

Curso básico de instructores
en simulación VHISCA

.....

HABILIDADES DOCENTES EN SIMULACIÓN

.....

ÍNDICE

OBJETIVOS	3
INTRODUCCIÓN	4
EL ROL DEL FACILITADOR	5
Características del docente en simulación clínica	5
CONDUCIR UN BUEN <i>BRIEFING</i>	6
GESTIÓN DE EMOCIONES	10
DINÁMICAS DE GRUPO	13
DEFINICIÓN DE OBJETIVOS DOCENTES Y ROLES	14
Objetivos docentes	14
Definición de roles	16
ENSEÑANZA DE HABILIDADES TÉCNICAS Y NO TÉCNICAS	17
RESUMEN	18
GLOSARIO	19
BIBLIOGRAFÍA	20
AUTORES	22

OBJETIVOS

En este módulo encontrarás la información necesaria para:

- Conocer los roles de los facilitadores y los participantes en una sesión de simulación.
- Definir un ambiente seguro en la sesión de simulación.
- Conocer los fundamentos básicos de la dinámica de grupo y el manejo de las emociones.
- Conocer la metodología para definir objetivos docentes reales.

INTRODUCCIÓN

En este módulo describiremos las características diferenciales de la simulación como metodología educativa, así como los ejes fundamentales para su desarrollo desde el punto de vista docente.

Prestaremos especial atención a las características particulares de los **participantes** y al rol del formador, también conocido como **facilitador** de la formación, así como el ambiente que debemos crear durante la simulación y las dinámicas a seguir.

EL ROL DEL FACILITADOR

Características del docente en simulación clínica

El facilitador en simulación clínica es el conductor de la experiencia y pone en contacto al participante con las situaciones de aprendizaje que le permitirán construir su propia enseñanza.

En simulación clínica, el rol del formador recibe el nombre de facilitador. Es el encargado de definir, dirigir y ejecutar el ejercicio de simulación y, para ello, deber ser capaz de:

- **Elaborar y diseñar** los escenarios de una forma realista, centrados siempre en que, en ellos, los alumnos puedan explorar distintas habilidades que los conduzcan a conseguir los objetivos de aprendizaje.
- Los escenarios deben suponer un reto para los alumnos, deben generar el modelo mental deseado.
- **Dominar o delegar** la tecnología y aplicaciones informáticas.
- **Adquirir un rol de facilitador.** Como conductor de la experiencia, pondrá en contacto al participante con la situación de aprendizaje para que este construya su propia enseñanza.

Como facilitador, deber ser capaz de:

- Motivar al participante y cambiar su rol de pasivo a activo;
- Contextualizar los roles del alumno en el escenario;
- Gestionar y evaluar el trabajo individual y grupal;
- Estimular la reflexión durante la acción y sobre la acción de participantes y observadores.
- Finalmente, el facilitador debe **dominar las habilidades** para conducir un *debriefing*.

CONducir un BUEN *BRIEFING*

Una de las fases más importantes en una sesión de simulación es la que precede a la propia simulación, conocida como **briefing**. Es el momento ideal para crear un **ambiente seguro, no competitivo, confidencial y lo más real posible**.

El *briefing* va a establecer el tono para todo lo que sigue. El clima que el facilitador consiga durante el *briefing* tiene un impacto significativo en la participación del resto de la sesión.

Si los facilitadores son capaces de fomentar un alto nivel de participación, donde se establezcan metas y expectativas conjuntas, se producirá un mayor aprendizaje.

Cuando a un grupo de profesionales de la salud se les plantea que van a ser observados y analizados por sus compañeros y facilitadores durante una simulación, los niveles de estrés e inseguridad aumentan. Por lo tanto, **mantener un entorno psicológicamente seguro** es esencial para disminuir estos sentimientos.

.....

Debemos crear un entorno donde los participantes puedan sentir que no serán avergonzados, humillados ni menospreciados.

.....

Para favorecer un entorno seguro, hay diferentes elementos que deben aparecer en esta parte inicial del proceso de simulación:

- **Explicar los objetivos del curso, entorno y roles**

Esta fase se puede realizar en los días previos al inicio del curso. Informar a los alumnos de cuáles van a ser los **objetivos del curso**, el **lugar** (salas de simulación, sala de *debriefing*), sus **roles y lo que se espera de ellos** durante la sesión va a favorecer que se involucren más y entiendan el porqué de la formación. También pueden enviarse lecturas y material de aprendizaje previos al curso.

