, presentada en la Universidade de São Paulo, Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Centro Colaborador de la OPS/OMS para el Desarrollo de la Investigación en Enfermería, Ribeirão Preto, SP, Brasil.

¹ Universidade Federal de Alfenas, Escola de Enfermagem, Alfenas, MG, Brasil.

² Universidade de São Paulo, Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Centro Colaborador de la OPS/OMS para el Desarrollo de la Investigación en Enfermería, Ribeirão Preto, SP, Brasil.

³ Universidade Federal de São Carlos, Centro de Educação e Ciências Humanas, São Carlos, SP, Brasil.

Cómo citar este artículo

Lima RS, Silva MAI, Andrade LS, Góes FSN, Mello MA, Gonçalves MFC. Construction of professional identity in nursing students: qualitative research from the historical-cultural perspective. Rev. Latino-Am. Enfermagem. 2020;28:e3284. [Access   ]; Available in:  . DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1518-8345.3820.3284>.  mes  día  año  URL

Introducción

El término identidad profesional en enfermería no siempre está claramente fundamentado⁽¹⁾. Quizás porque este campo de estudio está marcado por la complejidad, en estrecha relación con la diversidad de marcos teóricos en los que se apoya la investigación⁽²⁾.

Sin embargo, los educadores de enfermería de todo el mundo comparten la preocupación de que es necesario proporcionar a los futuros enfermeros espacios para la construcción de la identidad profesional⁽³⁾, especialmente en la capacitación, a fin de proporcionar condiciones para que el individuo se apropie de las producciones culturales de lo que significa ser y actuar como enfermero en un momento histórico y social dado. La construcción de esta identidad está relacionada, por lo tanto, con el contexto de la profesión, con los movimientos y acciones de enfermería⁽⁴⁾.

En este sentido, la perspectiva dialéctica del desarrollo humano, como un proceso histórico y cultural, que produce transformaciones cualitativas, siempre en movimiento, que permiten al individuo lograr la autodeterminación⁽⁵⁾ puede aportar contribuciones a la comprensión del fenómeno.

Basado en la teoría histórico-cultural, no es posible concebir al hombre y, por lo tanto, su identidad, de manera bipartita, y estudiarlos de manera disociada, es decir, buscar la comprensión de la psique sin comportamiento, o viceversa⁽⁶⁾, ya que los estudios, por lo tanto, se reducirían a lecturas explicativo-causales o comprensivas y descriptivas.

Por lo tanto, se busca una comprensión de la identidad profesional más allá del dualismo entre los atributos inherentes al individuo y los comportamientos expresados por un grupo profesional. La identidad profesional de lo enfermero se concibe como un conjunto de funciones psicológicas integradas entre sí, desarrolladas a partir de las múltiples relaciones de los individuos a lo largo de su historia y operadas en las relaciones laborales dentro del alcance del trabajo.

Como funciones eminentemente socio-históricas, este desarrollo no puede descontextualizarse de las condiciones de su producción, lo que plantea la pregunta: ¿cómo se ponen a disposición los elementos culturales de la profesión y cómo los estudiantes se apropian de ellos en la trayectoria de construir su identidad profesional de enfermero?

Hay una necesidad de investigaciones que permitan comprender los procesos de construcción de la identidad profesional de los estudiantes de enfermería para ampliar las posibilidades de cambiar la educación⁽⁷⁾, a veces todavía basadas en paradigmas de contenido, centrados en las enfermedades y prácticas

hospitalarias⁽⁸⁻⁹⁾, en disonancia con lo que se espera de los enfermeros de hoy.

Además, la relevancia de esta investigación surge cuando se considera el momento histórico por el que atraviesa la profesión de enfermería, materializado en la campaña mundial *Nursing Now*, que busca valorar y empoderar a los profesionales frente a los desafíos del sector de la salud⁽¹⁰⁾. Se entiende que discutir la construcción de la identidad profesional de los estudiantes de enfermería aún en formación puede aportar elementos importantes que contribuirán al logro de los resultados de esta campaña, particularmente en relación con el objetivo de mejorar la educación y el desarrollo profesional⁽¹¹⁾. Especialmente porque el alcance de las transformaciones macropolíticas deseadas presupone un análisis crítico de la dinámica de la micropolítica, en los espacios concretos donde tiene lugar la formación de futuros enfermeros⁽¹²⁾.

A la vista de estas notas, este estudio tiene como objetivo analizar el proceso de construcción de la identidad profesional de los enfermeros por los estudiantes de pregrado de enfermería durante su educación.

Método

La investigación cualitativa basada en el marco histórico-cultural, que dirige el esfuerzo de investigación para revelar las bases que constituyen la génesis de un fenómeno, porque la apariencia y la forma en que se manifiesta el fenómeno depende de las condiciones que permiten su producción^(6,13). Por lo tanto, se propone un análisis más allá de la superficie fenotípica, más allá de su apariencia.

El estudio fue desarrollado con estudiantes de enfermería de una universidad pública ubicada en la región sur del estado de Minas Gerais (MG), Brasil. El estudio incluyó: estudiantes de enfermería de la institución, matriculados en las asignaturas del octavo o noveno período de pregrado, que aceptaron participar en la investigación. Se eligió este criterio porque se entiende que en esta fase los estudiantes se encuentran en un período relevante de su formación profesional, en el que se espera que mejoren las habilidades requeridas para la práctica profesional, durante las pasantías. Los que tenían un certificado y/o experiencia profesional como técnicos de enfermería fueron excluidos. Porque se entiende que el proceso de constituir la identidad profesional de estos estudiantes, como profesionales de enfermería, puede pasar por otro itinerario que se refiere a las experiencias profesionales o curriculares antes del pregrado.

