

Caracterización de las prácticas pedagógicas del Programa de Enfermería de Unisangil

Characterization of the pedagogical practices of the Unisangil nursing program

Catalina Franco Villegas¹ / Graciela Olarte Rueda²
Mónica M. Quintero Trujillo³ / Yenny P. Moreno Rangel⁴

Resumen

Introducción. Ante el reto que supone formar enfermeros y enfermeras de manera integral, el Programa de Enfermería de UNISANGIL ha implementado prácticas pedagógicas que reflejan la filosofía del cuidado y, a su vez, se adecúan al contexto socioeconómico en el cual se desarrolla, guiándose por los lineamientos del PEI (Proyecto Educativo Institucional).

Metodología. Estudio de tipo descriptivo transversal, con la participación de 22 docentes del Programa de Enfermería de UNISANGIL. Se aplicó el instrumento *Caracterización de las prácticas académicas*, junto con el consentimiento informado. **Resultados.** Los docentes utilizan como metodologías para las prácticas formativas en un alto porcentaje las actividades lúdicas de manera frecuente 63,8 (14), al igual que la realización del cuidado integral a la persona, familia y comunidad con un 45,5% (10), también se encuentra con uso frecuente la producción escrita, la demostración y el aprendizaje basado

en problemas, estudio de casos cada uno con un 40,9% (9), los seguimientos y planes de cuidado tienen un uso frecuente con un 36,4% (8); la elaboración de proyectos un uso moderado con un 27,3% (6). Conclusión.

Se considera necesario seguir trabajando en la formación constructivista del estudiante, ya que este tipo de enseñanza favorece un currículo integrado, así como mejores resultados de aprendizaje y, por ende, un profesional idóneo con altas competencias técnicas y humanas.

Palabras clave: prácticas, enfermería, docencia, aprendizaje, competencias.

Abstract

Introduction. Given the challenge of training nurses in a holistic manner, the Nursing program of UNISANGIL has implemented an internship that reflects the philosophy of care and that adapts to the socioeconomic context in which

1 Enfermera especialista en cuidado crítico. Magíster en ciencias de la enfermería. Directora del Programa de Enfermería de la Fundación Universitaria de San Gil – Unisangil. cfranco@unisangil.edu.co.

2 Enfermera especialista en epidemiología. Magíster en ciencias de la enfermería. Docente planta del Programa de Enfermería de la Fundación Universitaria de San Gil – Unisangil. Grueda@unisangil.edu.co

3 Enfermera especialista en gerencia de la calidad y auditoría en salud y aspirante a magíster en ciencias de la enfermería. Docente planta del programa de enfermería de la Fundación Universitaria de San Gil – Unisangil. mqintero@unisangil.edu.co

4 Enfermera magíster en mujer y salud y aspirante a magíster en salud sexual y reproductiva. Docente planta del Programa de Enfermería de la Fundación Universitaria de San Gil – Unisangil. ymoreno@unisangil.edu.co.

it is developed, guided by the guidelines of the Institutional Educational Project (IEP).

Methodology. Cross-sectional descriptive study, with the participation of 22 teachers from the UNISANGIL Nursing Program. The instrument Characterization of academic practices was applied, together with an informed consent.

Results. Teachers frequently use recreational activities as methodologies for training practices in a high percentage 63.8% (14), as well as the fulfillment of comprehensive care for the person, family and community with 45.5% (10). There is also a frequent use of written production, demonstration and problem-based learning case studies, each with 40.9% (9), follow-ups and care plans are often used with 36.4% (8), and the development of projects with moderate use with 27.3% (6). Conclusion. It is considered necessary to continue working on the student's constructivist training, since this type of teaching favors an integrated curriculum, as well as better learning outcomes; therefore, an ideal professional with high technical and human skills.

Key words: internship, nursing, teaching, learning, skills.

Introducción

Los cuidados de enfermería tienen importancia social y económica, ya que el pronóstico de un paciente, familia o comunidad, así como la promoción de la salud en general, no depende solo del diagnóstico y el tratamiento médico, sino también de una serie de respuestas humanas a una determinada situación de salud que dependen de factores como la edad o época de desarrollo de la persona, el nivel de dependencia para la satisfacción de sus necesidades básicas y las características de su entorno social y cultural, factores sobre los que la enfermería debe actuar e intenta modificar mediante el cuidado, la enseñanza y el acompañamiento, tal como lo indican Verde-Flota, E., Monroy-Rojas, A., & Rivas-Espinosa, J. G. (2017).

La formación de profesionales competentes asegura el éxito profesional, productivo, social, cognitivo, cultural y afectivo de los mismos. Derivado de lo anterior, existe una relación estrecha entre la formación de competencias y la exigencia de las mismas en el ámbito laboral.

Por lo tanto, ante el reto que supone formar enfermeros y enfermeras de manera integral, el Programa de Enfermería de UNISANGIL ha implementado prácticas pedagógicas que se adecúan al contexto socioeconómico en el cual se desarrolla, guiándose por los lineamientos del PEI (Proyecto Educativo Institucional), el cual indica que el modelo pedagógico institucional se fundamenta, por una parte, en las teorías y tendencias modernas de la educación, la pedagogía, el currículo y la didáctica, los fines de la Educación Superior, lineamientos y directrices del Ministerio de Educación Nacional y del Consejo Nacional de Acreditación de Colombia, los documentos nacionales e internacionales de formación y evaluación por competencias y, por otra parte, en los principios y valores que la Institución ha asumido como propios, basándose en la teoría del enfoque constructivista, el cual reconoce al sujeto como el constructor activo de su propio conocimiento y reconstructor de los diferentes contenidos con los que se enfrenta. Esto implica que quien aprende, siempre debe ser visto como una persona que posee unos conocimientos e instrumentos intelectuales (competencias cognitivas), los cuales determinan, en gran medida, sus acciones y actitudes en el aula y en los contextos.

