

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
ESCUELA DE POSGRADO



TESIS DE DOCTORADO

**ESTRATEGIA PEDAGÓGICO-DIDÁCTICA PARA EL PROCESO DE
FORMACIÓN CONTINUA DE PROFESIONALES DE ENFERMERÍA QUE
EJERCEN LA DOCENCIA EN EL SALVADOR**

**PARA OPTAR AL GRADO DE
DOCTORA EN EDUCACIÓN CON ESPECIALIDAD EN EDUCACIÓN SUPERIOR**

PRESENTADO POR

MAESTRA POSADA DE AYALA, LILIAN ELIZABETH

DIRECTORA DE TESIS

DRA. C. MAYTE JIMÉNEZ RIVERO

ABRIL, 2024

SANTA ANA, EL SALVADOR, CENTROAMÉRICA

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
AUTORIDADES CENTRALES**



**ING. JUAN ROSA QUINTANILLA QUINTANILLA
RECTOR**

**DRA. EVELYN BEATRIZ FARFÁN MATA
VICERRECTORA ACADÉMICA**

**M.Sc. ROGER ARMANDO ARIAS ALVARADO
VICERRECTOR ADMINISTRATIVO**

**LICDO. PEDRO ROSALÍO ESCOBAR CASTANEDA
SECRETARIO GENERAL**

**LICDA. ANA RUTH AVELAR VALLADARES
DEFENSORA DE LOS DERECHOS UNIVERSITARIOS**

**LICDO. CARLOS AMILCAR SERRANO RIVERA
FISCAL GENERAL**

**FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
AUTORIDADES DE LA FACULTAD**



**M. Ed. ROBERTO CARLOS SIGÜENZA CAMPOS
DECANO**

**DR. JOSE GUILLERMO GARCÍA ACOSTA
VICEDECANO**

**LICDO. JAIME ERNESTO SERMEÑO DE LA PEÑA
SECRETARIO**

**M. Sc. MARTA RAQUEL QUEVEDO CIERRA
DIRECTORA DE ESCUELA DE POSGRADOS**

Agradecimientos

A Dios por su infinita misericordia sobre mi vida cada día y desde siempre.

A mi madre Josefina de Posada, que ya no está físicamente pero siempre me acompaña, desde sus consejos y su orgullo que siempre expresó por mi profesión.

A mi padre José Posadas, a ti Oscar David, por el apoyo permanente y sin condición, Raúl y su familia por tu confianza gracias. A quienes llamo hijos de mi corazón: Daniel, Raulito, José, Gerardo y toda mi familia, por su constante soporte emocional durante mi proceso de formación continua, como Profesional de la Salud y ahora como profesional en Educación.

A mi esposo Ernesto, por acompañamiento en largas noches de trabajo en lectura y escribir este informe.

A mis amigos Norma Hernández y Heber Lemus, su pequeña hija Lily por su incondicional ayuda en la preparación del manuscrito y lo largo del proceso.

Al Consejo Directivo presidido por Dra. Celina Ventura y miembros de la Corporación Educativa IEPROES, muchas gracias por la confianza y el aporte Técnico-financiero a los procesos de formación continua de los profesionales de enfermería y otras disciplinas que laboramos en la institución.

A mi directora de Tesis Dra. C. Mayte Jiménez mi completo agradecimiento por su constante ayuda y confianza en el trabajo que se ejecutaba.

Al Dr. Lázaro Viera que junto con el Dr. Mauricio Ciciliano, la Dra. H.C. de Guadrón y Dra. Edelmira de Osegueda, me brindaron la oportunidad de incorporarme al reto del programa doctoral que el Alma Mater UES inició en el 2018.

A mis amigos, colegas de trabajo y de estudio, muchas gracias por sus constantes palabras de ánimo, cuando quise retroceder.

Dedicatoria

Al maestro por excelencia JESÚS quien a través de su Espíritu Santo me bendice con la vida, la salud y la provisión para asumir este reto profesional.

A IEPROES porque constituye mi proyecto profesional desde hace 27 años, con el reto de crecer para servir a las generaciones de estudiantes y docentes de la disciplina de Enfermería y otras carreras de la salud.

A los profesionales de Enfermería y demás profesionales que ejercen la docencia en IEPROES con quienes convivo a diario, por su constante disposición al crecimiento profesional a través de los procesos de formación continua, para prepararse y asumir de forma genuina el reto de transformar su práctica docente.

A los futuros profesionales de la salud, críticos y comprometidos en ser agentes de cambio, con propuestas de mejora a la salud y porque son ellos la prioridad para la institución.

A mi familia personal y mi familia del Ministerio Radial, a quienes les reste tiempo mientras realizaba este proceso. Y finalmente comparto este párrafo muy significativo.

“Tenemos por maestro a quien ha remediado nuestra ignorancia con su saber, a quien ha formado nuestro gusto ha despertado nuestro juicio, nos introdujo en nuestra propia vida intelectual y a quien en suma... ha sido mayor que nosotros y ha hecho de su superioridad ejemplaridad” Dionisio Ridruejo.

Resumen

En el proceso formativo de profesionales de Enfermería, la docencia es uno de los ejes menos fortalecidos. En el plan de estudio, de toda la licenciatura, únicamente se han diseñado ocho asignaturas que contribuyen directamente con tal formación pedagógica, teniendo que asumir estos, en su quehacer profesional, responsabilidades docentes tales como: planear, ejecutar y evaluar la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, sin una suficiente preparación didáctica. A esta situación se le añade las limitaciones existentes en su formación continua como profesionales de Enfermería que ejercen la docencia, ya que esta se realiza de forma fragmentada y aislada.

Por lo que como problema científico se plantea el siguiente: ¿Cómo contribuir con el perfeccionamiento del proceso de formación continua de profesionales de Enfermería que ejercen la docencia en el Instituto Especializado de Profesionales de la Salud? Con el propósito de darle solución, en esta investigación se persigue elaborar una estrategia pedagógico-didáctica para el proceso de formación continua de profesionales de Enfermería que ejercen la docencia, de tal manera que se contribuya con el cumplimiento de las exigencias institucionales.

La novedad científica de la propuesta consiste en la sistematización de las necesidades de formación continua de los profesionales de la Enfermería y en la inclusión de los principios y categorías de la pedagogía y la didáctica. Así como en la concepción de la formación continua como un proceso a partir del establecimiento de niveles de clasificación docente, según estudios académicos y de posgrados realizados, de tal manera que se contribuya, mediante la aplicación de las acciones de la propuesta en el desarrollo profesional del docente.

Las valoraciones realizadas por los especialistas consultados y por los participantes en la implementación de la estrategia propuesta evidencian sus fortalezas y factibilidad.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	xiv
CAPÍTULO 1: REFERENTES NORMATIVOS Y TEÓRICO-METODOLÓGICOS DEL PROCESO DE FORMACIÓN CONTINUA DE PROFESIONALES DE ENFERMERÍA QUE EJERCEN LA DOCENCIA EN EL SALVADOR: SU ESTADO ACTUAL	29
1.1 El proceso de formación continua de los profesionales de Enfermería que ejercen la docencia en América Latina: contexto actual	30
1.2 Antecedentes históricos del proceso de formación continua de profesionales de Enfermería que ejercen la docencia en El Salvador	35
1.2.1. Primera etapa (1906-1997).....	35
1.2.2 Segunda etapa (1998-2022).....	41
1.3.1 Referentes normativos	45
1.3.2 Referentes teórico-metodológicos.....	49
1.4 Situación inicial del proceso de la formación continua de los profesionales de Enfermería que ejercen la docencia en El Salvador	60
1.4.1 Metodología seguida	60
1.4.2 Análisis y triangulación resultados: fortalezas y debilidades ..	69
Conclusiones parciales del capítulo 1	79
CAPÍTULO 2. ESTRATEGIA PEDAGÓGICO-DIDÁCTICA PARA EL PROCESO DE FORMACIÓN CONTINUA DE PROFESIONALES DE ENFERMERÍA QUE EJERCEN LA DOCENCIA EN EL SALVADOR: SU VALIDACIÓN PARCIAL....	81
2.1 Definición de la estrategia pedagógico-didáctica como resultado científico	82
REFERENCIAS	

ANEXOS

Anexo A. Guía de observación participante a clases

Anexo B. Guía de entrevista a docentes

Anexo C. Guía de análisis de contenido de planificación didáctica docente

Anexo D. Encuesta a docentes con cargos administrativos

Anexo E. Encuesta virtual a estudiantes de la carrera de licenciatura en enfermería

Anexo F. Capacitaciones y otras actividades sobre enfoque de competencias, noviembre 2021 y enero 2022, con el apoyo de un consultor externo, contratado por IEPROES.

Anexo G. Cuestionario de valoración del estudiante sobre el desempeño del docente en clases

Anexo H. Evaluación de la estrategia para el proceso de formación continua pedagógico -didáctico, dirigido a personal docente

Anexo I. Cuestionario para la validación de especialistas sobre la propuesta: estrategia pedagógico -didáctica

Anexo J. Resultado de validación de la propuesta por los especialistas

INDICE DE ANEXOS

ANEXO A. Guía de observación participante a clases	153
ANEXO B. Guía de entrevista a docentes	158
ANEXO C: Guía de análisis de contenido de didáctica docente.....	163
ANEXO D. Encuesta a docentes con cargos administrativos.....	165
ANEXO E. Encuesta virtual a estudiantes de la carrera de licenciatura en enfermería.....	168
ANEXO F. Capacitaciones y otras actividades sobre enfoque de competencias, noviembre 2021 y enero 2022, con el apoyo de un consultor externo, contratado por ieproes.	172
ANEXO G. Cuestionario de valoración del estudiante sobre el desempeño del docente en clases	175
ANEXO H. evaluación de la estrategia para el proceso de formación continua pedagógico -didáctico, dirigido a personal docente	178
ANEXO I. Cuestionario para la validación de especialistas sobre la propuesta: estrategia pedagógico -didáctica	184
ANEXO J. Resultado de validacion de la propuesta por los especialistas..	189

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. <i>Operacionalización de la variable: proceso de formación continua del profesional de la enfermería que ejerce la docencia</i>	64
Tabla 2. <i>Distribución de docentes participantes</i>	70
Tabla 3. <i>Clasificación docente según nivel de formación pedagógica-didáctica</i>	102
Tabla 4. <i>Caracterización de la clasificación docente vinculado al nivel de formación pedagógica –didáctica</i>	103
Tabla 5. <i>Descripción de las acciones planeadas, ejecutadas y permanentes</i>	106
Tabla 6. <i>Modo en que los docentes desempeñan el proceso de enseñanza aprendizaje</i>	116
Tabla 7. <i>Sugerencias expresadas por los estudiantes</i>	117
Tabla 8. <i>Especialidad de posgrados que poseen los docentes</i>	121
Tabla 9. <i>Acciones académicas de formación continua con enfoque pedagógico y didáctico</i>	121
Tabla 10. <i>Utilidad del proceso formación continua implementado</i>	122
Tabla 11. <i>Contribución de la formación para la investigación</i>	123
Tabla 12. <i>Contribución de formación continua en la proyección social</i>	124
Tabla 13. <i>Sugerencias temáticas sobre formación pedagógica didáctica para la Docencia</i>	125
Tabla 14. <i>Sugerencias temáticas sobre formación pedagógica didáctica de la especialidad de enfermería</i>	126
Tabla 15. <i>Temáticas sugeridas sobre la formación continua pedagógica didáctica de investigación y proyección social</i>	126
Tabla 16. <i>Última carrera efectuada o posgrado que se encuentre en proceso de desarrollo</i>	127

Tabla 17. *Opinión de especialistas, si es oportuno y equitativo organizar el plan de formación continua pedagógico - didáctica a partir de la propuesta de clasificación docente por niveles* 128

Tabla 18. *Apreciación global de los especialistas sobre la estrategia de formación pedagógica-didáctica del proceso de formación continua respecto a los componentes que la representan* 129

SIGLAS

ALADEFE: Asociación Latinoamericana de Escuelas y Facultades de Enfermería.

ANE: Asociación Nacional de Enfermeras.

ANES: Asociación de Enfermeras Salvadoreñas.

CIE: Consejo Internacional de Enfermeras.

IEPROES: Instituto Especializado de Profesionales de la Salud.

ISSS: Instituto Salvadoreño del Seguro Social.

JICA: Agencia de Cooperación Internacional de Japón.

JVPE: Junta de Vigilancia de la Profesión de Enfermería.

MINEDUCYT: Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología.

MINSAL: Ministerio de Salud.

PAE: Proceso de Atención de Enfermería.