La recopilación de datos tuvo lugar entre los meses de octubre de 2016 y abril de 2017. Durante el período de recopilación de datos, hubo 29 estudiantes matriculados, seis de los cuales tenían un certificado y/o experiencia profesional como técnicos de enfermería y no fueron incluidos. Anteriormente se realizó un estudio piloto con cuatro estudiantes para evaluar la relevancia del guion de la entrevista. Como no era necesario cambiar el guion semiestructurado, los datos resultantes se incluyeron en el análisis. Por lo tanto, 23 estudiantes participaron en la investigación, seleccionados por conveniencia. No hubo rechazos a participar.

Los datos fueron obtenidos por el investigador principal a través de entrevistas individuales, grabadas en audio y guiadas por un guion semiestructurado (Figura 1).

Es de destacar que el investigador entrevistador, aunque no tuvo asignaturas con los estudiantes participantes durante este período, ya había impartido asignaturas del curso de pregrado, lo que favoreció el enfoque hacia los estudiantes y la invitación personal para participar en el estudio. Las entrevistas se llevaron a cabo en una sala de la propia universidad, con la programación solicitada por los encuestados. Solo el investigador y el entrevistado permanecieron en el entorno para proporcionar un ambiente acogedor, sin interferencias externas.

Para la grabación de audio, se utilizó una grabadora digital. La duración total de las entrevistas fue de aproximadamente seis horas, con una variación de ocho a 30 minutos cada una. La variación en el tiempo se relacionó con la singularidad de cada participante en la forma en que expresó sus ideas, lo que no representó una diferencia significativa en el contenido de las entrevistas.

Los testimonios fueron transcritos completamente en un editor de texto por el primer autor. El conjunto de datos transcritos totaliza 101 páginas.

El Análisis Temático se utilizó para el análisis de datos⁽¹⁴⁻¹⁵⁾, siguiendo seis fases: familiarización con los datos; generación de códigos iniciales, que se realizó inductivamente, a partir del conjunto de datos; elaboración de temas, es decir, agrupar un conjunto de significados relacionados con supuestos ontológicos y epistemológicos que apoyan la construcción de la investigación; revisión de temas relacionados con la heterogeneidad externa y la homogeneidad interna; definición y denominación de temas; producción del informe de investigación.

El análisis fue colaborativo, llevado a cabo por el investigador principal junto con el supervisor de investigación, con la contribución crítica de las otras autoras⁽¹⁵⁾.

Para garantizar el rigor de la investigación, se explicaron los procedimientos para recopilar y analizar datos, la perspectiva teórica que sustentaba la investigación, así como los resultados se analizaron con interpretaciones a la luz de la literatura relacionada⁽¹⁶⁾.

La realización de la investigación y producción del informe cumplió con los criterios de los Consolidated criteria for reporting qualitative research (criterios consolidados para informar la investigación cualitativa)⁽¹⁷⁾.

Se obtuvo la aprobación del Comité de Ética e Investigación (CEP), en virtud del dictamen núm. 1.691.082. Los estudiantes firmaron el Formulario de consentimiento informado (FCI), después de recibir instrucciones sobre el propósito de la investigación. Para preservar el anonimato, se asignaron nombres ficticios a los participantes y maestros mencionados en las entrevistas.

Preguntas orientadoras	Temas investigados
1 - ¿Cuál fue el motivo de su elección de enfermería como profesión?	Los aspectos de la biografía y las apropiaciones culturales que circunscriben la elección profesional y se caracterizan como condiciones de posibilidad para la construcción de la identidad profesional de los enfermeros.
2 - ¿Cuál fue el motivo de su elección para el curso de pregrado de enfermería en esta universidad?	
3 - ¿Cuál es la contribución del maestro de enfermería a su formación profesional?	Las interacciones establecidas durante el curso de pregrado en los espacios de aprendizaje, particularmente con los maestros de enfermería, como elementos fundamentales en la trayectoria emprendida para la construcción de la identidad profesional.
4 - ¿La convivencia con maestros de enfermería durante el curso de pregrado influyó en la educación de lo enfermero que pretendes ser? Cómo? Da ejemplos.	
5 - ¿Durante el curso de su formación profesional, la interacción con los maestros de enfermería influyó en su forma de ver la enfermería como una profesión? ¿De qué forma? Da ejemplos.	
6 - ¿Cómo te ves cinco años después de la conclusión del curso de pregrado?	La estrecha relación entre la identidad profesional en construcción y las condiciones materiales del trabajo de lo enfermero.
7 - ¿Qué pregunta te harías, de qué estamos hablando, que no se hizo durante la entrevista? ¿Qué respuesta darías?	Aspectos relevantes de las experiencias desde la perspectiva de los estudiantes y a las que no se pudo acceder con preguntas anteriores.

Figura 1 – Guion semiestructurado utilizado para las entrevistas. Minas Gerais, 2019

Resultados

El análisis temático de los datos condujo a la constitución de cuatro temas, tres de los cuales con dos subtemas (Figura 2).

Temas	Subtemas
1 - El individuo en movimiento para convertirse en un profesional de enfermería: desde las experiencias previas hasta ingresar al curso	
2 - El maestro de enfermería en la construcción de la identidad profesional del estudiante: dos sentidos del mismo espejo	Maestro: espejo del enfermero que quiere ser
	Maestro: espejo del enfermero que no quiere ser
3 - Relación pedagógica: instrumento para construir la identidad profesional del estudiante	Relaciones que conducen al reconocimiento del maestro como modelo
	Relaciones que provocan sufrimiento y crisis
4 - Condiciones histórico-culturales: espacio para la construcción de la identidad profesional del estudiante	Condiciones de la práctica profesional en enfermería
	Condiciones de la educación superior en enfermería

Figura 2 – Temas y subtemas de investigación: La construcción de la identidad profesional en estudiantes de enfermería: investigación cualitativa en la perspectiva histórico-cultural. Minas Gerais, 2019

El primer tema titulado “El individuo en movimiento para convertirse en un profesional de enfermería: desde las experiencias previas hasta ingresar al curso”, se refiere a las menciones de los participantes con respecto a su historia de vida y las interinfluencias de estos elementos en su elección profesional: [...] fue una pasión que vino de mi padre. Quería ser enfermero, no tomé el curso, por lo que siempre vimos un programa de televisión, de apoyo, de socorrista, y me gustó mucho. [...] Cuando llegó al tercer año de la escuela secundaria, dije: ¡eso es lo que quiero! – y yo elegí la enfermería (Ana Maria, de 23 años, quería estudiar enfermería y tiene la intención de practicarla).