Por consiguiente, se busca el desarrollo de prácticas pedagógicas constructivistas, con procesos desde la pasión, el compromiso, la reflexión disciplinar, pedagógica, práctica e investigativa, para lograr auténticas maneras de concebir y accionar la enseñanza-aprendizaje (Basto, 2011).

Prácticas pedagógicas en enfermería

Según el Ministerio de Salud (2002): El Programa de apoyo a la reforma de salud introdujo cambios al sistema de salud en Colombia e hizo necesaria la implementación de procesos de modernización en la formación del personal del sector para responder a esos nuevos requerimientos. Desde el Ministerio se reconoce que la docencia en salud evolucionó en forma paralela a la docencia de otras profesiones. Hasta los años 50 fue ejercida como una actividad complementaria al ejercicio profesional; la preparación para ser docente en el área de la salud no constituía una preocupación central, sin embargo, los movimientos actuales de reforma educativa en el mundo están relacionados con el mejoramiento de la calidad del proceso académico que depende, en gran medida, del sentido y orientación del cambio que a su vez depende de la práctica pedagógica y la formación de los profesores.

Es por esto que a nivel de la profesión enfermera también se ha generado un movimiento que propende por mejorar la calidad y la calidez de la formación académica para garantizar que los egresados tengan un verdadero impacto y sean capaces de trabajar en un entorno multicultural con diferencias en lo relacionado con la religión, edad, género, orientación sexual, capacidad diversa, estrato socioeconómico, educación y necesidades de salud, que permiten al profesional de enfermería respete el arraigo cultural, comprenda sus creencias y costumbres e integre el proceso de cuidado para mantener y/o recuperar su salud. Tal como lo afirma Gutiérrez (2008, p. 122) “En este sentido, los desafíos actuales y futuros de la profesionalización en enfermería plantean la necesidad de un nuevo proceso formativo, basado en los principios de excelencia, idoneidad y calidad”.

Según el Ministerio de salud (2002)

Dichos procesos deben contar con el soporte de los docentes, pues de ellos depende la calidad de la educación; son ellos los responsables directos de la formación de discentes. En este escenario, la profesionalización de la

docencia adquiere importancia ya que permite asumir la práctica pedagógica con verdadera responsabilidad y compromiso, y allana el camino para que los docentes alcancen el desarrollo y liderazgo que de ellos exige el sector educativo en salud.

Gran parte de las investigaciones realizadas coinciden en afirmar que la complejidad de la enseñanza de la enfermería radica en la dificultad de concretizar el objeto de ser de la enfermería que es, en últimas, el cuidado, elemento que según Dias Araujo, Santana da Silva, Oliveira Ramos (2011, p. 9)

es comprendido como la esencia de la praxis de enfermería, desarrollado de forma procesual en la vivencia humana y aprendido como competencia profesional mediante el compromiso con lo humano en su integralidad cuerpo-mente-alma, abrazando la ética, moral y estética, fomentadores de una postura profesional capaz de contemplar las múltiples dimensiones de la persona humana a partir de la transversalidad entre el conocimiento científico y el ser humanístico.

Es esta mirada holística que debe alcanzar un profesional enfermero que hace que la enseñanza de la enfermería contemple múltiples enfoques y fomente en los estudiantes, además del desarrollo de habilidades técnico científicas, el reconocimiento y la valoración de la diversidad cultural, socio económica y cognitiva presente en cada una de las personas en quienes deposita su cuidado.

Este fenómeno es claramente esbozado por Delgado-García M. y Boza Carreño A. (2016) quienes refieren que un profesional es competente en la medida en que utiliza los conocimientos, las habilidades, las actitudes y el buen juicio asociados a su profesión, con la finalidad de poder desarrollarla de forma eficaz en su práctica. La competencia, pues, pertenece al área del saber hacer, a la demostración en sí misma; bajo este nuevo paradigma en la enseñanza universitaria la enfermería necesita de un diseño curricular propio que integre la planificación educativa más adecuada (objetivos

de aprendizaje) para mantener activos los vínculos con la sociedad y ofrecer una respuesta profesional de calidad.

Por consiguiente, según Saldaña (2008, p. 2), afirma:

La docencia debe extenderse más allá del proceso de enseñanza-aprendizaje y favorecer un cambio que considere: el avance científico, la versatilidad de los contenidos que se van a enseñar, la incorporación de variadas metodologías que reemplacen la insuficiencia de las clases expositivas, el establecimiento de procesos de educación permanente que abran posibilidades hacia una educación continua y con calidad. Sin embargo, las reformas en el ámbito educativo superior generan resistencia, incertidumbre e inseguridad. Esto implica mantener una constante actitud de alerta, de motivación, de conocimientos y de trabajo en equipo que lleve a modificar estas actitudes.

Agromonte et al. (2005, p. 1) menciona:

En el estudiante hay que formar, además del desarrollo y la instrucción, los valores y sentimientos propios del hombre como ser social. La sociedad en su devenir histórico ha acumulado valores morales, religiosos, políticos y jurídicos, entre otros, que forman parte de los elementos más preciados de su cultura. El ciudadano, el joven, tiene que apropiarse de esos valores como parte de su preparación y, de lograrse esto, se considera educado.

Como refiere Morán-Barrios (2013, p. 388):

La formación de profesionales ha de plantearse cambios si realmente quiere contribuir a paliar algunos de los inconvenientes derivados de la globalización. El compromiso de las instituciones formativas ha de ser el de formar profesionales por y para la comunidad; con la posesión de unos valores comunitarios que expresen cierta solidaridad y que desarrollen la empatía, para ser capaces de ponerse en la piel y en el sentir del otro. Este compromiso no se tiene que quedar solo en documentos, sino que ha de manifestarse a través de los programas de formación y de las actuaciones de los propios docentes. Tal compromiso se

ha de centrar en una formación que potencie, entre otros aspectos: la convivencia entre las distintas culturas, el aprendizaje a lo largo de la vida, la autonomía y responsabilidad personal y profesional, una visión universalista, y el pensamiento crítico, creativo y solidario.