PROFEMED: Programa de Formación de Enfermería a Distancia.

PEA: Proceso de Enseñanza Aprendizaje.

TIC: Tecnologías de la información y comunicación.

UDUAL: Unión de Universidades de América Latina.

UNAM: Universidad Autónoma de México.

UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

UNICEF: Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la infancia.

IEPROES 01,02,03: codificación interna de IEPROES; 01 Sede San Salvador, 02 Centro Regional de Santa Ana, 03 Centro Regional de San Miguel.

ODS4. Objetivos de Desarrollo Sostenible número cuatro. Educación de calidad.

ZPD: Zona de desarrollo próximo

INTRODUCCIÓN

La Enfermería como profesión, disciplina y ciencia es importante para la sociedad. Esta ofrece una teoría y procedimientos metodológicos que orientan a dichos profesionales para ejercer su rol con calidad. Se consideran cuatro elementos importantes en la construcción de estos conocimientos: la persona, su salud, el cuidado y entorno. Sus acciones están dirigidas a lograr el bienestar y funcionamiento armónico de la persona, a fin de alcanzar los mejores niveles de salud de manera individual, familiar, grupal y colectiva.

Según el perfil genérico de la profesión de Enfermería, Reyes (2015) establece cuatro áreas de desempeño profesional: docencia, investigación, atención directa o asistencia y administración. Estas pueden ejercerse en los diferentes ámbitos laborales del sistema nacional: Hospitales, Unidades Comunitarias de Salud Familiar e instituciones de Educación Media y Superior, en organismos no gubernamentales, Instituto Salvadoreño del Seguro Social (ISSS), la empresa privada, la industria, entre otros.

Además, dichas áreas de desempeño son reconocidas, tanto a nivel nacional e internacional, y acreditadas por el Consejo Internacional de Enfermeras (CIE), que, es una federación que agrupa 130 asociaciones nacionales de enfermeras (ANE) que representan a más de 20 millones de éstas en todo el mundo. El CIE, fundado en 1899, es la primera organización internacional a nivel global y de mayor alcance para los profesionales de la salud en Latinoamérica (Consejo Internacional de Enfermeras, 2024).

En el caso específico de la Enfermería como disciplina se pretende fomentar en las áreas de desempeño profesional, un trabajo analítico, reflexivo, sustentado en conocimientos curriculares y una práctica asociada a experiencias de aprendizaje especiales. Estas exigencias surgen debido a que esta profesión debe “desarrollarse en instituciones prestadoras de servicios de salud que actúan como campos de práctica clínica”. (Bettancourt et ál., 2011, p. 2)

Para lograr lo expresado por estos autores, se considera promover el pensamiento crítico, la solidez de la personalidad, el fomento a la iniciativa, la toma responsable de decisiones, la cohesión gremial y el liderazgo. En este sentido, se fomenta el respeto al medio ambiente y la biodiversidad cultural, por parte de quienes ejercen en este campo o se están preparando para este propósito. Paves (2013), considera importante el establecimiento de redes de comunicación virtual, que favorecen la enseñanza y la formación interprofesional, el fomento a la investigación, administración del tiempo, los recursos físicos, materiales y talento humano disponible para la atención de las personas que demandan atención y cuidado para su salud en las diferentes etapas del ciclo vital.

En este sentido, es necesario implementar una pedagogía donde se inste al profesional de enfermería para que ejerzan un rol más efectivo como docentes e incentivarles a seguir capacitándose en mejorar conforme a las nuevas exigencias que surgen. Por ende, la enseñanza no debe tomarse como una simple transferencia de conocimientos, sino que el rol de docente debe solidificarse con ayuda de las instituciones formadoras para que se fomente la educación formal y continua a los nuevos profesionales para adquirir nuevas capacidades como construir, reconstruir, readaptar y contextualizar los conocimientos y las habilidades pedagógicas necesarias para su desarrollo en el área docente.

Los profesionales de Enfermería que ejercen la docencia enfrentan retos provenientes de un contexto inmerso en cambios culturales, sociales, económicos, epidemiológicos y éticos, con un orden social exigente de cambios relativos a su escala de valores. Estas demandas exigen que estos docentes se comprometan con el proceso pedagógico, la labor educativa que oriente a potenciar un desarrollo que va más allá del aprendizaje de contenidos y procedimientos de carácter técnico, del futuro profesional de Enfermería. (Chávez y Chacón, 2016)

En tales circunstancias, se deben organizar y ejecutar la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje centrado en el desarrollo y acumulación de conocimientos de carácter técnico, procedimental, ético y disciplinar. Sin embargo, este ideal deja de cumplirse a cabalidad en los procesos de formación. Esta idea se

sustenta en la experiencia de la autora de este trabajo en su calidad de formadora por más de dos décadas en la dirección del Instituto Especializado de Profesionales de la Salud (IEPROES) como Centro Regional de Santa Ana.

La afirmación anterior se corrobora a partir de 15 observaciones a clases, realizadas por la investigadora, en cada semestre, tanto de forma presencial como virtual. En estas visitas se pudo constatar que las dificultades presentadas en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje se originan, entre otros factores, en que estos docentes son profesionales de la Enfermería, pero no de la docencia, lo cual justifica las insuficiencias pedagógicas y didácticas reflejadas en cada clase. Es decir, se evidencian conocimientos disciplinares, pero sin formación pedagógica.

Aunque hay evidencia de esfuerzos personales y colectivos del claustro docente por mejorar su rol en el aula, en campos clínicos y comunitarios, estos son insuficientes. Entre las posibles causas, la autora de esta investigación considera que se encuentra en el programa de estudio del Instituto Especializado de Profesionales de la Salud (IEPROES), diseñado en el 2016 y actualizado en el 2021. En este, la docencia constituye uno de los ejes menos fortalecidos porque únicamente tiene concebido solo ocho asignaturas: Didáctica, Docencia aplicada a la Enfermería, Psicología, Enfermería Escolar, Ética y Legislación en Enfermería, Metodología de la Investigación, Investigación Aplicada I y II; estas últimas en atención a que el docente universitario debe cumplir con las tres funciones sustantivas en las Instituciones de Educación Superior(docencia, investigación, proyección social) y al mismo tiempo debe indagar sobre su propia práctica educativa. Estas representan solo el 21% del total de las 38 asignaturas de dicho plan.

Esta situación explica porqué los profesionales de Enfermería no son preparados directamente para ejercer la docencia; sino más bien para hacer promoción y atención directa en salud. En ese sentido, se desarrolla muy poca habilidad pedagógica y didáctica que les permita a quienes ejercen la docencia una mayor efectividad para la enseñanza, no existe formación para la docencia universitaria. Por lo que la autora considera como imprescindible que las

profesionales de Enfermería, al ejercer la docencia, puedan seguir, de manera sistemática, un proceso de formación continua que les propicie empoderarse y reflexionar sobre su propio rol, el cumplimiento de su compromiso social y sentir la necesidad de transformar la manera tradicional de enseñar.

Teniendo en cuenta esta carencia, los profesionales del Instituto Especializado de Profesionales de la Salud (IEPROES), ofrecen el diplomado de «Docencia en Enfermería» que fortalece la habilidad para la planeación didáctica, con una duración de seis meses, con modalidad semipresencial, de 120 horas teóricas y prácticas. Pese a ser un logro, este programa presenta limitaciones ya que, de forma predominante, se concentra en la planificación de clases, encuentros y prácticas. Pero, no se profundiza en fundamentos teóricos (pedagógicos, didácticos y disciplinarios) y metodológicos en los que se sustentan la ejecución y evaluación de la dirección del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje, en función de su mejora.

También, se desarrolla un programa de actualización de la especialidad de Enfermería que incluye breves pasantías en servicios de salud para fortalecer las vivencias en la praxis profesional, previa a las rotaciones con los estudiantes. Esta acción constituye una útil práctica institucional para fortalecer el desarrollo docente de Enfermería. Sin embargo, los contenidos que se trabajan presentan desvinculación entre los específicos de la especialidad de Enfermería y los de Pedagogía. Por lo cual, se considera que quedan espacios aislados y carentes necesitados de ser mejorados e interconectados, desde conocimientos más profundos desde la Didáctica general y la específica de la disciplina.

Al respecto, sobre las carencias pedagógicas y didácticas de los profesionales de Enfermería que ejercen la docencia, Mur et ál. (2010) argumenta que: “Los profesores poseen conocimientos insuficientes sobre cómo aprenden sus alumnos y cómo instrumentar el proceso de enseñanza aprendizaje en la práctica profesional” (p. 8). Es decir, en las prácticas docentes se evidencian deficiencias en cuanto a la aplicación de herramientas pedagógicas.

Estos fundamentos debieran propiciarles un seguimiento adecuado a sus aprendizajes, desde una dirección científica, que favorezca el desarrollo de la personalidad del estudiante en carreras de la salud. Así mismo, UNESCO (2014), explica que, “si el docente no cambia”, no pueden hacerse cambios relevantes en los procesos educativos. Estas ideas argumentan la importancia del proceso de la formación continua.

Por tanto, en esta investigación se pretende que los profesionales de Enfermería, cuando ejerzan sus funciones docentes, partan de concepciones sobre el modelo profesional con que fueron instruidos y sobre el campo de acción de la ciencia que enseñan. Es decir, con esta propuesta se persigue superar la lógica actuante de tomar decisiones docentes sobre la base de experiencias circunstanciales y prácticas carentes de reflexiones sustentadas en la Pedagogía y la Didáctica.

Sobre la base de lo expuesto, se asume que la contradicción fundamental se manifiesta, por una parte, en que se demanda, desde la sociedad, la formación de profesionales de Enfermería capaces de cumplir con eficiencia su rol; pero en la práctica existe una insuficiente formación pedagógico–didáctica de los docentes, lo cual limita el cumplimiento de los fines y objetivos de una *educación especializada* contemplada en el currículo nacional; también limita la misión, visión y los alcances del proyecto educativo del Instituto Especializado de Profesionales de la Salud.

Lo anterior permite la formulación del siguiente **Problema científico**: ¿Cómo contribuir al perfeccionamiento del proceso de formación continua de profesionales de Enfermería que ejercen la docencia en el Instituto Especializado de Profesionales de la Salud?

Para establecer una solución a este problema, se tomó en cuenta lo expuesto por Arceo y Rojas (2010), quienes asumen, de forma general, que “el docente es un factor clave en la transformación del paradigma educativo imperante y que los retos que se afrontan son grandes” (p. 3). Los profesionales de diversas carreras que se

incorporan a la docencia en la Educación Superior son especialistas en su formación disciplinar, pero con limitantes de carácter didáctico-pedagógicas.

Por otra parte, Cuba Fernández et ál. (2017) expresan, con certeza, la diferencia que existe entre el ser un experto de un tema y ser docente de este. Sobre la base de esta lógica, el ser experto de un área determinada indica que se es capaz de aprender y profundizar sobre su profesión. En tanto, ser docente implica ser capaz de dirigir el PEA, en función de formar a los futuros enfermeros, desde un aprendizaje significativo y desarrollador de carácter personal, cognitivo y colectivo.

Puesto que la educación universitaria es una actividad compleja y que, para lograr una enseñanza de calidad, es indispensable un cuerpo docente cualificado crítico, autodidacta y comprometido; es decir que “se debe mejorar al docente para mejorar la docencia” (Beraza, 2011, p. 397). Al sustentarse en esta premisa, Zarzar (2009) refiere la necesidad que, quienes se dedican a la docencia, se capaciten en habilidades básicas de carácter didáctico como son: la definición de objetivos de aprendizaje, diseño y redacción del programa, desarrollar el encuadre en las primeras sesiones, diseñar e instrumentar actividades de aprendizaje y evaluación de estos, así como integrar y coordinar grupos de trabajo y de aprendizaje.

La investigadora concuerda con estos autores en que enseñar tiene que ser necesariamente algo más que ser experto en una disciplina. No obstante, también se acepta lo expresado por Beraza (2011) “Una buena Educación Superior requiere de buenas instituciones y las buenas instituciones las hacen los buenos profesores y profesoras” (p. 404). Por lo que insiste en lograr una articulación institucional que favorezca dicho proceso de formación continua para mejorar la docencia y en este caso la docencia en la disciplina de enfermería.