La influencia de la familia se observó como un factor que despierta la búsqueda de enfermería como una opción profesional, sin embargo, se observó que también puede determinar una opción coercitiva: [...] tiré mi nota para varios cursos, varios, pasé en ingeniería civil, [...] pasé en derecho [...] tengo a mi hermano como referencia así, ¿sabes? Entonces él simplemente dijo: ¡vas a estudiar enfermería! – Yo dije – no, no lo haré [...] ¡Lo harás! [...] ¡Si no vienes a casa mañana, te recogeré! [...] (Joana, de 25 años, quería estudiar ingeniería y tiene la intención de practicar enfermería).

Para algunos participantes, la enfermería no representaba la primera opción profesional: [...] De hecho, no tenía en mente... el plan de estudiar enfermería, quería medicina. Como vi que mi nota de ENEM [Examen Nacional de la Enseñanza Secundaria] no era para medicina,

lo dije - oh, voy a estudiar enfermería – (Heloísa, de 23 años, quería estudiar medicina y tiene la intención de practicar enfermería); [...] Debido a que siempre traté de estudiar medicina, pero no aprobé en medicina, entonces intenté enfermería [...] así que no es lo que realmente quiero en mi vida. ¿Mi objetivo siempre ha sido la medicina y todavía es correcto? (Bruna, de 37 años, quería estudiar medicina y no tiene la intención de practicar enfermería).

Sin embargo, el movimiento de reconfiguración del individuo durante la formación profesional, se puede ver, por ejemplo, que Heloísa cambió su forma de percibir la profesión: hay muchos colegas míos que comenzaron a estudiar enfermería y realmente vieron que no era eso y quisieron cambiar de curso y estudiar medicina, o incluso a otra profesión. Pero no quería, no quería enfermería, pero comencé, hoy me encanta y no cambiaría a la medicina (Heloísa, de 23 años, quería estudiar medicina y tiene la intención de practicar enfermería).

El segundo tema, llamado “El maestro de enfermería en la construcción de la identidad profesional del estudiante: dos sentidos del mismo espejo”, muestra la forma en que los estudiantes perciben a los maestros. En algunos momentos, el maestro se configura como un modelo a partir del cual la enfermería toma forma para los estudiantes, un aspecto organizado en el subtema “Maestro: espejo del enfermero que quiere ser”. [...] Pude ver cuán importante era la competencia de saber cómo hacer, y luego me reflejé en la persona, ¿sabes? En las personas, porque no era solo una persona. Y luego, nos moldeamos [...] (Carla, de 22 años, quería estudiar biomedicina y tiene la intención de practicar enfermería); Ah, creo que es importante, porque desde el momento en que ves que tu maestro es el profesional, nos reflejamos en nuestros maestros, así que cuanto mejor sea el maestro, mejor será el profesional (Janaína, de 25 años, quería estudiar medicina y tiene la intención de practicar enfermería).

Por otro lado, la paradoja de que en el mismo ejercicio que el maestro de enfermería, particularmente en el contexto de la enseñanza de la práctica profesional en los servicios de salud, los estudiantes parecen delimitar lo que no quieren ser. Estos significados se organizaron en el subtema “Maestro: espejo del enfermero que no quiere ser”. [...] hay maestros que dicen ciertas cosas en clase y posteriormente vemos en la práctica y vemos que no es como debería ser. [...] se trata de humanización, cuestiones éticas, cuestiones de relación, incluso con otras personas. [...] Hay personas que hablan, pero no lo hacen en la práctica (Denise, de 22 años, quería estudiar fisioterapia y tiene la intención de practicar enfermería); Dije que no quería ser una enfermera, así, voy a encerrar esta universidad, ¡no voy a volver! [...] solo vinieron a reforzar que tengo que ser mejor todos los días [...] ejemplos increíbles de cómo nunca tenemos que ser (Joana, de 25 años, quería estudiar ingeniería y tiene la intención de practicar enfermería).

El tercer tema, titulado "Relación pedagógica: un instrumento para construir la identidad profesional del estudiante" indica que la relación maestro-estudiante en los procesos de enseñanza y aprendizaje es una herramienta que favorece la apropiación de los significados relacionados con la identidad de los enfermeros. En disonancia, otras formas de interacción pueden distanciar a los estudiantes de esta apropiación.

El subtema "Relaciones que conducen al reconocimiento del maestro como modelo" muestra el reconocimiento del maestro como un punto de apoyo en la constitución de la identidad profesional: [...] *Discutimos el caso, en el otro día, hacemos la evolución del paciente, llevamos el caso a casa, estudiamos, llegamos el otro día, hablamos con el maestro – No sé, no entiendo, llegué a casa e investigué, pero no entendí, ¿me lo explicas?– Él explica, con calma* (Lúcia, de 23 años, quería estudiar enfermería y tiene la intención de practicar enfermería).

Otro componente de la acción del maestro de enfermería que parece influir en la constitución de la identidad de los estudiantes es el manejo de los contenidos y las técnicas en el acto de impartir clases: *Él puede enseñar, primero, hablemos así, digiere todo esto, y luego sabe cómo explicárnoslo de una manera que podamos entender [...]* (Camila, de 25 años, quería estudiar enfermería y tiene la intención de practicar enfermería).