Y si bien este autor se refiere a la formación de personal en salud, específicamente a médicos especialistas, esta afirmación debería ser referente para la formación de profesionales de cualquier disciplina, pues en la medida que estas competencias sean generadas en la educación superior, los profesionales tendrán las herramientas para enfrentar un mundo cambiante, cada vez más globalizado y exigente.

Esto fue postulado por Figueroa, A. A. (1999), quien ya indicaba que el rol de la educación en enfermería implica asumir una constante innovación y mejoramiento de la calidad de la docencia, considerando las demandas sociales y de nuevos roles profesionales, enfatizando los fundamentos educacionales en orientar a la creación de ambientes de aprendizaje propicio, acorde con los requerimientos de la población usuaria y del sistema educativo. El éxito de la innovación propuesta exige una evaluación continua y una intencionalidad compartida por parte de los docentes para asegurar la consolidación y permanencia frente al cambio.

Por tanto, es indispensable recordar que la evolución de enfermería desde los días de Florence Nightingale ha sido dura, larga y desigual. Sin embargo, la disciplina está comenzando a establecerse por sí misma como un campo teórico. La rápida innovación tecnológica, la globalización marcada por el conocimiento y la información sobre el cuidado de la salud presente en las comunicaciones, propenden por un desarrollo conceptual en enfermería más acelerado, y en el cual la profesión y la disciplina ajustarán y desarrollarán sus paradigmas (Vásquez, 2006).

Las prácticas profesionales son el medio a través del cual se facilita a los estudiantes de enfermería potenciar y aplicar los diferentes

saberes adquiridos (cognitivo, procedimentales, actitudinales, de investigación y valorativos) en el campo real de trabajo, y en donde a futuro se desarrollarán como profesionales expertos en el desempeño de sus actividades. La práctica profesional constituye el ejercicio guiado y asesorado, en donde el estudiante participa en la solución de problemas de salud que afectan a la población, destacando las intervenciones en la promoción de la salud y seguridad, prevención de riesgos y de enfermedad, tratamiento y rehabilitación del ser humano, la familia, comunidad y/o colectivos.

La práctica profesional permite además la evaluación, retroalimentación y actualización permanente del currículo de acuerdo con las necesidades del contexto profesional, de los empleadores y de la propia disciplina, lo que permite mantener la pertinencia del programa de estudio. También, a través de la práctica profesional se fortalece y consolida la vinculación de los programas de formación en enfermería y de la Universidad con el entorno social y productivo, de igual manera, se promueven los valores humanísticos, éticos y profesionales en la formación integral del estudiante.

Metodología

El estudio fue de tipo descriptivo y corte transversal, que permitió determinar la caracterización de las prácticas pedagógicas del Programa de Enfermería y su coherencia con el objetivo del programa.

La muestra estuvo conformada por 22 docentes del Programa de Enfermería de UNISANGIL, los cuales fueron seleccionados por un muestreo de conveniencia a quienes se aplicó el instrumento *Caracterización de las prácticas pedagógicas*, elaborado por las docentes a cargo de la investigación, al cual se le realizó validez de constructo y de contenido. Este instrumento obtuvo alfa de cron Bach de 0.82, que se considera como fiable.

Para el análisis de la información se utilizó SPSS versión 20. La investigación se desarrolló con base en la Resolución 8430 de 1993 del Ministerio de Salud, Colombia.

Resultados

A continuación, se presentan los resultados del Instrumento de Caracterización de Prácticas Pedagógicas, aplicado a 22 docentes del Programa de Enfermería de la Fundación Universitaria de San Gil, UNISANGIL.

Características de los docentes

Cargo

El 77,3% corresponde a docentes cátedra (17)

Tabla 1: Cargo

	Frecuencia	Porcentaje
Docente planta	5	22,7
Docente Cátedra	17	77,3
Total	22	100,0

Fuente. Cuestionario caracterización de prácticas pedagógicas.

Tiempo de experiencia

El tiempo de experiencia como docentes corresponde a 5 años para el mayor porcentaje 27,3% (6), 3 años con un 22,7% (5) y 9 años para un 13,6% (3).

Tabla 2: Tiempo de experiencia como docente

	Frecuencia	Porcentaje
Válidos 2 años	1	4,5
3 años	5	22,7
5 años	6	27,3
6 años	1	4,5
7 años	1	4,5
9 años	3	13,6
11 años	2	9,1
12 años	2	9,1
15 años	1	4,5
Total	22	100,0

Fuente. Cuestionario caracterización de prácticas pedagógicas.

Formación en docencia

En la tabla 3, se observa que respecto a la formación existe un porcentaje del 45,5% (10) de docentes que tienen especialización en docencia o pedagogía, un porcentaje de 40,9% (9) que han realizado diplomado en docencia y un 22,7% (5) que tienen licenciatura o son profesionales.

Tabla 3: Formación en Docencia

Variable: Formación en docencia	Frecuencia	Porcentaje
Normalista	1	4,5%
Diplomado en docencia	9	40.9%
Licenciatura/profesional	5	22.7%
Especialización	10	45.5%
Maestría	4	18.2%
Doctorado	0	0%

Fuente. Cuestionario caracterización de prácticas pedagógicas.

Metodologías usadas en clases teóricas

Como se observa en la tabla 4 respecto a las metodologías usadas por los docentes en las clases teóricas se encontró que las prácticas con mayor porcentaje de uso frecuente son los talleres (63.3%), la lluvia de ideas (50%), el uso de TIC (50%). Las prácticas con mayor porcentaje de uso moderado son la exposición magistral (50%), los seminarios (50%), la elaboración de proyectos (50%), las actividades lúdicas (54.5%), las exposiciones (59.1%), los mapas conceptuales (54,7%), la inclusión de lengua extranjera en actividades como glosarios, artículos en inglés, video conferencias (59,1%). Las prácticas con mayor porcentaje de no uso son los seminarios (50%), los laboratorios (50%), los foros (59,1%), los cursos virtuales (86,4%), la metodología CLIL (content and language integrated learning) (72,7%).