- **El rol del facilitador**

El rol del facilitador es **facilitar el aprendizaje** y **asegurar** que se cumplan los **objetivos** del curso.

Debe transmitir cuál es el objetivo de la sesión (qué buscamos) y por qué, dejando claro que nunca nos centraremos en el quién.

- **El error como motor de aprendizaje**

Es importante que el instructor enfatice que la atención de la sesión se centra en aprender, que no se va a juzgar a los participantes y en ningún caso habrá ninguna acción punitiva si se comete algún error durante la sesión.

Los participantes deben entender que, si durante la simulación se comete algún error, se utilizará para aprender y mejorar nuestra práctica.

- **Suposición básica**

El instructor debe transmitir a los participantes que siempre partimos de la suposición básica de que están bien capacitados y harán todo lo posible para aprender y mejorar.

- **Establecer un contrato ficticio con los participantes**

El contrato ficticio es una manera de crear un entorno psicológicamente seguro, en el que los instructores y los participantes se comprometen al respeto mutuo y lo que deben esperar el uno del otro. El instructor debe transmitir transparencia y sinceridad, para ello se compromete a crear el escenario más fidedigno con respecto a la realidad, reconociendo las limitaciones que existan, y los participantes, a actuar como si todo fuera real.

- **Consentimiento informado**

El principio es maximizar la transparencia sobre qué y con quién se compartirá o no la información sobre la simulación.

A continuación, os vamos a explicar la fase del briefing: **cómo se conduce** y los **elementos claves** que lo configuran.

Esta fase nos va a servir de contextualización para todo lo que seguirá en la sesión.

Para empezar, como en todo inicio de una formación, **tanto facilitadores como participantes se presentarán**. Se pueden utilizar diversas técnicas de presentación (por ejemplo, dar el nombre y tu comida favorita).

Seguidamente, haremos una **breve explicación de cómo se organizará la sesión**, aclararemos cuales son las fases de la simulación y el objetivo de cada una de ellas, así como el horario que seguiremos.

Recordad que es muy importante ser **muy rigurosos con los tiempos** de cada fase. A continuación, **explicaremos brevemente las normas de convivencia**. Pondremos todos los teléfonos en silencio y recordaremos que si alguien tiene que salir durante la simulación deberá hacerlo en silencio también. Además es muy importante que sepan que, en caso de que surjan dudas, pueden interrumpir para realizar preguntas sin ningún tipo de problema.

Recuerda que todo esto lo podemos explicar apoyándonos con un powerpoint.

Una vez hecha la introducción de la sesión, nos encargaremos de **construir un entorno seguro**.

Cómo ya sabéis el clima establecido por los facilitadores tiene un impacto significativo en la participación, por ello, tanto facilitadores como participantes parten de una premisa básica:

Nosotros sabemos que todos los que participáis en este curso estáis cualificados, sois competentes y estáis motivados para mejorar.

Es importante resaltar que no queremos **ni juzgar ni evaluar** a nadie. Si alguien se equivoca durante la simulación, utilizaremos el error como motor de aprendizaje.

Hablar de todos estos elementos nos ayudará a reducir la ansiedad y la inseguridad de los participantes.

Además estableceremos un **contrato ficticio**:

- Ambas partes se comprometen a **favorecer un entorno de confianza** compartida y de ayuda mutua.
- Los facilitadores se comprometen a **ser transparentes y sinceros** con los participantes y con el escenario creado.
- Los participantes se comprometen a **actuar como lo harían en la vida real**.
- Y en el caso de que haya grabación del escenario de simulación, se aclarará para qué se utilizarán esas imágenes. Es conveniente dar un consentimiento informado.

Tras haber hablado sobre la confianza, el respeto y el contrato, es un buen momento para realizar una **dinámica grupal**. Esta nos ayudará a reducir el estrés o los nervios y nos servirá para fomentar el entorno seguro.

Una vez realizada la dinámica es el momento de **presentar el caso**: debemos clarificar los objetivos, los roles de los participantes y explicar el entorno en caso de que no lo conozcan.

A la hora de elegir los participantes que saldrán a la simulación, es mejor que sea un acto voluntario más que no una imposición por parte del facilitador.

Por último, una vez que se han resuelto las dudas, pasaremos a la propia simulación.