El otro lado del acto de enseñanza practicado por los maestros manifiesta interacciones que pueden generar crisis, como se muestra en el subtema "Relaciones que provocan sufrimiento y crisis". *Creo que después de ingresar a la universidad. [...] Me convertí en una persona totalmente ansiosa, descubrí problemas de salud... [...] idebido a la universidad!* (Investigador) – *¿Lo atribuyes al curso de pregrado?* (Lúcia) – *A los maestros* (Lúcia, de 23 años, quería estudiar enfermería y tiene la intención de practicar enfermería); [...] *Ah, no deberían presionar demasiado como lo hacen los maestros [...] porque tenemos miedo de practicar. [...] A veces incluso tienes miedo de decir algo y equivocarte, y luego el maestro llama tu atención, ¿sabes? perder calificación* (Elaine, de 26 años, quería estudiar fisioterapia y tiene la intención de practicar enfermería).

La forma en que el maestro actúa en la clase puede establecer barreras para el aprendizaje y distanciar a los estudiantes de apropiarse de los significados relacionados con la identidad profesional: [...] *terminamos discutiendo, hablamos así – pero ¿cómo? la didáctica de este maestro... cuando llega a enseñar, parece que está obligado a enseñar, ¿sabes? [...] él llega y lee la diapositiva que leí [...] yo leo el libro* (Lucas, de 21 años, quería estudiar salud y tiene la intención de practicar enfermería).

Con respecto al cuarto y último tema, llamado "Condiciones histórico-culturales: espacio para la

construcción de la identidad profesional del estudiante", se encontró que las condiciones socialmente constituidas de la práctica profesional, así como las condiciones en las que se lleva a cabo la formación profesional, traducidas en la conformación de la estructura curricular, participan en la configuración de la identidad profesional.

En el subtema "Condiciones de la práctica profesional en enfermería" se presenta la forma en que los significados socialmente elaborados sobre la profesión acompañan a los estudiantes en su trayectoria: [...] *la gente habla... [...] – Pero vas a estudiar enfermería, pero es un curso tan malo, tan devaluado, ganas tan poco – [...] recibe poco dinero [...] Nadie te felicita [...]* (Roberto, de 24 años, quería estudiar enfermería y tiene la intención de practicar enfermería).

Durante todo el curso de la formación profesional y en la inminencia de su finalización, los estudiantes se enfrentan a esta pregunta: *Ah, porque durante todo el curso pregrado, parece que solo encontré profesionales que no estaban contentos, hablando mal de la profesión, hablando mal de reconocimiento, diciendo que están enfermos* (Janaína, de 25 años, quería estudiar medicina y tiene la intención de practicar enfermería).

Desde la perspectiva de los estudiantes, la capacitación, como está estructurada, también puede establecer algunas barreras para el desarrollo profesional. Este aspecto de los resultados se organizó en el subtema "Condiciones de la educación superior en enfermería".

Los estudiantes señalaron factores que, en su comprensión, favorecen la formación profesional. [...] *podríamos haber profundizado con el maestro, especialmente ahora al final, no pasamos mucho tiempo con el maestro. [...] podría tener otras experiencias [...] esto podría proporcionar un poco más de seguridad [...]* (Roberto, de 24 años, quería estudiar enfermería y tiene la intención de practicar enfermería); [...] *Podría intentar aumentar un poco esta grade curricular... este tiempo de práctica, ¿sabes? [...] en lugar de simplemente aprender la parte teórica* (Camila, de 25 años, quería estudiar enfermería y tiene la intención de practicar enfermería).

Además, la experiencia clínica no siempre es dialógica y la inserción en los servicios de salud durante el curso a veces se limita a la observación o no permite tener claridad sobre lo que significa ser enfermero: *¿Por qué no podemos debatir? Hablando: No, te equivocas, no tienes que hacerlo de esa manera, porque todavía somos académicos, así que tenemos más que mirar y aprender que responder, ¿verdad?* (Luana, de 23 años, quería estudiar enfermería y tiene la intención de practicar enfermería); [...] *Esta cuestión de liderazgo dejó mucho que desear, a veces me siento como un líder, otras veces no me siento como un líder [...]* *A veces la gente habla mucho [...] en la clase y en la práctica se queda un poco... abstracto [...]* (Vivian, de 23 años, quería estudiar enfermería y tiene la intención de practicar enfermería).

Discusión

La trayectoria de construcción de la identidad profesional del estudiante de enfermería se relaciona con su historia de vida y se circunscribe a las condiciones materiales de existencia a partir de las cuales se constituye, a través de la apropiación de los elementos culturales que se ponen a disposición de estos estudiantes.

Los estudiantes ingresan a enfermería debido a las posibilidades históricas que los circunscriben. Por ejemplo, para algunos participantes, el acceso a la universidad se produjo a través del curso de enfermería, en vista de la menor competencia, en comparación con otros cursos en el campo de la salud⁽¹⁸⁾. Aunque la primera opción de curso para algunos estudiantes era la medicina, no pudieron acceder a esta carrera, restringida, en la mayoría de los casos, a un grupo de estudiantes debido a su competencia⁽¹⁹⁾.

Para la composición de la enfermería como fuerza laboral, esto es particularmente importante. Si, históricamente, la medicina tiende a ser la primera opción de los estudiantes que aspiran a carreras en el campo de la salud⁽²⁰⁾, la enfermería puede reunir a los estudiantes que no desean convertirse en enfermeros y que, sin embargo, comienzan sus estudios sin que esta opción se base en una elección consciente sobre los atributos de la profesión⁽²¹⁾, lo que puede tener un impacto en la forma en que el estudiante valora la enfermería y el futuro profesional del área.

En este sentido, deben llevarse a cabo políticas de incentivos para recuperar el valor histórico y cultural de la profesión de enfermero, fortaleciendo el posicionamiento social y político como aspectos centrales para la salud y el desarrollo de la sociedad⁽¹⁰⁾.

Sin embargo, las declaraciones de los estudiantes nos permiten inferir que es posible que los individuos replanteen la profesión. Si bien no se puede garantizar que la finalización del curso implique una práctica profesional efectiva, el hecho de que un estudiante ingrese al curso sin querer y lo concluya reconfigurando su pensamiento, resalta la importancia del proceso de capacitación.