Tabla 4: Metodologías clases teóricas

ACTIVIDADES Y /O TÉCNICAS		Frecuencia	Porcentaje
Exposición magistral	Uso frecuente	9	40.9%
	Uso moderado	11	50.0%
	No usa	2	9.1%
Producción escrita del estudiante	Uso frecuente	9	40.9%
	Uso moderado	10	45.5%
	No usa	3	13.6%
Seminarios	Uso frecuente	11	50%
	Uso moderado	11	50%
	No usa	11	50%
Elaboración de proyectos	Uso frecuente	1	4.5%
	Uso moderado	11	50%
	No usa	10	45.5%
Talleres	Uso frecuente	14	63.6%
	Uso moderado	7	31.8%
	No usa	1	4.5%

Elaboración de seguimientos y planes de cuidado	Uso frecuente	7	31.8%
	Uso moderado	5	22.7%
	No usa	10	45.5%
Laboratorio	Uso frecuente	6	27.3%
	Uso moderado	5	22.7%
	No usa	11	50%
Lluvia de ideas	Uso frecuente	11	50%

Fuente. Cuestionario caracterización de prácticas pedagógicas.

Metodologías usadas en las prácticas formativas

El Programa de Enfermería desarrolla un gran porcentaje de prácticas en el marco de las diferentes asignaturas, dentro de las cuales las metodologías con mayor porcentaje de uso frecuente son las actividades lúdicas (63,8%), el cuidado integral a la persona, familia y comunidad (45,5%), la producción escrita, la demostración y el aprendizaje basado en problemas/estudio de casos cada uno con un 40.9% (9), los seguimientos y planes de cuidado tienen un uso frecuente con un 36,4% (8).

Tabla 5: Metodologías prácticas formativas

ACTIVIDADES Y/O TÉCNICAS		Frecuencia	Porcentaje
Producción escrita (planeaciones, registros de enfermería)	Uso frecuente	9	40.9%
	Uso moderado	2	9,1%
	No usa	11	50.0%
Elaboración de proyectos	Uso frecuente	1	4,5%
	Uso moderado	6	27,3%
	No usa	15	68.2%
Talleres	Uso frecuente	6	27.3%
	Uso moderado	2	9,1%
	No usa	14	63,6%%
Seguimientos y planes de cuidado	Uso frecuente	8	36.4%
	Uso moderado	3	13.6%
	No usa	11	50%
Demostración	Uso frecuente	9	40.9%
	Uso moderado	1	4,5%
	No usa	12	54.5%
Lluvia de ideas	Uso frecuente	6	27.3%
	Uso moderado	2	9,1%
	No usa	14	63,6%%
Uso de videos como insumo para aprendizaje	Uso frecuente	3	13.6%
	Uso moderado	3	13.6%
	No usa	16	72.7%
Actividades lúdicas (juegos)	Uso frecuente	14	63.8%

Fuente. Cuestionario caracterización de prácticas pedagógicas.

Metodologías usadas para desarrollo de trabajo autónomo

Para el desarrollo del trabajo autónomo, los docentes del programa usan los talleres de forma frecuente con un 59,1% (13), la producción escrita, guías y exposiciones son usadas de forma frecuente con un 40.9%, la elaboración de proyectos y elaboración de seguimientos y planes de cuidado son usados de forma frecuente con un 36,4% (8); el uso de TIC, exposiciones y mapa conceptual en un uso moderado, cada uno con un 54,5% (12), 40.9% (9) y 50% (11) respectivamente. La metodología que no se usa en mayor porcentaje son los cursos virtuales (90.9%), ver tabla 6.

Tabla 6: Metodologías trabajo autónomo

ACTIVIDADES Y /O TÉCNICAS		Frecuencia	Porcentaje
Producción escrita	Uso frecuente	9	40.9%
	Uso moderado	6	27.3%
	No usa	7	31.8%
Guías	Uso frecuente	9	40.9%
	Uso moderado	6	27.3%
	No usa	7	31.8%
Seminarios	Uso frecuente	3	13.6%
	Uso moderado	4	18.2%
	No usa	15	68.2%
Elaboración de proyectos	Uso frecuente	8	36.4%
	Uso moderado	6	27,3%
	No usa	8	36.4%
Talleres	Uso frecuente	13	59.1%
	Uso moderado	8	36.4%
	No usa	1	4.5%
Elaboración de seguimientos y planes de cuidado	Uso frecuente	8	36.4%
	Uso moderado	4	18.2%
	No usa	10	45.5%
Objetos virtuales de aprendizaje	Uso frecuente	4	18.2%
	Uso moderado	4	18.2%
	No usa	14	63.7%

Fuente. Cuestionario caracterización de prácticas pedagógicas.

Conceptualización aspectos metodológicos

Para valorar los aspectos metodológicos se hicieron 12 preguntas a los docentes, y en relación a ¿Cuáles actividades y /o técnicas considera que promueven el pensamiento crítico y reflexivo del estudiante?, los resultados fueron:

En cuanto a esta pregunta, los docentes consideran que las metodologías que promueven el pensamiento crítico y reflexivo en los estudiantes son el debate 81,8% (18), el aprendizaje basado en problemas/estudio de casos 72,7% (16), la producción escrita del estudiante, 68,2% (15), la elaboración de proyectos 63,6% (14), foros y elaboración de mapas conceptuales 59,1% (13), seminarios, lluvia de ideas, 54,5% (12), exposiciones 50,0% (11), planes y seguimientos 50% (11) y en porcentajes inferiores están la exposición magistral, curso virtual, metodología clic.