GESTIÓN DE EMOCIONES

Las respuestas emocionales y afectivas forman parte del día a día de las personas, pero definir qué son supone una tarea de elevada complejidad.

Existen definiciones clásicas como la de Lang, que habla de la teoría de los **tres sistemas de respuesta emocional**: el cognitivo o subjetivo, el fisiológico y el motor.

Posteriormente, aparecen teorías como la de Lazarus (1984) que define la emoción como el resultado de **un proceso de valoración cognitiva de la situación**, los recursos de afrontamiento y los posibles resultados.

Más tarde aparece el concepto de inteligencia emocional, acuñado por Mayer y Salovey (1990), que Goleman (1995) adapta definiendo el concepto en cinco áreas:

1. El conocimiento de las propias emociones.
2. La capacidad de controlar las emociones.
3. La capacidad de automotivarse.
4. El reconocimiento de las emociones ajenas.
5. El control de las relaciones.

Finalmente, Saarni (2000) realiza un listado de habilidades para la competencia emocional:

1. Conciencia del propio estado emocional.
2. Habilidad para discernir las habilidades de los demás.
3. Habilidad para utilizar el vocabulario emocional y términos expresivos habitualmente disponibles en una cultura.
4. Capacidad para implicarse empáticamente.
5. Habilidad para comprender que el estado emocional interno no necesita corresponderse con la expresión externa, tanto en uno mismo como en los demás.

6. Habilidad para afrontar emociones negativas mediante la utilización de estrategias de autocontrol.
7. Conciencia de que la estructura y la naturaleza de las relaciones vienen definidas por distintos factores (reciprocidad, simetría...).
8. Capacidad de autoeficacia emocional.



Me encantó participar en la simulación, he compartido con mis compañeros experiencias que pensaban que no se podían dar. Además creo que todos los que estábamos disfrutamos un montón.

Yo soy un poco reservado y me cuesta salir delante de todos a representar un papel, a veces me quedo en blanco, creo que lo haría mejor si solo estuviera con el instructor, bueno creo que sería así.

Solo lo hice una vez y a mí siempre me había gustado la simulación pero fallé en el caso que me tocaba y me lo sabía, luego lo repetí, me lo había preparado pero ya había fallado...

Estuvo bien participar en el curso que hicimos de simulación, pero creo que deberíamos hacer más veces este entrenamiento para mejorar, es una pena que solo lo hagamos en situaciones muy determinadas ya que necesitaríamos más para tener un mejor dominio y reducir errores.

He participado en varios cursos que tienen simulación y siempre me pongo nerviosa cuando salgo al escenario, pero me gusta porque me da la sensación que aprendemos los unos de los otros y hacemos mucha piña.

Estuve en un curso de simulación y justo me tocó la parte que no sabía. ¡Me dio mucha rabia porque quedé fatal!

Durante la simulación, las acciones de los participantes se ven influenciadas por las emociones que experimentan dentro del escenario.

Emociones como la incertidumbre, el miedo, el entusiasmo, la tristeza, la frustración o la alegría son algunas de las que pueden aparecer y determinarán la relación de los participantes tanto entre ellos como durante todo el escenario, así como durante la fase de reflexión o *debriefing*.

El facilitador intentará recogerlas y vincularlas con el desarrollo de la acción, reflexionando acerca de las causas que las han podido generar y reflejándolas al resto de participantes, con el objetivo de relacionar sus acciones con las emociones que presentan y cómo estas influyen en la misma y en el resto de participantes. Esta investigación debe ser rigurosa y como un auténtico sabueso intentará llegar al fondo que lo motivó.

Identificar y gestionar las emociones que se generan tanto individualmente como en el grupo, nos permitirá promover las dinámicas dentro de este, adquiriendo nuevos modelos de pensamiento que mejoren su rendimiento final. Además, su reflexión final fuera del escenario permitirá a los participantes darles continuidad y cerrarlas, evitando sensaciones no satisfactorias de la simulación.

DINÁMICAS DE GRUPO

La psicología social aparece para dar respuesta a fenómenos grupales, más allá del funcionamiento psicológico del individuo, y poder analizar la interacción social y psicológica cuando estamos en un contexto social.

El funcionamiento y la dinámica de un grupo se miden por distintos factores a los que hay que atender.