En resumen, la práctica descrita y lo que expresan algunos autores referidos anteriormente, muestran la necesidad primordial de lograr concientizar a los docentes y directivos de las universidades formadoras de Profesionales de enfermería, en que el solo manejo del conocimiento amplio de su disciplina es insuficiente para ejercer, de forma adecuada, su rol como docentes. Los diversos

autores hablan de procesos de naturalezas diferentes y que, por la misma situación, para enseñar se requiere de habilidades diversas para realizarse. Aunque, es imprescindible que las instituciones educativas del área de salud del país lo asuman como necesidad y busquen vías de soluciones de forma coordinada con sus superiores; esta evidencia justifica la propuesta que se hace en este informe.

A partir del análisis realizado, se asume como **Objeto de investigación:** El proceso de formación continua de profesionales de Enfermería que ejercen la docencia en el Instituto Especializado de Profesionales de la Salud.

Se propone como **Objetivo general:** Elaborar una estrategia pedagógico-didáctica para el perfeccionamiento del proceso de formación continua de profesionales de Enfermería que ejercen la docencia, que contribuya con el cumplimiento de los fines y objetivos de una educación especializada contemplados en el Currículo Nacional y la Política Nacional de Educación Superior, así como en la misión, visión, el modelo y proyecto educativo que opera en el Instituto Especializado de Profesionales de la Salud (IEPROES).

Para la realización de la investigación, se establecieron las siguientes **preguntas científicas:**

1. ¿Cuáles son los referentes normativos y teórico-metodológicos que sustentan el proceso de formación continua de los profesionales de Enfermería que ejercen la docencia?
2. ¿Cuál es la situación inicial del proceso de formación continua de los profesionales de Enfermería que ejercen la docencia en el Instituto Especializado de Profesionales de la Salud, desde los referentes que se asumen?
3. ¿Qué componentes y relaciones se debe tener en cuenta en la elaboración de una estrategia pedagógico-didáctica que contribuya con el perfeccionamiento del proceso de formación continua de profesionales de Enfermería que ejercen la docencia en el Instituto Especializado de Profesionales de la Salud?

4. ¿Qué valoraciones se pudieron realizar sobre el diseño y la implementación parcial de la estrategia pedagógico-didáctica propuesta?

Para dar respuesta a las interrogantes anteriores, se realizaron las siguientes labores:

1. Sistematización de los referentes normativos y teórico-metodológicos que sustentan el proceso de formación continua de los profesionales de Enfermería que ejercen la docencia.
2. Diagnóstico de la situación inicial del proceso formación continua de los profesionales de Enfermería que ejercen la docencia en el Instituto Especializado de Profesionales de la Salud, desde los referentes que se asumen.
3. Determinación de los componentes y las relaciones a tener en cuenta en la elaboración de una estrategia pedagógico-didáctica que contribuya con el proceso de perfeccionamiento de la formación continua de profesionales de Enfermería que ejercen la docencia en el Instituto Especializado de Profesionales de la Salud.
4. Establecimiento de valoraciones sobre el diseño y la implementación parcial de la estrategia pedagógico- didáctica propuesta

Para la realización del proceso investigativo se asumió, como punto de partida, la dialéctica materialista como método general de la ciencia, que posibilita estudiar el objeto desde una perspectiva multilateral que incluye análisis cuantitativos y cualitativos de los hallazgos, teniendo en cuenta sus componentes y relaciones.

Para darle solución a las interrogantes y tareas planteadas, se utilizó de forma interrelacionada, según fueron necesarios, los métodos científicos siguientes:

Métodos teóricos que se describen a continuación: para el análisis, síntesis, generalización y extraer las ideas principales que lleven a establecer conclusiones en la presente investigación

Histórico-lógico:

Este método de análisis, según Rodríguez et ál. (2001), permite indagar en la trayectoria real de los objetos de estudio, en el discursar de su historia. Incluso, precisa que "(...) lo lógico interpreta lo histórico e infiere conclusiones" (p.187). En este caso, ha posibilitado sistematizar la evolución histórica del proceso de formación continua de los profesionales de la Enfermería, de El Salvador, que ejercen la docencia, en función de la profundización en contenidos pedagógicos y didácticos. Se determinan, en diversas etapas lógicas distribuidas por la autora, regularidades y una tendencia general que muestran las falencias encontradas. Por tanto, el cumplimiento de este método evidencia la necesidad del resultado que se ha propuesto.

Analítico-sintético:

Según Rodríguez et ál. (2001), se incluyen, en este método, dos habilidades intelectuales que son primordiales para el estudio de los antecedentes y para establecer las ideas generalizadoras: analizar y sintetizar. Se aplicó en el estudio y en la revisión de la bibliografía que aborda el proceso de formación continua de las profesionales de Enfermería que ejercen la docencia, en la toma de posiciones de la autora ante los diferentes aportes y definiciones encontrados. También, se empleó en el procesamiento de los datos obtenidos en la aplicación de métodos e instrumentos y en la síntesis generalizadora de los resultados sobre el objeto de esta investigación.

Inductivo y deductivo:

Para Rodríguez et ál. (2001) y Rodríguez y Pérez (2017) la importancia de este método radica en que permite una forma de razonamiento de casos mas particulares a generales, lo cual contribuye con el establecimiento de las generalizaciones. Se empleó en la búsqueda de información teórica y empírica, mediante el cual fue posible el descubrimiento de los aportes que constituyen antecedentes de esta investigación. Además, mediante este se arribó a conclusiones parciales y generales sobre la formación continua como proceso.

Sistémico estructural funcional:

Se aplicó para determinar la estructura de la estrategia pedagógico-didáctica y establecer las conexiones necesarias entre sus características esenciales, componentes y contenidos.

Modelación:

Además, se empleó el método teórico de la modelación para explicitar, de forma modelada la estructura de la propuesta y las relaciones existentes entre los componentes esenciales de la estrategia propuesta.

También se utilizaron los siguientes **Métodos empíricos:** para referenciar el conocimiento mediante la experiencia y la práctica bajo el análisis y la sistematización reiterada de la observación y la experimentación, Rodríguez y Pérez (2017).

Observación participante:

Según Nocado-de León (2012), la observación participante permite que el investigador se integre como miembro del grupo, por lo que esta se realiza dentro del sistema a observar, lo cual facilita profundizar en el estudio. En este caso, ha posibilitado el diagnóstico de la situación inicial del proceso de formación continua de los profesionales de Enfermería que ejercen la docencia, desde las clases que desarrollan como parte de labores cotidianas y el diplomado, entre otras acciones, en las que estos participan junto con la investigadora. Para lo cual, se elaboraron guías de observación participante a clases y al diplomado que se realiza por los especialistas de IEPROES.

Entrevista:

Se realizaron entrevistas en las tres dependencias de IEPROES a los profesionales de la Enfermería que ejercen la docencia, con el propósito de diagnosticar la situación inicial del proceso de formación continua de los

profesionales. Para lo cual, se utilizó una guía de preguntas abiertas y cerradas, así como se realizaron videos durante la entrevista autorizados por ellos mismos.

Encuesta:

- a) En el diagnóstico de la situación inicial, se aplicaron encuestas, presenciales y virtuales, dirigidas a docentes que son administrativos, estudiantes de la carrera para recolectar información sobre el conocimiento de las normativas institucionales que evidencien las habilidades de planificación y gestión de la formación continua didáctico-pedagógica que tienen los docentes de Enfermería en cargos administrativos. Además, se aplicó a los profesionales de Enfermería que cursaban el diplomado de docencia impartido por especialistas de IEPROES y también se aplicaron al final del estudio para obtener la valoración de las acciones en las que participaron en correspondencia a la estrategia implementada, estas fueron administradas de forma virtual y consistieron en responder las preguntas objetivas cerradas y otras abiertas sobre aspectos protocolares vinculados al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Estudio documental:

Permitió el análisis de los documentos que han guiado el proceso de formación continua de los profesionales de Enfermería en el ejercicio de la docencia, en función del diagnóstico de la situación inicial de los contenidos teóricos, didácticos y metodológicos que se vienen abordando. Como instrumento se confeccionaron guías de revisión de documentos institucionales, tanto para pregrado como los del diplomado al que asisten los docentes y planificaciones de clases.

Consulta a especialistas:

Para determinar la pertinencia y validación de la propuesta sobre la estrategia pedagógico-didáctica para el proceso de formación continua de los profesionales de Enfermería que ejercen la docencia. Sus resultados permitieron enriquecer la estrategia.

Triangulación:

Se utilizó la triangulación de métodos por fuentes de información para valorar los resultados del diagnóstico de la situación inicial. Se indagó cada dimensión, de la cual se realizaron tablas sobre dimensión 1 y 2, en las que aparecen datos cualitativos aportados por las fuentes, según el método aplicado. El principal propósito del uso de esta técnica cualitativa consistió en analizar las fortalezas y debilidades que presentaba el proceso de formación continua de los profesionales de Enfermería que ejercen la docencia y la congruencia está descrita en el diagnóstico. También, se empleó para validar los resultados de la evaluación aplicada durante la implementación parcial y la consulta realizada a los especialistas.

Métodos matemáticos – estadísticos:

Se aplicó en la interpretación de los resultados del diagnóstico inicial, mediante la estadística descriptiva, con énfasis en el cálculo porcentual y la media en las tablas de frecuencias porcentuales. Posteriormente, se empleó en la validación de los instrumentos aplicados, tanto de forma virtual como presencial.

El proceso de validación y ajuste de los instrumentos aplicados se realizó por medio de consulta con directora de tesis, participaron dos especialistas de la unidad de investigación institucional y prueba piloto de los diferentes instrumentos aplicada a seis docentes de la institución los cuales fueron excluidos del grupo participante. Los instrumentos fueron validados y se les efectuaron modificaciones hasta que la directora de tesis dio su aprobación para la respectiva aplicación en el proceso de recolección de información para el diagnóstico inicial

Diseño metodológico:

Consistió en un estudio predominantemente cualitativo, con alcance descriptivo, así como de análisis retrospectivo, en el tiempo, y transversal porque atraviesa la ejecución del proceso de formación. En esencia, la investigación se centró en la descripción de las transformaciones ocurridas a la cualidad: conocimiento y aplicación consciente de las teorías y metodologías aportadas desde la Pedagogía

y la Didáctica, durante la implementación y evaluación de la estrategia propuesta. Por lo cual, se determinaron las siguientes unidades de análisis:

Para el diagnóstico de la situación inicial:

- 23 profesionales de enfermería de tiempo completo, que ejercen la docencia en la institución.
- 6 profesionales de enfermería con cargos administrativos (coordinadores de carrera).
- 60 estudiantes de la carrera de Licenciatura en enfermería del ciclo VI al X (de tercero, cuarto y quinto año por ser los estudiantes con más trayecto en la carrera).

Para la validación parcial de la propuesta, se ampliaron las unidades de análisis con los mismos criterios de inclusión, además de participar los diagnosticados se incorporaron otros voluntariamente:

- 60 profesionales de la Enfermería que ejercen la docencia.
- 3 profesionales de la Enfermería con cargos administrativos.
- 226 estudiantes de la carrera de licenciatura del ciclo VI al X (de tercero, cuarto y quinto año) y del segundo año de carrera de técnico en Enfermería.

La novedad científica consiste en la sistematización de las necesidades de los profesionales de la Enfermería y en la inclusión de nuevos objetivos y contenidos de carácter pedagógico y didáctico en el diplomado de docencia, así como en la concepción de la formación continua como un proceso a partir del establecimiento de niveles de clasificación docente, según estudios académicos y de posgrados realizados, de tal manera que se contribuya, mediante la aplicación de las acciones de la propuesta en el desarrollo profesional del docente.

La contribución teórica que se aporta está dirigida a la determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos que deben sustentar la planeación, ejecución y evaluación del proceso de formación continua de los profesionales de enfermería que ejercen la docencia. Además, al enriquecimiento de la Didáctica específica de la enfermería como disciplina curricular con contenidos teóricos y prácticos

propuestos a incluir, sustentados en la Pedagogía y la Didáctica, que conectan con los propios de la especialidad. También, se asume la formación continua como un proceso sistemático, escalonado y gradual.

Estas contribuciones se concretan en la matriz de operacionalización de la variable principal de estudio, al determinarse lo que necesitan y deben conocer estos profesionales que ejercen la docencia (lo conceptual), el cómo proceder metodológicamente (lo procedimental) y qué actitudes educativas incorporar en sus modos de actuación (lo actitudinal). Además, se propone la aplicación de la modelación como método didáctico para que se integren a una práctica docente de la especialidad con carácter desarrollador, con el propósito de ayudarlos a perfeccionar su metodología.

La significación práctica está dada en que la estrategia propuesta, permite la comprensión y sirve de guía para la puesta en marcha del perfeccionamiento de los procesos de formación continua de profesionales de la Enfermería que ejercen la docencia. En esta, desde lo pedagógico y didáctico, se ofrecen premisas y procedimientos a seguir durante la dirección del proceso de la enseñanza aprendizaje, sobre la base de una estrategia desarrolladora.