¿Qué actividades y/o técnicas utiliza para estimular la asistencia a las clases?

Dentro de las actividades que hacen los docentes para estimular la asistencia a clase está el desarrollo de talleres 59,1% (13), juegos 50% (11), la utilización de la TIC 50% (11), las exposiciones 45,5% (10) y la utilización de laboratorios 31,8% (7). Cabe resaltar que en porcentajes inferiores están los foros, la metodología clic, la inclusión de lengua extranjera y los seguimientos entre otros.

Sobre el modelo o modelos pedagógicos que los docentes usan como referentes en el desarrollo de sus asignaturas, se establece que existe un alto uso del modelo constructivista con un 63,6% (14), seguido del modelo conductual con un uso de 18,2% (4).

Tabla 7: Modelos pedagógicos

Variable	Valores	Frecuencia	Porcentaje
Aprendizaje Significativo	Sí	2	9.1%
	No	20	90.9%
Constructivista	Sí	14	63.6%
	No	8	36.4%
Conductual	Sí	4	18.2%
	No	18	81.4%
Tradicional	Sí	2	9.1%
	No	20	90.9%

Fuente. Cuestionario caracterización de prácticas pedagógicas.

También se pudo establecer que los docentes motivan a los estudiantes en el aprendizaje de un segundo idioma en un 59.1% (13). Ver tabla 8. Las actividades que desarrollan los docentes para motivar el aprendizaje en un segundo idioma son las lecturas 63,6% (14), los quices en inglés 18,2% (4), la elaboración de diapositivas 18,2% (4), guías CLIL 9,1% (2), glosarios 9,1% (2).

Tabla 8: Aprendizaje segundo idioma

	Frecuencia	Porcentaje
Sí	16	72,7
No	6	27,3
Total	22	100,0

Fuente. Cuestionario caracterización de prácticas pedagógicas.

Los docentes fomentan en el desarrollo de sus asignaturas en mayor porcentaje valores como la responsabilidad, respeto y trabajo en equipo con un porcentaje igual al 90.9% (20), seguidos de compromiso, honestidad y autonomía con 81,8% (18), 72,75 (16) y 63,6% (14) respectivamente, ver tabla 9.

Tabla 9: Valores

Variable : valores	Frecuencia	Porcentaje
Responsable	20	90.9%
Respeto	20	90.9%
Compromiso	18	81.8%
Autonomía	14	63.6%
Liderazgo	13	59.1%
Solidaridad	10	45.5%
Honestidad	16	72.7%
Perseverancia	9	40,9%
Creatividad	13	59.1%
Tolerancia	9	40,9%
Trabajo en equipo	20	90.9%
Reactividad	1	4,5%
Determinación	1	4,5
Autoconfianza	1	4,5%
Iniciativa	1	4,5%

Fuente. Cuestionario caracterización de prácticas pedagógicas.

Sobre los tipos de evaluación más desarrollados por los docentes en el marco de sus asignaturas se encuentra en mayor porcentaje la evaluación formativa con un 77.3% (17) y la sumativa para un 63,6% (14). Ver tabla 11.

Tabla 11: Tipos de evaluación asignatura

Variable	Valores	Frecuencia	Porcentaje
Diagnóstica	Sí	8	36.4%
	No	14	63.6%
Formativa	Sí	17	77.3%
	No	5	22.7%
Sumativa	Sí	14	63.6%
	No	8	36.4%

Fuente. Cuestionario caracterización de prácticas pedagógicas.

Sobre el uso de rúbricas o matrices encontramos que un 45,5% (10) de los docentes las usan para la evaluación de sus actividades. Ver tabla 12.

Tabla 12: Rúbricas

Uso	Frecuencia	Porcentaje
Sí	10	45,5
No	12	54,5
Total	22	100,0

Fuente. Cuestionario caracterización de prácticas pedagógicas.

Continuando con las rúbricas o matrices, los docentes respondieron que son usadas siempre con un 22,7% (5), seguido de a veces con un 13,6% (3). Tabla 13.

Tabla 13: Frecuencia de rúbricas

	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	5	22,7
A menudo	1	4,5
A veces	3	13,6
Muy rara vez	1	4,5
Total	10	45,5

Fuente. Cuestionario caracterización de prácticas pedagógicas.

Los docentes refieren que estructuran las rúbricas por actividades 9,1% (2), por competencias 22.7% (5), por parámetros 22.7% (5) y por ítems/rangos 18.2% (4).

El 72,7% de los docentes realizan evaluación por competencias. Para la evaluación por competencias, se encontró que los docentes utilizan, en mayor porcentaje, la competencia comunicativa con un 59,1% (13), seguida de la argumentativa con un 54.5% (12). Tabla 15.

Tabla 15: Competencias

Variable: Competencia	Frecuencia	Porcentaje
Comunicativa	13	59.1%
Argumentativa	12	54.5%
Propositiva	8	36.4%

Fuente. Cuestionario caracterización de prácticas pedagógicas.

¿Describe con qué frecuencia realiza actividades evaluativas en el desarrollo de su asignatura?

Los docentes respondieron que realizan actividades evaluativas en el desarrollo de sus asignaturas a menudo con un 54,5% (14) y siempre con un 45,5% (10).

Tabla 16: Autoevaluación

	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	10	45,5
A menudo	12	54,5
Total	22	100,0

Fuente. Cuestionario caracterización de prácticas pedagógicas.

Evaluación por parte de los estudiantes

Los docentes durante el desarrollo o práctica de la asignatura promueven en los estudiantes la autoevaluación con un 81,8% (18), la heteroevaluación con un 77.3% (17) y la coevaluación un 54,5 (12). Tablas 16, 17,18.

Tabla 17: Heteroevaluación

	Frecuencia	Porcentaje
Válidos Sí	17	77,3
No	5	22,7
Total	22	100,0

Fuente. Cuestionario caracterización de prácticas pedagógicas.