Para poder analizar estas dinámicas, es importante prestar atención a:

- el **tamaño del grupo** (a mayor tamaño, más influencia en el individuo),
- la **cohesión del grupo** (cuando aparece solo un individuo disconforme, seguidamente aparecen más),
- la **implicación** (influye en un mayor compromiso a la hora de mantener una actitud inicial)
- y finalmente, a los factores de personalidad de cada individuo.

Otros dos factores imprescindibles cuando hablamos de grupos, tal como estableció Lewin en 1944, son la **cohesión del grupo** y el **liderazgo**.

Según Festinger, la cohesión del grupo es el campo total de las fuerzas que actúan sobre los miembros de un grupo para permanecer en él.

Los motivos por los que los individuos se sienten atraídos a formar parte de un grupo pueden ser la atracción interpersonal entre los miembros del grupo; la atracción hacia las actividades que el grupo realiza, hacia los objetivos del grupo, hacia la pertenencia grupal y/o hacia la recompensa que se consigue formando parte de ese grupo.

La figura de un líder es necesaria para poder dirigir un grupo y ayuda a definir los objetivos y a diseñar el proceso para alcanzarlos.

Existen distintos tipos de liderazgo, entre los que distinguimos el autoritario (baja cohesión), el democrático (elegido por los integrantes, elevada cohesión) y el de dejar hacer (líder pasivo, baja cohesión).

DEFINICIÓN DE OBJETIVOS DOCENTES Y ROLES

Objetivos docentes

Cuando pensamos en crear una formación, debemos prestar atención a la hora de fijar los **objetivos de aprendizaje**, diseñados para lograr los resultados esperados.

El propósito de definir correctamente los objetivos de aprendizaje es diseñar una acción formativa enfocada y eficaz.

La formulación de objetivos nos permite:

- Saber a **dónde queremos llegar** con la formación.
- Verificar **qué se ha conseguido**, es decir, facilitar la evaluación de la formación.
- Favorecer la **motivación grupal**, ya que permite al alumno conocer qué se espera del curso.

La **taxonomía de Bloom** es una herramienta para desarrollar y clasificar objetivos para alcanzar los resultados esperados. La taxonomía clasifica tres dominios de aprendizaje: cognitivo, psicomotor y afectivo. Cada dominio de aprendizaje tiene una taxonomía jerárquica. La jerarquía de la taxonomía de Bloom progresa desde los objetivos de nivel inferior (**recuerde y comprenda**) hasta los objetivos de nivel superior (**aplique, analice, evalúe y cree**).

Los objetivos de aprendizaje que se pretende que alcance el participante pueden hacer referencia a uno o a varios ámbitos de conocimiento:

- **Saber hacer**: habilidades o destrezas.
- **Saber ser y estar**: actitudes.
- **Saber**: conceptos que deben ser adquiridos (conocimiento).

George T. Dorian creó un sistema para que los objetivos sean eficientes y para que nos ayuden a alcanzar realmente los resultados esperados mediante **el modelo SMART**.

Specific (específico)	El objetivo debe ser lo más concreto posible.
Measurable (medible)	El objetivo debe ser medible para poder ser analizado.
Achievable (alcanzable)	Que se puedan alcanzar. Ambicioso pero posible para los participantes.
Realistic (realista)	Debe ser realista e individualizado para el perfil de los participantes.
Time-related (tiempo)	Cada objetivo debe tener asignado un tiempo para su logro.

Otras recomendaciones para formular objetivos son las siguientes:

- Considerar qué cambiará para quién y cómo.
- Identificar lo que se logrará con la formación (resultados de aprendizaje esperados).

Definición de roles

En toda simulación encontramos **dos roles principales**:

Facilitador

El **facilitador** es aquel profesional que posee las habilidades y conocimientos específicos en pedagogía de la simulación. Para ello debe recibir formación específica de facilitación para desarrollar habilidades de:

- Aplicación de las teorías educativas experimentales, contextuales, constructivistas y transformadoras, así como sistemas y teorías de cambio organizacional.
- Aplicación de habilidades que incluyen mostrar un respeto mutuo genuino, crear una asociación en el aprendizaje, desarrollar un proceso dinámico y orientado a los objetivos, manejar conflictos entre los participantes y promover el pensamiento crítico y reflexivo.
- Creación y mantenimiento de fidelidad de los escenarios y uso de los simuladores.