La actualidad se enmarca en que el problema constituye una prioridad no resuelta aún en la institución. Esta temática todavía es parte de los problemas que conviven en IEPROES, responde a las exigencias de una formación de calidad en las IES y en la formación en los recursos de salud, así como en el cumplimiento del ODS4.

El informe de investigación está estructurado con una introducción, dos capítulos, conclusiones, recomendaciones, referencias y anexos. El primer capítulo contiene los referentes normativos, teóricos y metodológicos del proceso de formación continua de los profesionales de Enfermería que ejercen la docencia. Además, en este se hace referencia a los antecedentes históricos, su definición, se caracteriza a los docentes y se determinan las dimensiones e indicadores del objeto

de estudio. También se destacan la metodología aplicada y los resultados de la situación inicial.

En el capítulo dos se muestran los elementos que conforman la estrategia pedagógico-didáctica para el proceso de formación continua de los profesionales de Enfermería que se encuentran en el ejercicio de la docencia. Se explicita cómo se efectuó su puesta en práctica y la valoración de los resultados, así como el proceso de retroalimentación y ajustes realizados posteriormente.

CAPÍTULO 1:

REFERENTES NORMATIVOS Y TEÓRICO-METODOLÓGICOS DEL PROCESO DE FORMACIÓN CONTINUA DE PROFESIONALES DE ENFERMERÍA QUE EJERCEN LA DOCENCIA EN EL SALVADOR: SU ESTADO ACTUAL

Se abordan los referentes normativos, teóricos y metodológicos del proceso de formación continua de los profesionales de Enfermería que ejercen la docencia. Se hace referencia a los antecedentes históricos, su definición, se caracteriza a los docentes y se determinan las dimensiones e indicadores del objeto de estudio. Igualmente se destaca la metodología aplicada y los resultados de la situación inicial.

1.1 El proceso de formación continua de los profesionales de Enfermería que ejercen la docencia en América Latina: contexto actual

Actualmente, el proceso de formación continua de los profesionales de Enfermería que ejercen la docencia en América Latina es específico e imprescindible. Sobre esta necesidad imperiosa, De La Barrera y Donolo (2009) consideran que, en sentido general, en las universidades, los docentes deben atreverse y enfrentar el desafío de ser constante en su superación y preparación, tanto en la profesión de enseñar como en la investigación. Esta idea se convierte en premisa esencial para este estudio, ya que, este siglo XXI, plagado de transformaciones y avances científicos, tecnológicos y comunicacionales, les impone a los profesores mayores niveles de actualización, profundización y contextualización a los nuevos tiempos.

Por ende, como en las demás profesiones, persiste la tendencia regional de potenciar la investigación como un eje transversal del desarrollo académico científico de los profesionales de Enfermería, en sus diversas áreas de desempeño; pero, con mayor énfasis. Según Gamboa Mora et ál. (2013), aún más en aquellos que se encuentran inmersos en la docencia, ya que estos precisan del manejo de las teorías psicopedagógicas del aprendizaje y la enseñanza, así como la neurociencia y ética profesional. Además, estos deben diseñar estrategias didácticas que favorezcan el aprendizaje autónomo, desarrollador, entre otros, por lo cual, es importante que el docente sea sistemático en su preparación con relación a la Pedagogía, la Didáctica y los contenidos de la neurociencia, además de lo disciplinar (Posada, 2019).

Con relación a la educación en general, los países están vinculados a las recomendaciones emitidas por la UNESCO en los diferentes informes de reuniones de expertos en la materia y que reconocen a la Educación superior como un bien común (Licandro & Chisco, 2018); entre estas sugerencias, se hace un llamado al proceso de formación continua del docente de la Educación Superior (UNICEF, 2015). Esta exigencia es resaltada por la UNESCO (1998) en la Declaración Mundial de Educación Superior y reafirmada en el Foro Regional de Política Educativa VI edición / 2022 (UNESCO, 2022) con el desafío de mejora del docente.

Sobre este aspecto, Ávalos (2007) refiere que hay dos elementos que determinan el proceso para la formación continua: uno se refiere al “plano personal; es decir, el deseo de aprender, y el otro, al externo; vinculado con la institución” (p. 79). A partir de los elementos abordados por este autor, en esta investigación se asume que si el docente cumple con su proceso de formación continua pudiera que, de forma gradual, se convierta un innovador de su práctica docente dentro del aula y en los campos clínicos.

En la indagación efectuada por Chávez y Baute (2019) realizada en la Facultad de Ciencias Médicas, Universidad de Guayaquil, Ecuador, en el plan curricular de la carrera de Enfermería, se constató que “los profesionales de Enfermería tienen declarado en el perfil de egreso que obtuvieron la preparación para enfrentar la función docente” (p. 4). Sin embargo, en el proceso de análisis de las mallas curriculares se ausentan las asignaturas que contribuyan a enfrentarse en el proceso de su carrera docente.

En función de aunar esfuerzos en cuanto a la Enfermería, se crea la Asociación Latinoamericana de Escuelas y Facultades de Enfermería (ALADEFE), en La Habana, el 1 de octubre de 1986, en la Conferencia de Facultades y Escuelas de Enfermería de América Latina, bajo los auspicios de la Unión de Universidades de América Latina (UDUAL). Esta constituye un mecanismo de consulta para la UNESCO y la Organización Panamericana de la Salud (OPS, 2011). La cual es, en esencia, un organismo democrático, de carácter internacional no gubernamental.

Con esta se busca el fortalecimiento y desarrollo de las instituciones de Educación Superior en el área de su actuación.

Según Nájera (2011), en cada una de las instituciones educativas afiliadas se han alcanzado logros en diferentes niveles. Entre los grandes debates, se encuentran los términos de la equidad, internacionalización, así como la calidad del servicio y el cuidado. Además, se ha discutido sobre cómo la investigación, docencia y acción social (proyección social) son áreas cruciales para el desarrollo disciplinar profesional de Enfermería y, cómo estos deben ser aspectos para tener en cuenta en el proceso de formación continua de los docentes. Se ha reconocido, según (Pérez, 2019), que el conocimiento teórico de la disciplina y el trabajo empírico, las prácticas junto a la investigación, es un camino fundamental para el fortalecimiento de la identidad de la Enfermería y de cualificación del cuidado que debe brindarse a las personas.

Por tanto, desde el desarrollo del proceso de formación continua institucional se debe robustecer el desarrollo de investigaciones colaborativas y la enseñanza como estrategias importantes de articulación y fortalecimiento de los propios investigadores, para que de esta manera “el docente investigue su propia práctica y se convierte en protagonista directo en la construcción del saber pedagógico” (Alves, 2003, p. 1). Es decir, al incluirse como contenido de constante aprendizaje la investigación contribuye con la mejora de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje desde la ciencia.

En este sentido, Frenk (2017) destaca que el contexto actual exige de los profesionales de la salud en la docencia, el compromiso de cualificar su ejercicio, con formación continua y posgrados que faciliten la adaptación de nuevas competencias a contextos globales de información y conocimientos vinculados a nuevos sistemas de salud. Así mismo, la autora comparte que es pertinente hacer un rediseño de la Educación Superior de los profesionales en salud para que se promueva un aprendizaje transformativo, interdisciplinario, colaborativo y remoto (virtual y presencial); este aspecto constituye un reto para el docente en su constante formación.

Se debe agregar que, según Pérez (2019), la Educación Interprofesional (EIP) “implica capacitación de los docentes para desarrollar programas, planes de estudio, organizar actividades conjuntas, acuerdos entre diferentes instituciones formativas y el conocimiento de la realidad asistencial, así como las necesidades de la población” (p. 337). Este tipo de accionar representa un desafío importante a vencer en este siglo para lograr un abordaje integral de la salud como profesionales de la disciplina de enfermería y de la docencia.

Estas oportunidades de intercambios en América Latina originan la creación de sinergias entre profesionales y organizaciones sociales y de salud que permitan superar la fragmentación que existe, a veces, entre la docencia y los servicios de salud. En este sentido, Fuentes y García (2011) expresa que, de esta manera, se promueve el desarrollo de competencias en los profesionales de Enfermería de la institución.

Además, se propicia la búsqueda necesaria de nuevos conocimientos pedagógicos, didácticos y disciplinares que permitan atender las preguntas e inquietudes de estudiantes y otros profesionales de la salud. Varios documentos de la OPS y la OMS proponen aumentar el acceso a personal capacitado en sistemas de salud basados en Atención Primaria en Salud (APS), como lo refiere Cassiani et ál. (2017) “los planes de estudios en Enfermería (...), han integrado los principios y valores de la Salud Universal y la atención primaria de salud, además de los principios que sustentan las modalidades de educación transformadora” (p. 14) para potenciar las competencias de los profesionales, tanto en la disciplina como en la docencia.

En resumen, se presentan las siguientes regularidades, las cuales la autora califica como fortalezas, debilidad principal, así como necesidad esencial y urgente a resolver:

Como Fortaleza:

- En el proceso de formación continua de los profesionales de Enfermería que ejercen la docencia y en sus diversas áreas de desempeño, se potencian la investigación y el desarrollo académico-científico como un eje transversal.
- Los diversos autores enfatizan que los profesionales de la Enfermería que ejercen la docencia precisan, además, del manejo de las teorías psicopedagógicas del aprendizaje y la enseñanza, la neurociencia, el uso de las tecnologías de información y la comunicación en contextos educativos multimodales, lo cual debe incluirse en los programas académicos y científicos de formación continua.
- Los países de la región están vinculados a la UNESCO, OPS/OMS y a la Asociación Latinoamericana de Escuelas y Facultades de Enfermería (ALADEFE), las cuales involucran instituciones de Educación Superior de diferentes países de la región latinoamericana y de la península Ibérica. Estas se integran en el propósito de perfeccionar la formación continua de los docentes de diversas disciplinas de la Educación Superior.

Como debilidad principal:

- A pesar de las alertas y propuestas de los autores consultados y pensadores representativos de la región, el proceso de formación continua de los profesores de Enfermería en América Latina es limitado, ya que se priorizan los aspectos disciplinares de la especialidad. Por tales motivos, se da un tratamiento insuficiente a los aspectos formativo-pedagógicos, didácticos, de investigación y proyección social necesarios para la dirección eficiente del proceso de enseñanza-aprendizaje como herramienta pedagógica en la Enfermería.

Como necesidades esenciales y urgentes a resolver:

- La dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje en salud requiere de docentes preparados, desde lo pedagógico y didáctico, de tal manera que promuevan un aprendizaje autónomo, transformativo de la realidad que suscite el desarrollo de las capacidades en el medio social.

- Según las condiciones y los retos que impone el siglo XXI, es necesario propiciar un aprendizaje autónomo y desarrollador. Pero, para lograrlo, se necesita que los profesionales de Enfermería que ejercen la docencia en América Latina, durante el proceso de formación continua, aprendan a aprender y a tener control en el dominio de sus procesos cognitivos, volitivos y axiológicos, desde lo personal y profesional.

1.2 Antecedentes históricos del proceso de formación continua de profesionales de Enfermería que ejercen la docencia en El Salvador

Los Antecedentes del desarrollo de la educación en el área de Enfermería se pueden organizar en etapas. La primera, desde 1906 hasta 1997. Esta se inicia, de manera empírica, por las religiosas que prestaban los servicios de cuidado como una devoción al prójimo. Posteriormente, en 1997, se incorpora a la formación estatal, la privada para suplir la demanda de estos profesionales en el país. La siguiente etapa determinada, comienza en 1998 con la autorización del funcionamiento definitivo del Instituto Especializado de Educación Superior de Profesionales de la Salud de El Salvador (IEPROES), para, seguidamente, realizar un recorrido de lo sucedido con el proceso de la formación continua hasta el 2022.

En cada una de estas etapas se estudió la evolución histórico-lógica del objeto de estudio, con la intención de analizar cuándo y cómo se ha originado el proceso de formación continua de los especialistas de Enfermería, en general y en específico, desde lo pedagógico y didáctico, además de determinar qué lugar se le ha dado al rol del docente y a su preparación.

1.2.1. Primera etapa (1906-1997)

Desde 1906, las religiosas venían realizando cuidado como acto de vocación y solidaridad, instruidas por médicos en las instalaciones del Hospital San Patricio. Así nace la primera Escuela de Enfermería en El Salvador, a iniciativa de Sor María Teresa Lang, religiosa de origen costarricense y bajo los auspicios del Hospital Rosales, el 18 de septiembre de 1924.