Tabla 18: Coevaluación

	Frecuencia	Porcentaje
Válidos Sí	12	54,5
No	10	45,5
Total	22	100,0

Fuente. Cuestionario caracterización de prácticas pedagógicas.

Actividades y/o técnicas didácticas que utiliza para la evaluación del trabajo autónomo del estudiante Como muestra la tabla 19, dentro de las actividades y/o técnicas didácticas que utilizan los docentes para la evaluación del trabajo autónomo de los estudiantes se encuentran, en mayor porcentaje, la evaluación escrita, selección de respuesta y quices en un uso frecuente con un 59.1% (13), al igual que aprendizaje basado en problemas/estudio de casos también un uso frecuente con un porcentaje 50% (11), también se encontró que se usa de forma moderada la evaluación escrita de respuesta corta y la evaluación oral, con un 50% (11) y un 31,8% (7) respectivamente.

Tabla 19: Evaluación Trabajo Autónomo

ACTIVIDADES Y/O TÉCNICAS		Frecuencia	Porcentaje
Evaluación escrita selección de respuesta	Uso frecuente	13	59.1%
	Uso moderado	5	22.7%
	No usa	4	18.2%
Evaluación escrita de respuesta corta	Uso frecuente	6	27.3%
	Uso moderado	11	50.0%
	No usa	5	22.7%
Evaluación de respuesta escrita extendida	Uso frecuente	4	18.2%
	Uso moderado	6	27.3%
	No usa	12	54.5%
Quices	Uso frecuente	13	59.1%
	Uso moderado	6	27.3%
	No usa	3	13.6%
Aprendizaje basado en problemas/estudio de casos	Uso frecuente	11	50,0%
	Uso moderado	5	22.7%
	No usa	6	27.3%
Generación de productos	Uso frecuente	7	31.8%
	Uso moderado	5	22.7%
	No usa	10	45.5%
Evaluación oral	Uso frecuente	6	27.3%
	Uso moderado	7	31.8%
	No usa	9	40,9%

Fuente. Cuestionario caracterización de prácticas pedagógicas.

De las siguientes opciones indique las actividades y/o técnicas didácticas que utiliza para retroalimentación a los estudiantes en el desarrollo de su asignatura

La tabla 20 muestra la respuesta de los docentes para la retroalimentación a los estudiantes en el desarrollo de sus asignaturas, estos utilizan en un alto porcentaje la retroalimentación verbal en un uso frecuente con un 77,3% (17), el indicar los aciertos y errores que tuvieron en un uso moderado con un 68,2% (15) y el asignar una calificación considerando aciertos y errores en un uso frecuente con un 50% (11).

Tabla 20: Retroalimentación

ACTIVIDADES Y /O TÉCNICAS		Frecuencia	Porcentaje
Marcar con una firma o sello que cumple	Uso frecuente	4	18.2%
	Uso moderado	6	27.3%
	No usa	12	54.5%
Asignar una calificación considerando aciertos y errores	Uso frecuente	11	50.0%
	Uso moderado	7	31.8%
	No usa	4	18.1%
Indicar los aciertos y errores que tuvieron	Uso frecuente	15	68.2%
	Uso moderado	3	13.6%
	No usa	4	18.2%
Escribir cómo pueden corregir los errores cometidos	Uso frecuente	8	36.4%
	Uso moderado	6	27.3%
	No usa	8	36.4%
Realizar retroalimentación verbal	Uso frecuente	17	77.3%
	Uso moderado	3	13.6%
	No usa	2	9.1%

Fuente. Cuestionario caracterización de prácticas pedagógicas.

Discusión

Según la Unesco (2009, p. 2):

la educación superior debe no solo proporcionar competencias sólidas para el mundo de hoy y de mañana, sino contribuir a la formación de una ciudadanía dotada de principios éticos, comprometidos con la construcción de la paz, la defensa de los derechos humanos y los valores de la democracia.

Es por esto que la formación de futuros profesionales de enfermería de UNISANGIL propende por la formación integral, por lo tanto, se incorpora la formación en valores en el análisis de las prácticas pedagógicas, al considerarlas fundamentales en el ejercicio de cualquier labor, en consecuencia, según los datos arrojados por la encuesta, los valores que son más ampliamente inculcados a las y los estudiantes son la responsabilidad, el respeto, el trabajo en equipo y el compromiso con un 90%, aspectos que son importantes de reconocer en el futuro profesional de enfermería, pues tal como lo reconoce Pavone Zoboli & Cabral Schweitze (2013). Las prácticas sociales, características de

enfermería, son actividades para atender a las necesidades de las personas, entendidas como seres sociales. Tiene un profundo sentido de humanidad, ya que acontecen en medio de las relaciones interpersonales y en la búsqueda de la sobrevivencia humana.

Otro de los resultados relevantes del estudio fue la implementación del inglés, pues se evidencia que el 59.1% (13) de los docentes lo integra al realizar sus clases, esto se debe en gran parte a las estrategias que la universidad, en particular el Programa de Enfermería, siguiendo los lineamientos del Ministerio de Educación, ha establecido para lograr mejorar el nivel del aprendizaje del inglés, cuya necesidad está ampliamente demostrada no solo por la posibilidad que ofrece para acceder a todo tipo de material bibliográfico, de cara a realizar una investigación, sino porque las nuevas tecnologías y avances en salud son desarrollados en gran parte en los países industrializados por lo que si se desea estar a la vanguardia en estos temas, un profesional debe poder comprender el lenguaje en el que está construido, esto concuerda ampliamente con López C., Cañada E. Pardo C.

(2015) quienes sostienen que habitualmente las estrategias dirigidas a responder a la necesidad de desarrollar competencia en el manejo del inglés han consistido en ofrecer asignaturas específicas, aunque se ha destacado la necesidad de un enfoque transversal desde otras materias, respondiendo así a la necesidad de preparar profesionales que estén dispuestos a enfrentar los nuevos retos y los factores cambiantes de nuestros contextos.