La **cofacilitación** se puede utilizar como estrategia para preparar a los facilitadores, para grupos complejos o amplios. En este proceso, los facilitadores trabajan entre sí. Las ventajas de tener 2 cofacilitadores es que se pueden complementar diferentes estilos y habilidades, pueden apoyarse mutuamente y ayudar a resolver situaciones desafiantes. Los problemas pueden enfocarse desde otra perspectiva y puede ayudar a proporcionar claridad.

Participante

Los **participantes** son los protagonistas de toda formación de simulación.

Durante la actividad simulada, el grupo de participantes suele ser de 10-12 personas máximo y se diferenciará en dos partes:

- Los que participarán en el escenario de simulación.
- Los que observarán la simulación.

El número de participantes que participarán en la simulación dependerá del diseño que hayamos definido en la creación del caso. Es importante contar con un grupo de observadores para que analicen y puedan hacer anotaciones de lo sucedido durante la simulación y poder reflexionar sobre ello en el *debriefing*.

ENSEÑANZA DE HABILIDADES TÉCNICAS Y NO TÉCNICAS

Existen dos tipos de habilidades: las técnicas y las no técnicas. Sherer¹ definió las **habilidades técnicas** como aquellas necesarias dentro de una **disciplina específica**, mientras que las **habilidades no técnicas** son aquellas **transversales** a los diferentes trabajos o profesiones, como son la comunicación, el liderazgo y los roles de los miembros del equipo, y son esenciales en el entrenamiento de las habilidades técnicas².

Esta categorización fue completada por Vargas³, quien añadió el concepto de **competencias básicas**, que son definidas como «comportamiento y conducta elemental que los/as trabajadores tienen que demostrar y el cual está asociado con el conocimiento de un tipo de formación», reconociendo además que esas competencias no están identificadas con un contexto específico, y estableció como ejemplo competencias como la habilidad para aprender, la comunicación y el trabajo en equipo.

Categoría	Elemento
Gestión de tareas	<ul style="list-style-type: none"> • Planificación y preparación • Priorización de intervenciones • Identificación y utilización de recursos
Trabajo en equipo	<ul style="list-style-type: none"> • Coordinación de actividades con los otros miembros del equipo • Comunicación • Liderazgo. Uso de la autoridad y asertividad • Evaluar capacidades y ayudar a los demás
Conciencia de la situación	<ul style="list-style-type: none"> • Recopilación de información • Reconocimiento y comprensión • Anticipar
Toma de Decisiones	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar opciones • Equilibrar los riesgos y las opciones de selección • Reevaluación

Clasificación de las habilidades no técnicas

Fuente: adaptación de tabla referenciada por Vargas (2005).

¹ Sherer y Eadie (1987). / ² Grief, Lockey, Conaghan, Lippert, y Wiebe (2015). / ³ Vargas (2005).

RESUMEN

El instructor en simulación, o facilitador, requiere unas **habilidades docentes específicas** como son:

- la creación de un **entorno seguro** para el participante,
- la formulación de **objetivos concretos y realistas** de la actividad y
- la transmisión de la **responsabilidad del aprendizaje** a los propios participantes, de manera que se vean como los **principales protagonistas** de la simulación.

Las habilidades docentes se verán fielmente reflejadas en uno de los puntos álgidos de la sesión de simulación: el *debriefing*.

En ese momento, el conocimiento de la dinámica de grupos del facilitador y la exploración emotiva de los participantes le permitirá **alcanzar el momento reflexivo** que se busca dentro de la simulación para la adquisición de los objetivos planteados.

GLOSARIO

- ~ **Autodirección:** participación activa del estudiante en el diseño, la conducción y la evaluación del aprendizaje.
- ~ **Emoción:** resultado de un proceso de valoración cognitiva de la situación.
- ~ **Entorno seguro:** ambiente creado por el facilitador para realizar las actividades de simulación de manera que el participante se sienta libre de realizar las acciones.
- ~ **SMART:** acrónimo de ***S**pecific, **M**easurable, **A**chievable, **R**ealistic y **T**ime-related*, que definen los objetivos de la actividad docente.

BIBLIOGRAFÍA

López Sánchez M, Ramos López L, Pato López O, López Álvarez S. La Simulación clínica como herramienta de aprendizaje. *Cirugía Mayor Ambulatoria*. 2013; 18 (1), 25-29.

Rabanal JM, Del Moral I, Quesada A, Díaz de Terán JC, Borregán JC, Teja JL, Olalla JJ, Castellanos A, Torio J. Los simuladores médicos en la formación continuada: nuestra experiencia con 553 médicos de urgencia hospitalaria. *Emergencias*. 2003; 15, 333-338.