Este evento importante queda registrado en el Diario Oficial (1924) de la siguiente manera: “El Reglamento de enfermeras del Hospital Rosales” (p. 2067).

Este contiene 34 artículos. Se explica que el programa de formación tenía dos años de duración, se desarrollaban dos cursos cada año de cinco meses, cada uno con una metodología teórico-práctica. Al finalizar, la graduada (sólo se admitían mujeres) debía trabajar dos años en dicho hospital en retribución por los estudios. Esta escuela era autorizada por la Secretaría de Beneficencia, pues de ella dependían los hospitales que actualmente pertenecen al Ministerio de Salud (MINSAL).

Se debe destacar que, desde los inicios de la carrera de Enfermería, sus docentes fueron médicos u otros profesionales de las distintas carreras de las Ciencias de la Salud. Estos enseñaban la Enfermería desde el enfoque biomédico y una práctica procedimental de cuidados básicos. En estos momentos, no existía una preocupación por la formación para el rol docente de especialistas en Enfermería. Además, existía un limitado desarrollo e inversión en la innovación, así como en el uso de herramientas pedagógicas y didácticas. La docencia se fundamentaba básicamente en la empírea y en una fuerte vocación de servicio.

Según Reyes (2015), en 1926 se marca el inicio de la formación sistemática de los recursos humanos de Enfermería en el país, obteniendo la primera promoción de siete enfermeras. Para 1930, con la asesoría de enfermeras norteamericanas, se asume la formación en la Escuela de Enfermería, en la cual se introducen mejoras técnico-administrativas al proceso educativo y la reestructura del plan de estudios en área comunitaria y hospitalaria.

Aunque esta era de carácter biologicista por su mismo origen y naturaleza, la docencia era efectuada por las mismas enfermeras y médicos, pero sin reconocerse como tal, ya que carecían de formación pedagógico -didáctica. En esta etapa no se hablaba de formación continua sino más de capacitaciones o superaciones, las cuales eran centradas en los conocimientos del proceso salud-enfermedad de la nascente disciplina porque se consideraba que los conocimientos de la especialidad y la práctica eran suficientes, sin darle importancia al cómo transmitirlos y lograr un verdadero aprendizaje.

En 1934, se fundó la Asociación Nacional de Enfermeras de El Salvador (ANES). Esto favoreció la vinculación de la Enfermería salvadoreña en el contexto internacional y amplió su panorama para el conocimiento del desarrollo del arte de la disciplina de Enfermería. Según Parentini (2002), es a partir de este momento que se reconocen las áreas del quehacer de la disciplina de Enfermería, las cuales son identificadas por el Consejo Internacional de Enfermería (CIE) como: administración, docencia, asistencia e investigación. Como se puede apreciar, se tomaba la Enfermería como una disciplina sujeta y dependiente únicamente de la orden del médico. Su fin principal solo se dirigía hacia los cuidados de bienestar y confort del paciente, sin tener nivel de independencia en su actuación.

En 1969, como resultado “del ingreso de ANES como miembro del Consejo Internacional de Enfermería, se eleva al bachillerato el requisito de ingreso a los estudios de enfermería” y posteriormente se registra en el Ministerio de Educación, según MINSAL (2016) que reconoce a la Enfermería como una práctica de carácter profesional, tecnológico-superior no universitaria a partir de este cambio. Así mismo a esta nueva etapa se incorpora la enseñanza del Proceso de Atención de Enfermería, tendencia internacional que, al mismo tiempo, influye en la necesidad de cualificar esta profesión en sus distintas áreas de acción disciplinar: Atención directa, Administración, Investigación y Docencia.

Posteriormente, en 1985, según informe del MINSAL (2015), se apertura la carrera de Licenciatura en Enfermería en la Universidad de El Salvador. Sin embargo, desde 1989 a 1999, producto del complejo contexto neoliberal se produjo el cierre de las Escuelas Nacionales de Enfermería, debido a los recortes presupuestarios para la formación de dichos recursos. Estas instituciones ya no serían en adelante responsabilidad de Ministerio de Salud. Este suceso causó crisis en la formación de profesionales de Enfermería y un desbalance entre la demanda y oferta de enfermeras en el ámbito laboral y asistencial del país. Además, se debía esperar cinco años para contar con la primera promoción de 7 licenciadas en Enfermería en la Universidad de El Salvador.

Dicha situación facilitó la apertura estratégica de escuelas de Enfermería privadas para la formación de enfermeras (os) y que, al mismo tiempo, ayudó a solventar la crisis de personal en el sistema sanitario, además de las climatológicas. Por ejemplo, el terremoto en 1986, que dañó las principales infraestructuras de hospitales en el país, una epidemia de sarampión en el 1989, en la que se luchó con los pocos recursos humanos de enfermería disponibles y además se sumó una guerra civil por 12 años.

El limitado número de profesionales graduados por la Universidad Estatal obligó al Ministerio de Salud, a través de la división de Enfermería con participación de la Universidad de El Salvador y la Asociación Nacional de Enfermeras Salvadoreñas (ANES), a implementar diferentes proyectos como el de “Estudiante trabajador”. Así mismo, el MINSAL efectuó la reapertura transitoria de la formación de Auxiliares de Enfermería con programa de un año y la formación de Enfermeras, con tres años de duración, mediante el programa de “Formación de Enfermeras con Metodología de Educación a Distancia (PROFEMED). Se buscaba generar una respuesta ante la falta de recursos.

Para Paves (2013) es importante destacar que con la Licenciatura se mejoró el nivel académico de la profesión, lo cual permitió que se consolidara una Junta de Vigilancia de la Profesión de Enfermería (JVPE) instalada a partir de 1992 en el Consejo Superior de Salud Pública, instancia que regula el ejercicio y la formación profesional de la Enfermería en el país.

El 14 julio de 1995 se fundó la Sociedad de Profesionales de Enfermería, que inició como un centro de capacitación para enfermeras(os), procedentes de la formación privada y que presentaban falencias en habilidades sobre técnicas básicas de Enfermería y salud comunitaria para su proceso de inserción laboral. Sin embargo, dicha preparación era de carácter teórico y práctico, especialmente, sobre habilidades para el hacer. Sin un proceder didáctico y pedagógico que potenciara un aprendizaje significativo y desarrollador.

En paralelo a ese período, se produjo el cierre de las Escuelas Nacionales de Enfermería, por lo que la Sociedad de Profesionales de Enfermería solicitó al

gobierno que permitiera la continuidad de la formación, mediante una administración privada y evitar un cierre definitivo que afectaría la prestación de servicios de salud por falta de personal capacitado.

Es así como se firma el convenio el 13 de octubre de 1995, con la entidad educativa denominada “**Escuela de Profesionales de la Salud**” (EPROES), que posteriormente se transformó, en **El Instituto Especializado de Profesionales de la Salud de El Salvador (IEPROES)**, en atención a la nueva Ley de Educación Superior.

Este inicia el tres de enero de 1996 con las Escuelas Nacionales de Enfermería de San Salvador, Santa Ana y San Miguel. Para dar continuación a los estudiantes que cursaban estudios de segundo y tercer año en dichas Escuelas Nacionales, quienes fueron integrados a la nueva administración para completar su formación. Al mismo tiempo se recibieron nuevos estudiantes para dar continuidad al proceso de formación de enfermeras con los planes de estudio bajo la administración de IEPROES.

La institución educativa naciente se transformó en una Corporación **de Utilidad Pública sin Fines de Lucro**, en marzo de 1997, como lo establecía la Ley de Educación Superior Salvadoreña, pasando a ser denominada en categoría Tecnológica como “**Instituto Especializado de Educación Superior de Profesionales de la Salud de El Salvador**” (IEPROES), que declaraba la misión: “Somos una institución Tecnológica que forma profesionales de la salud con conocimientos técnico-científico y valores para brindar una atención de calidad a la persona, familia y comunidad. Que articula la investigación, la docencia y la proyección social”. Y cuya visión era “Ser una institución Especializada, líder en la formación de profesionales de la salud con reconocimiento a nivel nacional e internacional” (IEPROES, 2002).

La nueva Ley de Educación Superior (LES) fue aprobada el 21 de agosto de 1996 y revisada en el 2004, con el propósito de velar por el funcionamiento democrático y adecuado nivel académico de las Instituciones de Educación Superior. En ella se establece que estas debían contribuir al desarrollo integral de

la persona humana, prestar un servicio social y constituirse "(...) en centros de conservación, investigación, fomento y difusión de la cultura, para coadyuvar con la difusión crítica del saber universal, poniéndolo al alcance y al servicio del pueblo salvadoreño" (Art. 5). De esta manera, se cambiaron por completo las nominaciones de carrera y amplió la duración de los planes de estudio. Por ejemplo, de la titulación tradicional de Enfermería como "Enfermera" se transitó a: Técnica, Tecnóloga y Licenciada en Enfermería, con una duración de dos, cuatro y cinco años respectivamente, más seis meses de servicio social obligatorio ad honorem y como un requisito de graduación.

Dicha ley regula las funciones de las instituciones de Educación Superior en el art. 3 que dice:

- La Educación Superior integra tres funciones: La docencia, la investigación científica y la proyección social.
- La docencia busca enseñar a aprender, orientar la adquisición de conocimientos, cultivar valores y desarrollar en los estudiantes habilidades para la investigación e interpretación, para su formación integral como profesionales. (MINED, 2017, p. 2)

Posteriormente se presentaron al Ministerio de Educación, los estatutos y nuevos planes de estudio de las carreras ofrecidas para autorización y funcionamiento, por lo cual, se puede constatar la aprobación de este currículo, según el acuerdo ejecutivo **número 15-2167, de fecha 26 de diciembre de 1997 del Diario oficial 24 de abril de 1998; y se le otorgó el funcionamiento definitivo al Instituto, el 16 de marzo de 1998** (IEPROES, 2022).

Como se puede apreciar, en esta etapa, la regularidad principal está dada en el insuficiente seguimiento al proceso de formación continua como un proceso sistemático a los profesionales de enfermería que ejercen la docencia. Esta ha sido concebida como momentos aislados para capacitarse o superarse en estudios de posgrados, producto de las transformaciones en los planes de estudios (MINED, 2017) . Ha faltado la profundización en lo pedagógico, didáctico, la investigación y

proyección social de la disciplina, ya que ha prevalecido la idea de que, con los conocimientos de la especialidad y el modelaje en la práctica, es suficiente.

1.2.2 Segunda etapa (1998-2022)

De 1998 hasta el 2003 se desarrolló el proyecto “Fortalecimiento de la educación de Enfermería”, con el apoyo de la agencia de cooperación de Japón, con las nueve instituciones formadoras de recursos humanos de Enfermería que funcionaban en El Salvador, entre ellas el Instituto Especializado de Profesionales de la Salud y este proyecto de capacitación generó tres productos importantes para mejorar el rol docente de Enfermería:

- a) La movilidad docente, capacitación continua a los docentes en planificación didáctica teórica -práctica, elaboración de recursos didácticos como videos, fotografía y elaboración de libros de texto.
- b) La construcción de planes de estudios básicos unificados de formación en los tres niveles educativos de Enfermería técnico, tecnólogo y licenciatura, el cual fue registrado en el Ministerio de Educación a través del Ministerio de Salud.
- c) La construcción del Modelo de Integración Docencia Servicio que respalda y regula la integración teórico-práctica de la disciplina, la vinculación entre las y los profesionales que laboran en el área de atención directa (asistencia) del sector de la salud y las profesionales que se dedican a la enseñanza de la Enfermería en las instituciones formadoras.

Los autores JICA y MINSAL (2019), plantean que este esfuerzo “tuvo énfasis en el diseño curricular, planeamiento didáctico, seguimiento, la asesoría, elaboración de materiales audiovisuales, metodología para el aprendizaje en servicio, metodología de práctica en laboratorios, elaboración de libros de texto y otros” (p. 8). El proyecto, capacitó de cuatro a seis enfermeras docentes de cada institución, con un promedio de 50 docentes a través de la estrategia de comités de trabajo. A pesar de este esfuerzo de hace 20 años, el 70 % de las profesionales participantes ya no ejercen la docencia y otras migraron a diferentes organizaciones.

Debido a esto, se genera deficiencias en la continuidad y en la demanda de nuevo personal docente con mayor énfasis en la experiencia dentro de la disciplina de la enfermería que en la búsqueda de un perfil con más conocimiento sobre el proceso de la enseñanza de dicha disciplina.