Otro elemento de las prácticas pedagógicas de los docentes de enfermería de UNISANGIL es el uso del constructivismo como modelo guía, un 63,6 % de los docentes refiere que lo utiliza, hecho que debe ser valorado positivamente al recordar que este modelo le proporciona al estudiante la capacidad de adquirir autónomamente las herramientas necesarias para desenvolverse en una profesión compleja que le exigirá, además de habilidades técnicas, una disposición a ser analítico, crítico y creativo, por lo tanto, el modelo constructivista le permite ser constructor de sus propios procesos, en donde el papel del docente sea más bien de acompañante experto de esos procesos.

Cabe aclarar aquí que, tal como lo indica Sebold, L.F. & Carraro, T.E. (2011, p. 1)

La práctica docente precisa ser crítica e implica que el profesor piense rectamente, abarcando el movimiento dinámico, dialéctico entre el hacer y pensar sobre el hacer, o en otras palabras, el movimiento continuo de la reflexión sobre el cotidiano del enseñar-aprender, pues uno de los efectos funestos al dejar de hacerlo es entrar en la monotonía estoica que puede llevar a la desactualización del proceso de enseñanza y por ende a la pérdida de capacidad de aprendizaje significativo por parte de los estudiantes.

Muy ligado a esto se observa que dentro de las metodologías didácticas utilizadas sobresalen las que impulsan el trabajo autónomo y reflexivo del estudiante, tales como los talleres con un 59%, las guías, la producción escrita y las exposiciones con un 40% cada uno, de esta manera se potencia el aprendizaje con base en situaciones

reales, generando nuevos interrogantes y que el estudiante observe, comprenda, analice, critique y cree un clima para la libre expresión, estimulando con preguntas y haciendo que los alumnos utilicen intensamente la información que van acumulando, para que no se queden en el aprendizaje memorístico, concordando con Anchury Saldaña D. (2008) que indica que

la educación en enfermería debe basarse en el modelo constructivista, que se caracteriza por su rechazo a formulaciones inductivas o empiristas de la enseñanza, es decir, por tomar el aprendizaje a través del lenguaje abstracto; por el contrario, privilegia las actividades realizadas por los estudiantes mediante acciones.

En consecuencia, la relación estudiante-docente cimienta continua y conjuntamente los conocimientos dados a partir del diálogo, lo que lleva a una problematización de saberes, a abrir la discusión y el consenso, así como a sistematizar el conocimiento que se adquirió de las actividades realizadas.

Sebold, L.F. & Carraro, T.E. (2011, p. 1) declaran que:

El enseñar y aprender no se configura como tarea fácil para los educadores frente al mundo globalizado donde la velocidad de informaciones y avances tecno-científicos constituye un desafío. Este desafío se hace sin embargo más complejo al enseñar a futuros profesionales el cuidado, desafío del enfermero-profesor, que precisa estar provisto de competencias que van más allá de la preparación de una clase, o de las paredes del aula, visto que el enfermero-profesor constantemente se ve en situaciones distintas en su trabajo cotidiano. Estas situaciones implican no solo al profesor y al alumno, sino a otros sujetos, tales como pacientes, familias, miembros del equipo de salud.

De acuerdo con Latrach-Ammar, C., Febré, N., Demandes, I., Araneda, J. & González, I. (2011), la formación por competencias en enfermería responde a un cambio continuo y global del mundo profesional. La evaluación de las competencias

profesionales se encuentra presente en los procesos formativos del pregrado, posgrado y actividad profesional. Se reconocen actualmente dos objetivos para evaluar la competencia profesional: el primero, con fines certificativos, ya sea de carácter académico o para autorización legal de ejercer como profesional. El segundo, con fines diagnósticos, para evaluar la calidad del aprendizaje, la eficiencia del sistema formativo o para identificar necesidades de aprendizaje, es por esto que dentro de la presente investigación se evaluó la forma como los docentes del programa de enfermería de UNISANGIL evalúan a los estudiantes, encontrándose que el 72% de los docentes encuestados practican la evaluación formativa y por competencias, fortaleciendo la comunicativa con un 59.1% y la argumentativa en un 54.5% de los casos, elemento positivo ya que como lo expone C. Müggenburga, S. Olverab, A. Riveros, C. Hernández-Guillénd y A. Aldana (2015) las relaciones interpersonales se ven favorecidas con el desarrollo de habilidades para la comunicación y son fundamentales para el logro de una relación terapéutica. Para esta última hay condiciones facilitadoras como la comprensión empática, el respeto y la genuinidad o autenticidad.

En concordancia con Correa Molina (2011)

Los programas de formación inicial orientados por un enfoque por competencias no pueden hacer abstracción de la práctica porque es en el contexto real del ejercicio profesional que las competencias pueden manifestarse. La práctica tiene un potencial formador extremadamente rico cuando esta considera la presencia de formadores preparados para asumir ese rol.

Apoyado en lo antes expresado, para proporcionar un cuidado profesional se requiere de conocimientos, actitudes y destrezas que solo se adquieren con el estudio profundo y sistemático de la sociedad, del hombre, la salud y la propia disciplina de enfermería (García H. M., 2011), todo esto dentro del marco legal que define los convenios de docencia, servicio con las instituciones prestadoras de servicios de salud de diverso orden (municipal,

departamental, nacional e internacional) para realizar asistencia profesional a los pacientes y realizar la formación de los estudiantes, talento humano competente. Lo anterior, se regula por medio de la relación docencia-servicio para los programas de formación de talento humano del área de la salud, como lo expone el Decreto 2376 del Ministerio de la Protección Social (2010).