Esto está relacionado con la suposición de que el proceso de aprendizaje conduce al desarrollo continuo de funciones psicológicas superiores y la educación no solo influye en los procesos de desarrollo de forma aislada, sino que puede reestructurar las funciones del individuo en toda su amplitud⁽¹³⁾.

El ser humano crea, sobre la base de nuevas necesidades, una apropiación diferente de los significados de los objetos que lo rodean. En consecuencia, lo transforman dialécticamente, en la misma medida que

modifica su propio entorno⁽⁶⁾. Por lo tanto, el aprendizaje que se produce durante el curso de pregrado puede modificar el desarrollo del estudiante en otros campos de su vida, con las consecuentes nuevas formaciones de propósitos personales y concepción del mundo.

En una interacción continua con los actores sociales a lo largo de su formación, el estudiante puede desarrollar recursos y funciones para adaptarse a los requisitos de la futura carrera⁽²²⁾ o incluso repensar sus elecciones.

En este proceso, el papel de los maestros, como enfermeros, parece importante para que los estudiantes materialicen lo que significa ser y actuar como enfermeros. La participación del maestro en esta construcción no se limita a los espacios del aula⁽²³⁾ y su desempeño contextualizado en los campos de práctica ocupó un lugar destacado en esta investigación.

El camino de construcción de la identidad profesional de los enfermeros por parte de los estudiantes puede ser similar a la trayectoria formulada en la Ley de Desarrollo Cultural, que supone que cada función psicológica superior es más bien una formación sociocultural, más allá del campo biológico⁽⁶⁾. Así, al principio, ser enfermero ocurre en la esfera interpsicológica, entre pares. El maestro, como enfermero, demuestra conducta, ejercita habilidades, materializa atributos e indica significados, y de esta relación, el estudiante se apropia de lo que, en sí mismo, significa ser enfermero, presentándose como enfermero ante el otro, el maestro y ante sus pares, y, al mismo tiempo, convertirse en un enfermero para ellos mismos.

Con base en lo que demuestran por la forma en que operan las diferentes características de ser enfermero, los maestros son un modelo para el estudiante^(3,24).

Los modelos profesionales se perciben como aquellos que influyen en los demás, ejemplificando formas de actuación, características profesionales y/o personales esperadas para la enfermería, que pueden ser imitadas por otros⁽²⁵⁾. La imitación, a su vez, es un mecanismo muy relevante en las transformaciones que ocurren en las funciones de la personalidad, porque es un proceso que permite que el aprendizaje suceda en colaboración con el otro, causando desarrollo y transiciones⁽¹³⁾.

Este aspecto se observa en las entrevistas, principalmente sobre las interacciones entre maestros y estudiantes en entornos de práctica clínica. Existe un consenso en la literatura de que la práctica clínica es una parte esencial de la educación en enfermería⁽²⁶⁾, le da sentido a la teoría⁽³⁾ y que hacerla vinculada a la práctica es fundamental para que el estudiante desarrolle su identidad profesional como futuro enfermero⁽²⁷⁻²⁸⁾. Según este hallazgo, los estudios han observado que la manifestación de valores por modelos profesionales, en el campo práctico, es un gran incentivo para que

los estudiantes desarrollen estas características⁽²⁹⁾. Los estudiantes pueden tomar a los maestros como ejemplos y buscar atributos profesionales apropiados al comienzo de la capacitación, durante la pasantía y en la futura carrera⁽²³⁾.

Por otro lado, se observó que los modelos percibidos por los estudiantes como inadecuados también participan en el proceso de desarrollo de la identidad profesional. Hay autores que infieren que los estudiantes pueden incluso aprender de modelos profesionales que no tienen actitudes consistentes con la práctica⁽²⁵⁾ y que la percepción de la falta de empatía de los maestros hace que los estudiantes de enfermería tengan el coraje de trabajar para desarrollar un mejor estándar que el que perciben sus maestros⁽³⁰⁾.

Sin embargo, la coexistencia de ejemplos con actitudes inconsistentes puede causar pérdida de interés en el aprendizaje, sensación de que no podrá ser un enfermero exitoso⁽³⁰⁾, dificultades para desarrollar estrategias personales para evitar ser iguales a los modelos que critican⁽³¹⁾ y la apropiación de comportamientos inapropiados que pueden replicarse en la práctica profesional⁽³²⁾.

Estas notas, combinadas con la concepción del aprendizaje como un proceso, dependiente de la colaboración de otras personas, cuyo objetivo es proporcionar al individuo el dominio sobre lo que no puede operar solo⁽¹³⁾, destacan el papel del maestro de enfermería en el proceso de construcción de identidad de los estudiantes.

Las relaciones establecidas durante el curso de pregrado participan en esta dinámica, dado que la educación del estudiante no se limita al plan de estudios formal, sino que tiene en cuenta aspectos subjetivos⁽³²⁾ que también tienen un impacto en el aprendizaje y el desarrollo profesional⁽³³⁻³⁴⁾.

Desde este ángulo, una relación empática puede causar una experiencia de aprendizaje constructiva y, por lo tanto, los estudiantes pueden sentirse interesados, motivados para aprender más, continuar sus estudios y lograr mejores resultados⁽³⁰⁾. El establecimiento de dicha relación se ve facilitado por la confianza mutua, la comprensión, la atención y las orientaciones claras⁽³³⁾.

Sin embargo, las relaciones, cuando se verticalizan, pueden implicar la distancia de los estudiantes de vivir con posibles modelos importantes para la constitución de la identidad. Las actitudes de algunos maestros, como las críticas no acompañadas de aliento y la corrección de errores, pueden distanciar a los estudiantes y generar sentimientos como el miedo a preguntar⁽³³⁻³⁴⁾, parecer estúpido, no saber nada⁽³⁰⁾, además de ansiedad por la postura evaluativa y la comunicación inapropiada del instructor⁽³⁵⁾.