Al momento del diagnóstico, la institución cuenta en el área administrativa con dos enfermeras docentes con grado de Doctora en enfermería con énfasis en Salud Internacional por la universidad de Panamá. Sin embargo, de la planta docente de IEPROES, el 64 % de los docentes de Enfermería a tiempo completo cuenta con grado de licenciatura, el 21%, con grado maestrías y el 15% con grado tecnólogo (actualmente estudiando licenciatura). Es decir, poseen una base adecuada en la formación cognitiva y en el desarrollo de competencias de la especialidad de Enfermería.

Posteriormente, el 14 de marzo en el 2012, IEPROES solicita transformar su categoría de instituto tecnológico, para ser una Institución de “Educación superior Especializada”, con las oportunidades y responsabilidades que la referida Ley le otorga a las IES de carácter Especializada (MINED, 2010). Por lo que el 16 de septiembre 2015 se realiza este cambio de categoría para la institución y el 21 de julio del 2016 se autorizó la apertura de la carrera de Licenciatura en Enfermería, que tuvo un ingreso a nivel nacional de 300 estudiantes, lo cual significó un paso importante para el desarrollo institucional.

Pero, al mismo tiempo se constituyó en un compromiso y desafío de mejora en cuanto los procesos de formación continua de los profesionales de Enfermería, quienes cuentan con una amplia experiencia disciplinar. Sin embargo, estos requieren profundizar en cuanto las funciones básicas que debe cumplir todo docente universitario: la formación, investigación y proyección social. Además, así como expresa Bettancourt et ál. (2011), son necesarias las competencias propias para el desarrollo del proceso de enseñar y aprender la Enfermería.

A pesar de este esfuerzo, resulta difícil mantener la planta docente a tiempo completo debido a los intereses de ellos por las áreas clínicas, lo que genera rotación de profesionales de Enfermería, quienes, al obtener un espacio laboral en

el área de asistencia, abandonan la docencia, vinculado esto a “la condición de salario” (Beraza, 2011, p. 71). Otras veces, la ejercen solo en los campos clínicos, expresando que el enseñar la teoría es difícil y que esta requiere de más estudio y dedicación.

De esta manera, reconocen la necesidad de desarrollar la “competencia de aprender a aprender, lo cual permite un aprendizaje para toda la vida necesario en los profesionales de Enfermería del siglo XXI” (González-Hernando et al., 2013, p. 473) de desarrollar habilidades y conocimientos pedagógico-didácticos necesarios para cumplir con su rol en una Institución Universitaria.

En esta investigación, se sostiene que esa interrelación se produce en el interior de cada individuo que luego se manifiesta en las acciones de trabajo colaborativo con el otro, con el respeto y la comprensión del ser y el hacer. Por lo que es preciso ayudar a los profesionales noveles en el ejercicio de la disciplina y la docencia. Esta idea es reforzada, según Alligood y Tomey (2018) en la teoría planteada por Benner “de novicia a experta”, en el hacer de la Enfermería y la formación continua de la disciplina.

Estos aspectos de formación y el ejercicio de la docencia en dicha disciplina son imprescindibles por los aportes que se hacen a la sociedad. Por ejemplo, cada año se contribuye al Ministerio de Salud con un promedio de 1800 estudiantes egresados de Enfermería, provenientes actualmente de las 11 instituciones de Educación Superior formadoras. Al egresar, deben efectuar el servicio social obligatorio por un período de seis meses ad-honorem, según lo establece el código de Salud del Consejo Superior de Salud Pública (CSSP), a través de la junta de vigilancia de la profesión de Enfermería y como requisito de graduación.

Finalmente, la regularidad principal de esta etapa consiste en que se asume la especialidad de Enfermería como formación universitaria, por lo que la autora de este estudio le atribuye mayor importancia al papel del docente con el esfuerzo de dominio de lo pedagógico y didáctico para la enseñanza. Además, se considera la necesidad de apoyar a quienes se inician en este rol, mediante un proceso de

formación continua, pero con sistematicidad (Canales et al., 2021) (Olivares, Paizan et al., 2023).

Sobre los contenidos que se imparten, la autora de esta investigación, quien es, en la actualidad Secretaria General de Asuntos Académicos, considera que aún es insuficiente el conocimiento que se tiene, en cuanto a cómo diseñar la clase, qué y cómo emplear los medios y métodos. Todavía son limitados los sustentos pedagógicos y didácticos que promuevan un rol docente reflexivo-crítico, comprometido con la gestión institucional y que sea capaz de guiar al estudiante a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Como necesidades esenciales y urgentes a resolver, en este estudio se plantea:

- La dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje en salud, en la Educación Superior, requiere de docentes preparados, desde lo pedagógico, didáctico e investigativo con una proyección social. De esta manera, promover un aprendizaje transformativo de la realidad, de carácter informativo (lo teórico-conceptual) y, sobre todo, desarrollador de actitudes, aptitudes, códigos personales de valores y códigos de valores (lo actitudinal) hacia la Enfermería, destrezas y habilidades del hacer consciente, según los retos del siglo.
- La participación de las docentes de campos clínicos en los procesos de formación continua para que aprendan a utilizar la didáctica en la enseñanza de la Enfermería para un aprendizaje desarrollador.

Sobre la base de los antecedentes históricos referidos anteriormente y de las regularidades obtenidas del estudio realizado, se puede resumir, como tendencia principal, que el proceso de formación continua de los docentes de la especialidad de Enfermería, ha transcurrido desde un tratamiento insuficiente de la teoría y metodología, no sustentado en el saber pedagógico y didáctico, con hincapié en la segunda etapa con especialización en una planificación y uso de recursos pedagógicos con el fin de mejorar a los educadores de Enfermería.

En las dos etapas estudiadas, la formación continua de los docentes de la especialidad de enfermería no es vista como proceso, sino como momentos aislados. Aunque, a partir de este siglo, se ha ido trabajando en la planificación de las clases, aún falta la profundización en sustentos pedagógicos, didácticos y de investigación, con una proyección social. Se hace necesario la dirección de un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador y ajustado a las necesidades del contexto histórico sociocultural y económico en que se desenvuelve hoy El Salvador.

Por tanto, urge que el profesional de la enfermería que ejerce la docencia también sea un profesional de esta. Pero, para lograrlo, Beraza (2011) alerta que: “la doble profesionalidad implica que los docentes han logrado complementar su espacio de dominio científico con otro perteneciente al dominio pedagógico” (p. 407). Este ideal es asumido en este estudio como un reto el cual debe seguir siendo enfrentado desde la ciencia educativa; aspecto que la autora impulsa desde sus funciones actuales. En fin, todos los argumentos expuestos en este apartado justifican la propuesta de solución que se brinda Posada (2021).

1.3 El proceso de formación continua de profesionales de Enfermería que ejercen la docencia: referentes normativos y teórico-metodológicos

Sobre la base de las necesidades y urgencias descritas en el epígrafe anterior, en este se pretende abordar el proceso de formación continua que el docente de enfermería requiere para desarrollar capacidades pedagógico-didácticas, desde referentes normativos, teóricos y metodológicos.

1.3.1 Referentes normativos

Los referentes normativos que se abordarán en este apartado lo constituyen, en general, las regulaciones y leyes educativas que norman la formación continua del docente universitario. Por lo que, primordialmente, se debe tener en cuenta que el profesor de Educación Superior de este siglo enfrenta la responsabilidad de contar con un triple perfil de formación de acuerdo con el art.3 de la LES: “Docente, investigador y gestor de proyectos para proyección social” (MINED, 2017, p. 2). Esto implica un gran reto en un contexto digital plagado de revoluciones científicas y de

comunicación, lo cual no se debe perder de vista para la continuidad de todos los procesos del desarrollo socioeconómico, cultural, de salud y los educativos en todo nivel y en el mundo.

Estas demandas sociales y profesionales dirigidas al docente universitario, en su generalidad, se han tenido en cuenta en el Perfil Genérico para la formación de profesionales de Enfermería, para desempeñarse en los diferentes escenarios y niveles de atención en las cuatro áreas de desempeño profesional. Por lo que este profesor debe fortalecer sus conocimientos (saber), actitudes, valores, principios (ser), habilidades y destrezas (hacer), la convivencia con otros (trabajo en equipo). Además, Reyes (2015) describe que es indispensable asumir su formación como proceso en los diferentes grados académicos, integrar equipos de investigación en la disciplina y de salud, ejecutar procesos de educación permanentes en salud, mostrar neutralidad, compromiso social, capacidad creativa y propositiva al proyectar el servicio a la comunidad son factores fundamentales para que el proceso formativo sea completo.

También, en la Política Nacional de Cuidado de Enfermería (2016), en su eje temático III: *Docencia en Enfermería*, se propone tres objetivos: Facilitar a los recursos humanos de Enfermería, las posibilidades y condiciones que permitan adquirir nuevos conocimientos en salud y enfoques actualizados de la disciplina basándose en las necesidades de salud vigentes y futuras; favoreciendo el diseño e implementación de planes y estrategias de enseñanza aprendizaje, para desarrollar un alto dominio disciplinario, dirigido a un cuidado de calidad a la persona, familia y comunidad.

Dicha política establece en la estrategia 3 las siguientes líneas de acción MINSAL (2016, pp. 22,23):

- El fortalecimiento de la integración: docencia-servicio, lo cual promueva un cuidado humanizado desde la estructura de trabajo en red. Que se ejecuta durante la realización de las prácticas clínicas, pasantías docentes y otras acciones relacionadas con el hacer disciplinar.

- El diseño y la implementación de programas para la formación de posgrados como maestría, doctorados y especialización en Enfermería, con la participación conjunta de universidades, Institutos especializados e instituciones de salud.
- La promoción de la profesionalización de la docencia en Enfermería, estimulando el desarrollo del rol pedagógico, investigativo y de extensión de servicios a la comunidad.
- El establecimiento de la articulación de la educación de Enfermería con los servicios, estimulando el compromiso generacional en la transferencia de conocimientos técnicos y científicos, valores humanos, profesionales y el desarrollo de habilidades y destrezas para la formación académica en el pregrado y posgrado.

De igual manera, en el eje temático IV: *Investigación en Enfermería*, plantea el objetivo 4: Desarrollar estudios e investigaciones que permitan disponer de un mayor conocimiento sobre los fenómenos contextuales de la salud y la disciplina. Su línea de acción se dirige al desarrollo de habilidades de investigación en el profesional, mediante procesos educativos formales y no formales. Se destaca la importancia de una formación de carácter pedagógica necesaria para el desarrollo de la docencia, con tendencias hacia los aspectos propios de la disciplina y la especialidad como el proceso de formación continua formal, MINSAL (2016, pp. 24-26). Sin embargo, todavía son insuficientes las ofertas académicas que, en la especialidad de Enfermería, se aportan en el país.

Por tanto, según lo establece Reyes (2015) las instituciones privadas deben crear sus propios programas de fortalecimiento docente, ya que no tienen acceso a becas, fondos del estado y otros beneficios que podrían fortalecer la formación actual de los profesionales de enfermería que se encuentran vinculados de forma directa con el ejercicio de la docencia. Para lo cual deben regirse por lo estipulado para los docentes en el documento normativo denominado: *la Política Nacional del Cuidado de Enfermería* (MINSAL, 2016), también abordado en *la Política Nacional*

de Educación Superior (MINEDUCYT, 2021) y por el Perfil genérico para la formación de profesionales de Enfermería.

En resumen, las normativas anteriores, se convierten en referentes normativos para esta investigación, ya que a partir de ellos se establece, que todo profesional de Enfermería que ejerce la docencia debe poseer:

- Un alto grado de capacidad para la actuación autónoma, reflexiva y con liderazgo para la toma de decisiones y saber aplicar diagnósticos educativos de sus estudiantes en el aula utilizando sus conocimientos de neurociencia, pedagogía y didáctica.
- Un equipamiento teórico y metodológico con conocimientos multidisciplinarios tanto en Enfermería, así como profesiones afines al desarrollo pedagógico.
- Capacidad para promover en su docencia el trabajo colaborativo como eje transversal en la relación estudiante-docente y viceversa.
- Destrezas y habilidades para el manejo del contexto de la globalización del conocimiento, nuevos paradigmas pedagógicos, la aplicación de una nueva visión de la educación y múltiples modos de acceso al conocimiento e investigación y las nuevas tecnologías de la comunicación y la información (TIC).
- Capacidades psicopedagógicas para promover y modelar valores, la ética, así como establecer el trato equitativo y cálido con los estudiantes, profesionales y los demás miembros de la comunidad educativa.
- Dominio actualizado de las competencias Generales y específicas de la disciplina de Enfermería, en la promoción, atención directa en la salud de la persona sana o enferma en las diferentes etapas de vida.