De igual forma, Dias Araujo, Santana da Silva, Oliveira Ramos (2011), hacen unas reflexiones que apuntan a la necesidad de implementar modificaciones en la formación profesional del enfermero, para rescatar la mirada humanística junto al científico. Se sugiere que los cursos de graduación desarrollen una metodología interactiva capaz de subsidiar una praxis de cuidado más humana, sensible e intersubjetiva, las anteriores conclusiones coinciden con los resultados del estudio que evidenció que los docentes del programa tienen una respuesta positiva al uso de la evaluación formativa, implicando que al evaluar al estudiante se busca no realizar un juicio condenatorio sino que comprenden que cualquier tipo de evaluación envía un eficaz mensaje a los alumnos sobre qué y, sobre todo, cómo deben estudiar y además les fuerza a una autoevaluación, les enfrenta con lo que saben y con lo que no saben, y les orienta de manera muy eficaz en su estudio posterior.

Conclusiones

En función de los buenos resultados obtenidos se considera necesario seguir trabajando en la formación constructivista del estudiante, ya que este tipo de enseñanza favorece un currículo integrado, así como mejores resultados de aprendizaje y, por ende, un profesional idóneo con altas competencias técnicas y humanas.

Se destacan la importancia del aprendizaje significativo y de la evaluación formativa para propender que el estudiante realice cambios duraderos en sus procesos cognitivos y pueda implementar en el ejercicio profesional la atención integral de las necesidades humanas.

El establecimiento de políticas claras desde la administración del programa en cuanto a modelos pedagógicos, el acompañamiento y la orientación del ejercicio docente, posibilita procesos de enseñanza-aprendizaje claros y eficaces que llevan a resultados positivos.

Referencias bibliográficas

- Agramonte A., Rodríguez Melón, R. y Fernández Peña, A. (s.f.). Propuesta de guía metodológica para la formación de valores en los estudiantes de enfermería. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-03192005000200007
- Basto Torrado, S. (2011). De las concepciones a las prácticas pedagógicas de un grupo de profesores universitarios. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2810/281021734009.pdf>
- Carrasco C, Pérez C y Torres G. (2016). Relación entre prácticas pedagógicas y estrategias de aprendizaje en docentes de carreras de la salud. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rmc/v144n9/art15.pdf>
- Correa Molina E. (2015). La alternancia en la formación inicial docente: vía de profesionalización. *Educación* 2015, vol. 51/2 259-275. <http://revistes.uab.cat/educar2/article/viewFile/v51-n2-correa/712-pdf-es>
- Delgado-García M, Boza Carreño, A. (2016). La importancia de «aprender a enseñar» en la titulación de enfermería. Reflexiones biográficas de un médico con alma de educador. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2016.04.005>
- Dias Araujo E, Santana da Silva L, Oliveira Ramos E. (2011). La enseñanza superior de enfermería: implicaciones de la formación profesional para el cuidado transpersonal. *Rev. Latino-Am. Enfermagem*. Recuperado de http://www.scielo.br/pdf/rlae/v19n2/es_05.pdf
- Latrach-Ammar, C., Febré, N., Demandes, I., Araneda, J. & González, I. (2011). Importancia de las competencias en la formación de enfermería. *Aquichan*, 11(3). Recuperado de <http://aquichan.unisabana.edu.co/index.php/aquichan/article/view/2020/2549>
- López, C., Cañada, E., Pardo, C. (2015). Importancia del inglés en las ciencias de la salud. Recuperado de <https://previa.uclm.es/ab/enfermeria/revista/numero%204/ingles4.htm>
- Ministerio Salud Colombia. (2002). Proyecto Plan Multidisciplinario para la Modernización de la Educación, Capacitación y Entrenamiento en Salud. <https://www.minsalud.gov.co/salud/Documents/DOC.%205%20PROPUESTAS%20DE%20REENTRENAMIENTO%20POR%20AREAS%20ESPECIFICAS%20DEL.pdf>
- Morán-Barrios, J. (2013). Un nuevo profesional para una nueva sociedad. Respuestas desde la educación médica: la formación basada en competencias. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 33(118), 385-405 <https://dx.doi.org/10.4321/S0211-57352013000200013>
- Müggenburga, C., Olverab, S., Riveros, A., Hernández-Guillénd, C. y Aldanad, A. (2015). Autoevaluación de enfermeras respecto a la comunicación percibida con pacientes como resultado de un entrenamiento. *Enfermería Universitaria*; 12(1):12-18
- Morales Vallejo, P. (2009). Ser profesor: una mirada al alumno. Guatemala: Universidad Rafael Landívar, 41-98 http://innovacioneducativa.upm.es/inece_09/Evaluacionformativa.pdf
- Oliveira Ramos, E., Santana da Silva, L., Dias Araujo Nunes, E. (s.f.). La enseñanza superior de enfermería: implicaciones de la formación profesional para el cuidado transpersonal. Recuperado de http://www.scielo.br/pdf/rlae/v19n2/es_05.pdf
- Pavone Zoboli E & Cabral Schweitze M. (2013). Valores de la enfermería como práctica social: una metasíntesis cualitativa. *Rev. Latino-Am. Enfermagem*. Recuperado de http://www.scielo.br/pdf/rlae/v21n3/es_0104-1169-rlae-21-03-0695.pdf
- Saldaña Achury, D. (2008) Estrategias pedagógicas en la formación de profesionales de enfermería. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1452/145217279007.pdf>

Sebold, L.F. & Carraro, T.E. (2011). La práctica pedagógica del docente en enfermería: una revisión integradora de la literatura. *Enfermería Global*, 10(22). Recuperado en 14 de diciembre de 2017. Recuperado de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1695-61412011000200023&lng=es&tlng=es

Unesco. (2009). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior - 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo. Recuperado de http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf

Zambrano Santos R. , Ubillús Saltos S, Villegas Chiriboga M. y Sánchez Rodríguez M. (2014). Pedagogía del cuidado en la formación de los profesionales de carrera de enfermería. XIV Colóquio Internacional de Gestão Universitária. Recuperado de <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/ha>