Otro aspecto relevante en los resultados de esta investigación se refiere a las influencias de los constructos socioculturales en la práctica profesional de los enfermeros.

A pesar de los cambios en la última década, las percepciones que devalúan la enfermería y las carreras en el campo a veces persisten en el imaginario social⁽³⁶⁾. Los estereotipos expresados por los medios de comunicación y la baja remuneración financiera dada a importantes segmentos de enfermería en el escenario nacional, generan dudas sobre la enfermería como una opción profesional⁽⁴⁾. Dichas percepciones influyen en parte de los aspirantes a la profesión⁽³⁶⁾.

Esta devaluación también se expresa en relaciones laborales precarias, en relación con un mercado laboral inestable, caracterizado por contratos de trabajo a plazo fijo⁽³⁷⁾, dobles turnos y alta carga de trabajo semanal⁽³⁸⁾.

Se reconoce que los estudiantes necesitan apoyar sus decisiones para superar las dificultades que encuentran durante su formación cuando se enfrentan a estos elementos, objetivos y subjetivos. Por lo tanto, es necesario reconocer las contradicciones que impregnan la práctica profesional de los enfermeros en los tiempos contemporáneos.

Se infiere la necesidad de que el estudiante tenga experiencias que manifiesten las condiciones materiales, a veces desfavorables, de la práctica profesional de lo enfermero. Sin embargo, se debe tener especial cuidado con el tipo de interacción establecida, ya que esta interacción puede o no proporcionar comprensión y diálogo sobre las dinámicas que mantienen estas mismas condiciones y brindan espacio para el análisis crítico de elementos contradictorios, culturalmente establecidos, que se manifiestan en jerarquías organizacionales, en la consolidación histórica y en los aspectos legales y educativos de la profesión⁽³⁹⁾.

También se destacó en esta investigación la influencia conectada de la estructura de capacitación, operada a través de la dinámica curricular, en la construcción de la identidad profesional del estudiante. Los estudiantes señalan que la carga de trabajo práctica restringida, además de otros factores como el modelo de supervisión de pasantías, perjudica su desarrollo profesional.

Si la experiencia clínica en los servicios de salud es esencial para que los estudiantes desarrollen su identidad profesional⁽²⁸⁾, si hay poco tiempo en estos espacios, el aprendizaje puede verse en desventaja y no proporcionar las apropiaciones de los elementos fundadores de la profesión⁽²⁶⁾.

Además, dependiendo de cómo esté configurada la supervisión de los estudiantes, no siempre estarán acompañados sistemáticamente por un maestro vinculado

a la academia y, en teoría, con formación profesional para articular el conocimiento pedagógico con los específicos.

Aunque las directrices curriculares nacionales (DCN) prescriben que los enfermeros en los servicios de salud donde se realizan pasantías deben participar efectivamente en el proceso de preparación y supervisión de los estudiantes⁽⁴⁰⁾, múltiples factores socioeconómicos y políticos se interponen en el camino para lograr este objetivo.

Asimismo, los servicios de salud en los que se realizan prácticas clínicas durante el período de formación profesional pueden tener una gobernanza limitada⁽⁴¹⁾ y relaciones jerárquicas⁽²⁶⁾ que delimitan las posibilidades de enseñanza, materializadas en las propuestas curriculares.

Por lo tanto, no siempre es posible lo que se desea poner en práctica en la capacitación, dadas las condiciones materiales que circunscriben las propuestas educativas, como la hegemonía del modelo de enseñanza disciplinario y tradicional, las dificultades en la asociación entre la enseñanza y el servicio y los tipos de contratación de maestros de enfermería⁽⁴²⁾.

Además, es necesario reconocer que los enfermeros en los servicios no siempre están preparadas para apoyar el aprendizaje de los estudiantes^(26,43). Por lo tanto, se entiende que la forma en que se estructura la formación profesional y se proporciona el aprendizaje, a lo que los maestros y los estudiantes pueden no prestar atención⁽⁴⁴⁾, es un elemento importante en la trayectoria de la construcción de la identidad.

Los resultados de esta investigación son corroborados por la literatura nacional e internacional, lo que muestra la preocupación global con los procesos de formación profesional en enfermería, el papel de los maestros, el currículum de las clases y sus consecuencias en la constitución de futuros enfermeros y en la valorización de la profesión.

Esta investigación tiene algunas limitaciones, como el hecho de que se desarrolló en una sola institución educativa, lo que traduce condiciones socioculturales específicas, y la producción de los datos se produjo solo con entrevistas. Sin embargo, al privilegiar las entrevistas, se consideró que es principalmente a través del lenguaje que se accede al sistema de significados históricamente construidos y los sentidos singularmente atribuidos por los estudiantes⁽¹³⁾, elementos que son esenciales para comprender los complejos procesos de aprendizaje relacionados con identidad profesional.

Desde esta comprensión, el análisis presentado, basado en un marco teórico^(6,13), que no se usa comúnmente para abordar el tema, permitió avances en este campo de estudios en la medida en que hizo posible otra mirada a la interacción como una herramienta psicológica que puede

o no favorecer la apropiación de los significados de la identidad de lo enfermero.

Este estudio puede contribuir a los cambios curriculares al reforzar la importancia de proporcionar espacios apropiados, cuantitativa y cualitativamente, para el establecimiento de interacciones que mejoren el desarrollo de la identidad profesional, lo que implica el establecimiento de estrategias para mejorar las asociaciones de enseñanza-servicio y la posición contraria a los cursos de pregrado de enfermería en educación a distancia.

Conclusión

La construcción de la identidad profesional de los estudiantes está influenciada por su trayectoria de vida y limitada a las condiciones materiales de la existencia de cada individuo. Sigue un camino que traduce la apropiación al alcance intrapsíquico de los elementos que tienen lugar, primero, en el espacio interpsicológico, e y se pueden ver a partir de las interacciones, especialmente las posibles gracias a la capacitación, con énfasis en aquellas entre el maestro de enfermería y el estudiante.