El logro de estas necesarias capacidades pedagógicas y didácticas para desarrollar al profesional de Enfermería como docente, se sustenta en referentes teórico-metodológicos que se abordarán a continuación.

1.3.2 Referentes teórico-metodológicos

Los referentes teórico-metodológicos que se analizan en este apartado responden a la necesidad del docente universitario para que transite por un proceso de formación continua que le propicie cumplir con sus funciones como formador de futuros profesionales de la Enfermería. En este sentido, el autor mexicano Zarzar Charur (2009) refiere que es necesario que quienes se dedican a la docencia cuenten con un proceso de formación continua. Esta premisa es argumentada por Delgado (2016), quien expresa que esta continuidad de estudios del docente se encuentra entre los factores ligados a la elevación de la calidad educativa.

En función de esta demanda social y profesional, la autora de esta investigación asume los referentes teóricos y metodológicos del constructivismo y el enfoque por competencias que sustentan el programa de formación de la licenciatura. El constructivismo constituye un modelo de aprendizaje centrado en el estudiante y que genera en este, el compromiso ante su propio aprendizaje. Así mismo, refiere Cázares (2021) que el enfoque por competencias estimula la transformación de los saberes disciplinares en recursos útiles para tomar decisiones, resolver problemas y desarrollar proyectos. Estos aprendizajes deben constituirse como exigencias del perfil de formación profesional y laboral de enfermería. Así mismo, estos profesionales deberán brindar el cuidado holístico y enfrentar los contextos demandantes, de competencias (habilidades, conocimientos, actitudes y valores) que servirán a dicho profesional para adaptarse de forma crítica a los cambios y enfrentar los desafíos del ambiente cotidiano y los del trabajo.

Por lo que IEPROES para mantenerse a la vanguardia, estableció su Modelo Educativo constructivista con enfoque por competencias y para dar vida a esta nueva etapa de la institución, se planteó cambios en la misión, visión y efectuar cambios curriculares, en las estrategias metodológicas y modalidades de entrega de la oferta académica. En este sentido migrar la construcción y actualización de los planes de estudio por objetivos que venían desde el 1998 hasta el 2020, a planes de estudio formulados por competencias en las diferentes carreras a partir del 2021, constituye una respuesta a los procesos de mejora continua institucional.

Desde esta concepción constructivista de la educación, Coll (1999) precisa que el docente universitario requiere de métodos de enseñanza que se adquieren mediante una permanente formación personal que le propicie desarrollarse en diferentes planos del conocimiento, tales como el “conceptual, reflexivo y práctico” (p.19). Además, este autor especifica la función formadora del docente en relación con los estudiantes que tiene delegados, quien debe asumir la responsabilidad de su formación.

Para este autor, el profesor es parte fundamental en organización educativa, por lo que suele tener responsabilidades en tareas relacionadas con la gestión y dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, para lo cual requiere de habilidades específicas. Aunque, en esta investigación se considera que este criterio pudiera asumirse sin interferir el proceso autodidacta propio del educando.

Además, se debe destacar el carácter colectivo de la tarea docente, lo cual suscita crear contextos humanos específicos de relación, los cuales se deben aprender a manejar de forma constructiva. En este sentido, desde el constructivismo se promueve la construcción conjunta del conocimiento para lo cual debe prepararse el profesional que ejerce la docencia, porque, a pesar de tener experiencias profesionales, tal vez necesite de herramientas psicopedagógicas que le permitan lograr un consenso entre todos.

Sobre este aspecto, Selby (1996), alerta sobre la necesidad de que el docente asuma que su visión del mundo no es completamente compartida, que cada educando pudiera tener una perspectiva particular. Por tanto, en la discusión y construcción colectiva, se debe ser cauteloso a la hora de aplicar el marco referencial al conocimiento que se está tratando de construir en el aula, de forma colectiva.

Por tanto, desde la teoría de la formación con el enfoque por competencias, Arceo y Rojas (2010) registran algunas competencias del saber docente universitario. En este sentido, se sugiere que el docente universitario domine, desde lo conceptual, referentes teóricos suficientemente profundos y pertinentes acerca del aprendizaje, el desarrollo y comportamiento humano; así como los contenidos

de la asignatura que enseña. Desde los procedimientos a emplear es necesario que el docente universitario aplique estrategias de enseñanza que faciliten el aprendizaje del estudiante y lo haga motivante. Condición que resulta indispensable en la formación de los y las profesionales de la salud, siendo la enfermería una de ellas.

También Torello (2011), como un aporte metodológico (Lo procedimental), describe otras competencias necesarias para que se ejecute con calidad la función docente, tales como el diseño de guías docentes, según las necesidades de los educandos, el contexto y perfil profesional (curricular), todo en coordinación con otros profesionales. Además, propone que este profesor dirija un proceso de enseñanza que sea propiciador de oportunidades de aprendizaje, de carácter individual y grupal.

Para lo cual se aboga por un profesor que, a la vez, sea tutor del educando al permitirle una mayor autonomía en su proceso de aprendizaje y formación, evaluador y auto evaluador del proceso de enseñanza-aprendizaje que dirige. Igualmente, se pretende que se aplique la investigación educativa para contribuir activamente a la mejora de la docencia.

De la misma manera, Torello (2011), precisa que desde sus modos de comportamiento (Lo actitudinal), el docente debe desplegar "(...) valores, actitudes, prácticas personales y grupales que fomenten el aprendizaje y las relaciones humanas genuinas, con plena colaboración e interés por los demás". (pp. 199, 200). Incluso, considera que se debe tener en cuenta la investigación educativa como parte de los tres elementos esenciales que deben caracterizar a un docente universitario: docencia, gestión de proyectos sociales articulados con la docencia y la investigación.

Pero, para lograr la construcción colectiva del conocimiento y la formación por competencias del futuro profesional de Enfermería, en esta investigación se asume que también constituyen referentes teórico-metodológicos imprescindibles en el proceso de formación continua del docente, la Filosofía y Psicología Educativas. En específico, desde la Filosofía de la Educación, según Chávez y Chacón (2016), se

establece la relación que debe darse entre los docentes y los estudiantes, la cual debe ser estudiada de manera crítica, a partir de la propia naturaleza que se da en el proceso de la enseñanza-aprendizaje.

Además, desde la Psicología Educativa, Sospedra (2015) enfatiza la necesidad de asumir el Enfoque Histórico-Cultural, cuya figura central fue L. S. Vygotsky. En esta concepción se asume como una condición fundamental del desarrollo del individuo es que se ejecute su formación desde una visión más integral al tener en cuenta tanto lo externo como lo interno del sujeto. Esta premisa psicopedagógica constituye un referente esencial para la dirección del proceso de formación continua pedagógico-didáctica que se pretende aportar con esta investigación. Pero también para el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante el cual se forma al futuro profesional en Enfermería para una sociedad exigente de una educación de calidad elevada.

En este sentido, la autora de esta investigación asume la concepción cubana de enseñanza-aprendizaje desarrollador que es construida por los seguidores cubanos del Enfoque Histórico-Cultural referido anteriormente. En específico, Doris Castellanos (2005), entre otros investigadores cubanos, destaca que el papel de la educación ha de ser el de crear una disciplina a partir de la adquisición de aprendizajes específicos. Para lo cual propone, sobre la base de la teoría de la zona de desarrollo próximo de Vygotsky, que el que aprende transite de un nivel a otro, a partir de sus propias potencialidades.

Esta idea se toma como un referente esencial en esta investigación, ya que el docente de Enfermería, quien es un profesional de esta disciplina, debe continuar transitando a otros estadios del conocimiento como especialista, pero también como docente, lo cual propicia el seguimiento de un proceso de formación continua. Estos estudios le permitirán crecer en diferentes escalones del desarrollo, de forma gradual.

Como parte de los investigadores que siguen esta concepción desarrolladora, Toruncha y Oramas (2002) esbozan algunos principios pedagógicos y didácticos que propician un aprendizaje desarrollador. De estos, la autora ha considerado los

que se pueden extrapolar al proceso de formación continua del docente que se deben tener en cuenta al organizar, desde la institución, esta forma de desarrollo profesional y que, a su vez, el docente debe aprender a aplicar con sus estudiantes en formación. Entre algunos de estos principios se destacan (Montero et ál., 2004):

- Diagnóstico integral inicial: Tener en cuenta el nivel de logros y las potencialidades en el contenido del aprendizaje, desarrollo intelectual y afectivo valorativo.
- Estructurar el proceso de enseñanza aprendizaje hacia la búsqueda activa del conocimiento por el estudiante, considerando las acciones a realizar durante orientación, ejecución y control de la actividad y los medios de enseñanza que favorezcan la actividad independiente y la búsqueda de información.
- Concebir un sistema de actividades para la búsqueda y exploración del conocimiento por el estudiante, desde posiciones reflexivas, que estimule y propicie el desarrollo del pensamiento y la independencia.
- Orientar la motivación hacia el objeto de la actividad de estudio y mantener su constancia. Desarrollar la necesidad de aprender y de entrenarse en cómo hacerlo.
- Estimular la formación de conceptos y el desarrollo de los procesos lógicos del pensamiento y el alcance del nivel teórico, en la medida en que se produce la apropiación de los conocimientos y se eleva la capacidad de toma de decisiones para resolver problemas.
- Desarrollar formas de actividad y de comunicación colectivas, que favorezcan el desarrollo intelectual, logrando la adecuada interacción de lo individual con lo colectivo en el proceso de aprendizaje, así como la adquisición de estrategias de aprendizaje propias por el estudiante.
- Atender las diferencias individuales en el desarrollo del estudiante, en el tránsito del nivel logrado hacia el que se aspira (ZPD).

- Vincular el contenido de aprendizaje con la práctica social y estimular la valoración por el estudiante en el plano educativo y los procesos de su formación cultural en general.

En esta investigación, se considera que hace falta cualificar las bases conceptuales y las reflexivas sobre el aprendizaje desarrollador como lo recomiendan autores como: Coll, Castellanos, Arceo & Rojas, Toruncha & Cruz, Sospedra, Díaz-Cabriales, entre otros. Estos autores coinciden en que se necesita formar buenos ciudadanos, por lo que esta demanda constituye una responsabilidad social de las IES y de los propios docentes, lo cual exige el cumplimiento del proceso de formación continua.

En cuanto los referentes teórico-metodológicos específicos de la enfermería, se debe partir de la concepción educativa de la especialidad que abarca los contenidos teóricos, impartidos en salones de clases, y los de la práctica clínica modelados en espacios de simulación y en los propios lugares que se brindan los servicios de salud. Se requiere que el docente integre el método de la profesión, que es la enseñanza del cuidado enfermero (conocimiento disciplinar teórico y práctico), por medio del proceso de atención de Enfermería, desde lo pedagógico y didáctico, lo afectivo, la investigación y lo social, sobre la base de las concepciones científicas correspondientes al adecuado cuidado de la persona humana, su familia y la comunidad.

Por lo que se considera importante reflexionar lo abordado, en la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: "Visión y Marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo". Delors (2019), se señalan los desafíos que se presentan a la Educación Superior en el mundo educativo, lo cual también repercute para la formación en enfermería, como especialidad. En este sentido, Casas (2015) alerta la necesidad de vincular los procesos de formación continua con la práctica diaria del ejercicio de la enfermería en las diversas áreas del perfil profesional, a fin de que se estimule un esfuerzo conjunto de los profesionales de enfermería en servicio.

Por la naturaleza de la formación teórico-práctica, se considera un factor clave, “la inclusión y permanencia de los profesionales de Enfermería ejerciendo la docencia en los servicios de salud, así como la participación en la mayoría de los procesos de atención y conexión con todo el equipo de salud” (Suazo, p. 415). Se pretende que su preparación garantice competencias para desarrollar un rol activo a favor de la calidad y la seguridad de la atención a la persona en dichos servicios, en los cuales se ejecuta el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En tal sentido, en la disciplina de Enfermería es primordial fortalecer el proceso para la formación continua en la docencia. Desde la Didáctica Fernández et ál. (2017) admiten que ser docente, en general, es una “profesión dinámica que requiere de un aprendizaje de carácter permanente, innovador, disciplinario e interdisciplinario, flexible y con gran capacidad de adaptación a los cambios susceptibles de la sociedad” (p. 11); por tal razón la autora considera que, el docente nunca debe dejar de formarse a lo largo de la vida.