El rol del instructor de Simulación clínica. Experiencia educativa en la UCAM Andrés Rojo Rojo Universidad Católica San Antonio Murcia José Luis Díaz Agea Universidad Católica San Antonio Murcia. Practicum para la formación integral de estudiantes. Santiago de Compostela. Andavira.

Jeffries P. *Simulation in nursing education: From conceptualization to evaluation*. Nueva York: National League for Nursing; 2007.

Sherer M, Eadie R. Employability Skills: Key to Success. *Thrust*. 1987; 17 (2), 16-17.

Grief R, Lockey A, Conaghan P, Lippert A, Wiebe V. European Resuscitation Council Guidelines for Resuscitation 2015 Section 10. Education and implementation of resuscitation. *Resuscitation*. 2015; octubre, 288-301.

Vargas F. *Key Competencies and Lifelong Learning*. Montevideo: Cinterfor; 2005.

Krathwohl DR. A Revision of Bloom's Taxonomy: An Overview. *Theory into practice*. 2002; 41 (4), 212-218.

Rudolph JW, Raemer DB, Robert S. Establishing a Safe Container for Learning in Simulation The Role of the Presimulation Briefing. *Simulation in healthcare: journal of the Society for Simulation in Healthcare*. 2014; 9 (6): 339-349.

INACSL Standards Committee. INACSL standards of best practice: Simulation design. *Clinical Simulation in Nursing*. 2016; 12 (S), S5-S12.

Center for Disease Control and Prevention. Writing SMART objectives. *Evaluation briefs*. N.º 3b. <https://www.cdc.gov/healthyyouth/evaluation/pdf/brief3b.pdf>

INACSL Standards Committee. INACSL Standards of Best Practice: SimulationSM Outcomes and objectives. *Clinical Simulation in Nursing*. 2016; 12 (S), S13-S15 <http://dx.doi.org/10.1016/j.ecns.2016.09.006>.

INACSL Standards Committee. INACSL standards of best practice: SimulationSM Facilitation. *Clinical Simulation in Nursing*. 2016; 12 (S), S16-S20.

<http://dx.doi.org/10.1016/j.ecns.2016.09.007>.

Lekalakala-Mokgele E. Facilitation as a teaching strategy: experiences of facilitators. *Curationis*. 2006; 29 (3), a1101.

Cheng A, Palaganas J, Rudolph J, Eppich W, Robinson T, Grant V. Co-debriefing for Simulation-based Education—A primer for facilitators. *Simul Healthc*. 2015;10: 69-75.

AUTORES



Marcos Pérez Carrasco

Servicio de Medicina Intensiva. Hospital Universitari Vall d'Hebron (HUVH).

Especialista en medicina intensiva.

Tutor de residentes de medicina intensiva.

Instructor por ERC en SVB-DEA, SVI, SVA.

Instructor en simulación por la SESSEP.

Instructor en simulación clínica según el programa de formación Boston Children's Hospital.



Anna Beneria González

Psicología clínica. Servicio de Psiquiatría, Hospital Universitari Vall d'Hebron (HUVH).

Máster universitario en Psicología clínica y de la salud (Universitat Ramon Llull) y posgrado en Conflicto y violencia social. La mediación en la resolución de conflictos.

Profesora del grado de Medicina en la Universidad Autónoma de Barcelona.



Laura Millán Segovia

Diplomada en Enfermería.

Posgrado en Atención de enfermería al enfermo cardiológico en el Campus de Bellvitge, Universidad de Barcelona (2008-2009).

Máster de Enfermo crítico en el Campus de Bellvitge, Universidad de Barcelona (2007-2008).

Institut de Recerca Vall d'Hebron, Grupo de Investigación de Enfermedades Hepáticas, enfermera de ensayos clínicos (2010-2015).

Máster universitario en Metodología de la simulación aplicada a la formación de profesionales de Ciencias de la Salud y Sociales en el Campus Manresa de la Universidad de Vic - Universidad Central de Catalunya (UVic-UCC) (2017-2018).

Instructora en simulación en el máster en Cuidados intensivos enfermeros neonatales y pediátricos, Universidad Autónoma de Barcelona.

Enfermera en la Unidad de Curas Intensivas Pediátricas en el Hospital Universitari Vall d'Hebron (HUVH) (2008-actualidad).