Para los estudiantes, el maestro de enfermería puede convertirse en un espejo paradójico, con una frente que sirve de ejemplo, y la otra que materializa significados que indican un modelo que no se debe seguir.

Este proceso de construcción de identidad profesional no está separado de las condiciones que implican de manera recursiva la configuración de la práctica profesional de lo enfermero y la formación profesional en sí.

Referencias

1. Johnson M, Cowin LS, Wilson I, Young H. Professional identity and nursing: contemporary theoretical developments and future research challenges. *Int Nurs Rev.* 2012 Dec;59(4):562-9. doi: 10.1111/j.1466-7657.2012.01013.x
2. Cardoso I, Batista P, Graça A. Professional identity in analysis: a systematic review of the literature. *Open Sports Sci J.* 2014;70(Suppl 2):83-97. doi: 10.2174/1875399X01407010083
3. Marañón AA, Pera MPI. Theory and practice in the construction of professional identity in nursing students: a qualitative study. *Nurse Educ Today.* 2015 Jul;35(7):859-63. doi: 10.1016/j.nedt.2015.03.014
4. Silva AR, Padilha MI, Backes VMS, Carvalho JB. Professional nursing identity: a perspective through the Brazilian printed media lenses. *Esc Anna Nery.* 2018;22(4):e20180182. doi: 10.1590/2177-9465-ean-2018-0182

5. García LD. El desarrollo psicológico humano como processo de continuidade y ruptura: La "Situación social del desarrollo". *Educ Filos.* 2015;29(57):21-42. doi: 10.14393/REVEDFIL.issn.0102-6801.v29n57a2015-p21a42
6. Vygotski LS. Obras escogidas III: problemas del desarrollo de la psique. 2thed. Madrid: Visor Distribuciones; 2000.
7. Baldwin A, Mills J, Birks M, Budden L. Role modeling in undergraduate nursing education: an integrative literature review. *Nurse Educ Today.* 2014 Mar;34(6):18-26. doi: 10.1016/j.nedt.2013.12.007
8. Cassiani SHB, Wilson LL, Mikael SSE, Peña LM, Grajales RAZ, McCreary LL, et al. The situation of nursing education in Latin America and the Caribbean towards universal health. *Rev. Latino-Am. Enfermagem.* 2017 May;25:e2913. doi: 10.1590/1518-8345.2232.2913
9. Fortuna CM, Matumoto S, Mishima SM, Rodríguez AMMM. Collective health nursing: desires and practices. *Rev Bras Enferm.* 2019 Feb;72(Suppl 1):336-40. doi: 10.1590/0034-7167-2017-0632
10. Kennedy A. Wherever in the world you find nurses, you will find leaders. *Rev. Latino-Am. Enfermagem.* 2019;27:e3181. doi: 10.1590/1518-8345.0000.3181
11. Cassiani SHB, Lira JCG Neto. Nursing perspectives and the "Nursing Now" campaign. *Rev Bras Enferm.* 2018 Oct;71(5):2351-2. doi: 10.1590/00347167.2018710501
12. Chaves SE. Macropolitical and micropolitical movements in the undergraduate teaching on nursing. *Interface. (Botucatu).* 2014 Jun; 18(49):325-36. doi: 10.1590/1807-57622013.0715
13. Vygotski LS. Obras escogidas II: problemas de psicología general. 2thed. Madrid: A. Machado Libros; 2001.
14. Braun V, Clarke V. Using thematic analysis in psychology. *Qual Res Psychol.* 2006 Jul;3(2):77-101. doi: 10.1191/1478088706qp0630a
15. Braun V, Clarke V. Reflecting on reflexive thematic analysis. *Qual Res Sport Exerc Health.* 2019 Jun;11(4): 589-97. doi: 10.1080/2159676X.2019.1628806
16. Ryan F, Coughlan M, Cronin P. Step-by-step guide to critiquing research. Part 2: Qualitative research. *Br J Nurs.* 2007 Jun;16(12):738-44. doi: 10.12968/bjon.2007.16.12.23726
17. Tong A, Sainsbury P, Craig J. Consolidated criteria for reporting qualitative research (COREQ): a 32-item checklist for interviews and focus groups. *Int J Qual Health Care.* 2007 Dec;19(6):349-57. doi: 10.1093/intqhc/mzm042
18. Puertas Cañaverl IC, Sá OAT. REUNI: expansion, segmentation and institucional determination of dropout. Case study at Unifal-MG. *Eccos.* 2017 Sep;44:93-115. doi: 10.5585/eccos.n44.7899
19. Wickbold CC, Siqueira V. Quotas policy, curriculum and identity construction of medical students at a public university. *Pro-Posições.* 2018 Apr;29(1):83-105. doi: 10.1590/1980-6248-2016-0153
20. Teodosio SS, Padilha MI. To be a nurse: a professional choice and the construction of identity processes in the 1970s. *Rev Bras Enferm.* 2016 Jun;69(3):428-34. doi: 10.1590/0034-7167.2016690303i
21. Barbarà-i-Molinero A, Cascón-Pereira R, Hernández-Lara AB. Professional identity development in higher education: influencing factors. *IJEM.* 2017;31(2):189-203. doi: 10.1108/IJEM-05-2015-0058
22. Porteous D, Machin A. The lived experience of first year undergraduate student nurses: a hermeneutic phenomenological study. *Nurse Educ Today.* 2018 Jan;60:56-61. doi: 10.1016/j.nedt.2017.09.017
23. Baldwin A, Mills J, Birks M, Budden L. Reconciling professional identity: a grounded theory of nurse academics' role modelling for undergraduate students. *Nurse Educ Today.* 2017 Dec; 59:1-5. doi: 10.1016/j.nedt.2017.08.010
24. González-Aguilar A, Vázquez-Catano F, Almazán-Tlalpan, Morales-Nieto, Garcia-Solano. Process of professional identity perception in nursing. *Rev Cuidarte.* 2018;(9)3:2297-308. doi: 10.15649/cuidarte.v9i3.519
25. Felstead IS, Springett K. An exploration of role model influence on adult nursing students' professional development: a phenomenological research study. *Nurse Educ Today.* 2016;37:66-70. doi: 10.1016/j.nedt.2015.11.014
26. Lee JJ, Clarke CL, Carson MN. Nursing students' learning dynamics and influencing factors in clinical contexts. *Nurse Educ Pract.* 2018 Mar;29:103-9. doi: 10.1016/j.nepr.2017.12.003
27. Williams, MG, Burke LL. Doing learning knowing speaking: how beginning nursing students develop their identity as nurses. *Nurs Educ Perspect.* 2015 Jan/Feb;36(1):50-2. doi: 10.5480/12-908
28. Ewertsson M, Bagga-Gupta S, Allvin R, Blomberg K. Tensions in learning professional identities – nursing students' narratives and participation in practical skills during their clinical practice: an ethnographic study. *BMC Nurs.* 2017 Aug;16(48):1-8. doi: 10.1186/s12912-017-0238-y#Sec14
29. Shafakhah M, Molazem Z, Khademi M, Sharif F. Facilitators and inhibitors in developing professional values in nursing students. *Nurs Ethics.* 2016 Sep;25(2):153-64. doi: 10.1177/0969733016664981
30. Mikkonen K, Kyngäs H, Kääriäinen M. Nursing students' experiences of the empathy of their teachers: a qualitative study. *Adv Health Sci Educ Theory Pract.* 2015 Aug;20(3):669-82. doi: 10.1007/s10459-014-9554-0

31. Traynor M, Buus N. Professional identity in nursing: UK students' explanations for poor standards of care. *Soc Sci Med.* 2016 Oct;166:186-94. doi: 10.1016/j.socscimed.2016.08.024
32. Felstead I. Role modelling and students' professional development. *Br J Nurs.* 2013;22(4):223-7. doi: 10.12968/bjon.2013.22.4.223
33. Chan ZCY, Tong CW, Henderson S. Power dynamics in the student-teacher relationship in clinical settings. *Nurse Educ Today.* 2017 Feb;49:174-9. doi: 10.1016/j.nedt.2016.11.026
34. Chan ZCY, Tong CW, Henderson S. Uncovering nursing students' views of their relationship with educators in a university context: a descriptive qualitative study. *Nurse Educ Today.* 2017 Feb;49:110-4. doi: 10.1016/j.nedt.2016.11.020
35. Arkan B, Ordin Y, Yilmaz D. Undergraduate nursing students' experience related to their clinical learning environment and factors affecting to their clinical learning process. *Nurse Educ Pract.* 2018 Mar;29:127-32. doi: 10.1016/j.nepr.2017.12.005
36. Girvin J, Jackson D, Hutchinson M. Contemporary public perceptions of nursing: a systematic review and narrative synthesis of the international research evidence. *J Nurs Manag.* 2016 Jul;24(8):994-1006. doi: 10.1111/jonm.12413
37. Oliveira JSA, Pires DEP, Alvarez AM, Sena RR, Medeiros SM, Andrade SR. Trends in the job market of nurses in the view of managers. *Rev Bras Enferm.* 2018 Jan-Feb;71(1):148-55. doi: 10.1590/0034-7167-2016-0103
38. Oliveira BLCA, Silva AM, Lima SF. Weekly workload for nurses in Brazil: challenges to practice profession. *Trab Educ Saúde.* 2018 Sep-Dec;16(3):1221-36. doi: 10.1590/1981-7746-sol00159
39. Strouse SM, Nickerson CJ. Professional culture brokers: nursing faculty perceptions of nursing culture and their role in student formation. *Nurse Educ Pract.* 2016 May;18:10-5. doi: 10.1016/j.nepr.2016.02.008
40. Resolução CNE/CES n. 3 de 07 de novembro de 2001 (BR). Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem. [Internet]. Diário Oficial da União, 9 de novembro de 2001. [Acesso 15 set 2017]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES03.pdf>
41. Lima MM, Reibnitz KS, Kloh D, Silva KL, Ferraz F. The pedagogical relationship in practical-reflexive education: characteristic elements of teaching integrality in nurse education. *Texto Contexto Enferm.* 2018;27(2):e1810016. doi: 10.1590/0104-070720180001810016
42. Soriano ECI, Peres CRFB, Marin MJS, Tonhom SFR. State nursing courses in São Paulo forward the curriculum guidelines. *REME.* 2015 Oct-Dec;19(4):965-72. doi: 10.5935/1415-2762.20150074
43. Hanson SE, Macleod ML, Schiller CJ. It's complicated: staff nurse perceptions of their influence on nursing students' learning. A qualitative descriptive study. *Nurse Educ Today.* 2018 Apr; 63:76-80. doi: 10.1016/j.nedt.2018.01.017
44. Liljedahl M, Boman LE, Fält CP, Laksov KB. What students really learn: contrasting medical and nursing students' experiences of the clinical learning environment. *Adv Health Sci Educ Theory Pract.* 2015 Ago;20(3):765-79. doi: 10.1007/s10459-014-9564-y

Recibido: 26.07.2019

Aceptado: 07.03.2020

Editora Asociada:
Sueli Aparecida Frari Galera

Copyright © 2020 Revista Latino-Americana de Enfermagem

Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la Licencia Creative Commons CC BY.

Esta licencia permite a otros distribuir, mezclar, ajustar y construir a partir de su obra, incluso con fines comerciales, siempre que le sea reconocida la autoría de la creación original. Esta es la licencia más servicial de las ofrecidas. Recomendada para una máxima difusión y utilización de los materiales sujetos a la licencia.

Autor de correspondencia:

Rogério Silva Lima

E-mail: rogerio.lima@unifal-mg.edu.br

 <https://orcid.org/0000-0002-1751-2913>