Por otra parte, Ortega et ál. (2015) expone que “La formación de los profesionales se debería contemplar como un continuo, que se inicia con la formación básica y que debería seguir de forma constante a lo largo de la vida profesional” (p. 404). Esta idea se convierte en un referente importante para esta investigación, ya que se asume la formación continua como un proceso inacabado, integral, permanente y adecuado a su puesto de trabajo.

No obstante, es necesario tener en cuenta que, en el ámbito teórico actual, se convive con diversos enfoques, modelos y teorías de Enfermería. Es decir, Borda et al. (2019) plantea que “La disciplina Enfermera dispone de modelos y teorías aplicables a las diferentes áreas de cuidados” (p. 40). Estos modelos permiten el desarrollo de la profesión, ya que conllevan la interacción de un cuerpo de conocimientos que mejoran la práctica de las enfermeras en todas las áreas de la profesión.

Los autores muestran la riqueza de la práctica disciplinar y la complejidad de la acción de cuidar. Esta premisa advierte que urge una elevada calidad de la educación dirigida por docentes que cumplan con el proceso de formación continua

y que propicien el egreso de profesionales capaces de cumplir con tal demanda y exigencia social. Teniendo en cuenta, el papel social del profesional de Enfermería se precisa que el docente encargado de formarlo estudie la Sociología de la Educación como referente teórico y metodológico de esta investigación.

Su aporte principal está dirigido a “potenciar el rol de la educación para humanizar al ser humano mediado por la dinámica pedagógica” (Gallardo et ál., 2017, p. 83). Incluso, la autora considera que este conocimiento debe abordarse en la propia disciplina de formación como de la Salud que refleje las competencias para intervenir de manera efectiva en los problemas del contexto social de la salud, del individuo, la familia y la comunidad aplicando de forma científica el método de atención profesional y la proyección social institucional sobre la base de los resultados de la investigación.

Por lo que la autora, en esta investigación asume que la docencia en la disciplina de Enfermería debe prepararse de manera efectiva, debe ser capaz de sumarse de forma interprofesional al liderar procesos que contribuyan a generar soluciones para mejorar la misma docencia, desde la academia (Arratia, 1999). Así mismo, se considera que las instituciones formadoras deben esforzarse de manera genuina con nuevos profesionales de salud que, según sus perfiles de egreso, se constituyan en verdaderos agentes de cambio, propositivos y flexibles para adaptarse a los contextos de la salud como profesión y a los de la Pedagogía como ciencia.

Desde los constructos de la formación por competencias, la autora de esta investigación asume que, en función de cumplir con la misión y visión de la institución educativa, los profesionales de Enfermería que ejercen la docencia deben realizar las siguientes acciones como parte de su rol y perfil:

1. Diseñar, desarrollar y evaluar, proyectos de investigación de innovación y relevancia para la docencia, para la institución o para el propio avance científico de su área del conocimiento.
2. Organizar y gestionar actividades científicas, que propicien, la difusión, el intercambio de conocimiento, la comunicación, y la propia formación.

3. Elaborar material científico actual y relevante, para la docencia, para la institución y para el propio avance científico de su área de conocimiento
4. Comunicar y difundir avances científicos resultados, proyectos de investigación, e innovación, a nivel nacional e internacional
5. Formarse sobre el uso Tecnologías aplicadas a la enseñanza, la comunicación y la inteligencia artificial.

Estas acciones son imprescindibles para el docente universitario de la Enfermería que trabaja en la institución de mayor nivel formativo. Sin embargo, este profesional no se ha formado para ejercer esa función, lo que resulta paradójico. Este enfermero o enfermera se ha incorporado, luego de un extenso proceso de formación en Educación Superior con buen desempeño académico, pero con déficit en los recursos educativos para un rol de educador. Es decir, no se tiene un pensamiento pedagógico integrado al acto educativo que dirige.

En este estudio se considera que el proceso de formación continua de profesionales de Enfermería que ejercen la docencia debe sustentarse, también, en conocimientos neurocientíficos, técnico-didácticos y de investigación, desde una perspectiva holística de lo pedagógico-didáctico y lo disciplinar. Por otra parte, es importante. Vences et ál. (2021) expresa que “Las temáticas neuro educativas requieren ser incorporadas a los programas de formación docente” (p. 172) lo que daría al docente un sustento teórico en su rol, mejorándolo de manera importante.

Para De la Barrera y Donolo (2009), estos son importantes para reflexionar aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje y ayudar al estudiante a desarrollar autonomía, independencia, creatividad, capacidad para resolver problemas, desarrollar la toma de decisiones y la autorregulación. Pero, la autora de esta investigación considera que además del componente de las neurociencias, el docente de Enfermería debe estudiar y profundizar sobre las tendencias en las nuevas teorías del aprendizaje y las Teorías propias de la disciplina de Enfermería que contribuyan con la autoperfeccionamiento en el proceso de su formación continua para la mejora de su docencia.

En este sentido, Frenk (2017), Arceo y Rojas (2010) han propuesto niveles de aprendizaje, tanto para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje como para el proceso de formación continua de los profesores. Estos autores coinciden en que es necesario atender lo informativo, es decir, lo teórico-conceptual sobre los procesos individuales, interpersonales y grupales. Además, se refieren a lo formativo en cuanto el desarrollo de actitudes, aptitudes, destrezas y habilidades del hacer consciente, es decir, lo actitudinal. Por último, determinan un nivel transformativo que debe generar la aplicación de prácticas y estrategias alternativas innovadoras en la labor docente hacia los procesos educativos, dentro y fuera del aula.

Sin embargo, la autora considera que estos aportes son limitados ya que no expresan que estos aprendizajes deben generar un desarrollo sólido, tanto en los educandos como en los profesionales de la Enfermería que ejercen la docencia. Por tanto, en esta investigación se asumen como referentes psicopedagógicos esenciales a Castellanos (2005), Delgado-García y Boza (2016), Fernández et ál. (2017) quienes, desde una concepción del aprendizaje desarrollador, precisan que la formación continua de los docentes, en general, deben abarcar las dimensiones siguientes: formación conceptual, reflexiva y práctica disciplinar, constructivista y desarrolladora.

La relevancia de la formación conceptual que deben recibir estos docentes se justifica al tener la posibilidad de adquirir conceptos y principios derivados de diversas teorías cognitivas socioculturales vinculadas con el proceso de enseñanza –aprendizaje. En lo disciplinar, Alligood & Tomey (2018) destacan la importancia que tienen los modelos y las teorías de enfermería, como posicionamientos teóricos que fortalecen el conocimiento enfermero para ser aplicados en la docencia, ya que permiten hacer una reflexión profunda sobre la creatividad y la importancia del cuidado.

Aunque el docente es quien debe tener interés de superación individual, en esta investigación se asume, con propiedad, que el proceso de formación continua docente es corresponsabilidad, constituye prioridad y responsabilidad de las

autoridades de las instituciones educativas donde se encuentra afiliado el o la docente. Por tanto, estas deben promover espacios para actualizaciones y profundizaciones, tanto disciplinares como pedagógicas, didácticas, investigativas y de proyección social que propicien un perfeccionamiento en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje y, por lo tanto, mejores resultados en la formación del futuro profesional de la enfermería y de la salud.

Por lo que, la investigadora considera que se hace imprescindible, a pesar de los estudios y aportes realizados, ahondar en el proceso de formación continua, asumido este como el crecimiento profesional que se va adquiriendo, lo cual propicia el tránsito por diversos grados académicos y científicos. Es decir, después de haber egresado, se debe continuar con la realización de estudios formales e institucionalizados como son diplomados, programas y cursos de entrenamiento específicos en diversas especialidades como: pediatría, cirugías, cuidado crítico, salud pública, gerencia de servicios de Enfermería, oncología e investigación basada en evidencias, docencia y otros, que proporcionan competencias para su rol en el ámbito laboral.

Los estudios de posgrado se debieran efectuar por etapas y de forma escalonada, con un tiempo indefinido, de acuerdo con los estudios académicos y científicos que las personas van realizando. La esencia está en que desde que la enfermera o enfermero se gradúa, al decidir convertirse en docente, debe realizar estudios, de forma posgraduada, que contribuyan con su formación como profesor universitario que comience desde capacitaciones, cursos de posgrados y continúe hacia su inserción en un diplomado para avanzar hacia la maestría, el doctorado y estudios de posdoctorado.

En fin, el proceso de formación continua de profesionales de Enfermería que ejercen la docencia se sustenta en las normativas dirigidas a la Educación Superior y los correspondientes a estudios de posgrados para profesionales de la Enfermería. La Política Nacional del Cuidado de Enfermería (MINSAL, 2016), también abordadas en la Política Nacional de Educación Superior (MINEDUCYT, 2021) y por el Perfil genérico para la formación de profesionales de enfermería.

En cuanto a los referentes teórico-metodológicos, la autora los considera como sustentos esenciales para esta investigación se encuentran la concepción constructivista de la educación, la teoría de la formación por competencias, las Ciencias de la Educación: Filosofía y Psicología Educativas, Pedagogía y la Didáctica, enriquecida, esta última, desde la específica, así como desde la concepción educativa de la especialidad de enfermería y la del aprendizaje desarrollador.

Sobre la base de estos referentes normativos y teórico-metodológicos, la autora de esta investigación define que el proceso de formación continua de profesionales de enfermería que ejercen la docencia, consiste en: *Estudios académicos, no académicos y científicos de posgrados que se deben organizar desde la institución educativa, de forma gradual y sistemática, en función de propiciar el perfeccionamiento de la Dirección del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje, tanto desde lo Teórico como para la Práctica Clínica.*

Dicha definición promueve, el profundizar de forma colectiva e individual en contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales desde lo disciplinar, pedagógico y didáctico, lo cual contribuya con el cumplimiento de los fines y objetivos de una Educación Superior Especializada de Enfermería.

1.4 Situación inicial del proceso de la formación continua de los profesionales de Enfermería que ejercen la docencia en El Salvador

En este epígrafe se detalla la metodología seguida para la realización del diagnóstico de la situación inicial del proceso de formación continua de los profesionales de enfermería que ejercen la docencia. Finalmente, se presentan los resultados de los diversos instrumentos aplicados, los cuales son tenidos en cuenta en la estrategia propuesta.

1.4.1 Metodología seguida

Sobre la base de los referentes determinados en el epígrafe anterior y de la definición elaborada por la autora de la investigación sobre el proceso de formación continua de profesionales de Enfermería que ejercen la docencia, se ha elaborado la operacionalización de esta variable (Tabla 1). Para su estudio se han determinado

dos dimensiones: Dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje teórico y la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la práctica clínica.

Estas dimensiones se sustentan en la concepción educativa de la especialidad de Enfermería que constituye el principal referente teórico-metodológico en esta investigación. La teoría y la práctica clínica constituyen los contenidos, espacios y modos en que el docente de esta disciplina dirige la enseñanza de los aprendizajes, desde un acercamiento a la teoría y su modelación mediante la simulación, de lo cual orienta su aplicación, durante la práctica clínica en los lugares que se brindan los servicios de salud.

Los subdimensiones mediante las cuales se organiza cada dimensión anterior se originan teniendo en cuenta la teoría de la formación por competencias. Se indaga qué conoce el docente sobre Pedagogía, Didáctica y en específico, las asignaturas relacionadas con la Enfermería (lo conceptual). También se profundiza en lo que el profesor sabe hacer de la experiencia disciplinar (lo procedimental) y sus modos de actuación, así como el desarrollo de habilidades (lo actitudinal).

Tabla 1. Operacionalización de la variable: proceso de formación continua del profesional de la enfermería que ejerce la docencia

1 dimensión: Dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje teórico
Subdimensión: 1.1 Lo conceptual-teórico que sabe el docente sobre la especialidad de enfermería

1.1.1 Profundización, mediante estudios académicos, no académicos y de posgrados, en las teorías y modelos en el abordaje de Enfermería.

1.1.2 Actualización, mediante estudios académicos, no académicos y de posgrados, de contenidos específicos del quehacer enfermero.

1.1.3. Dominio del modelaje adquirido en estudios académicos, no académicos y de posgrados, como método en la práctica clínica y laboral.

Subdimensión: 1.2 Lo conceptual-teórico que sabe el docente sobre Pedagogía y Didáctica
1.2.1 Dominio de las teorías psicopedagógicas para la enseñanza y el aprendizaje, adquiridos en estudios académicos, no académicos y de posgrados.
1.2.2 Adquisición de los principios y actualización de teorías pedagógicas más avanzadas, mediante estudios académicos, no académicos y de posgrados.
1.2.3 Conocimiento sobre planificación y tratamiento de las categorías didácticas de la clase.
1.2.4 Capacitación sobre virtualización de los aprendizajes.
1.2.5 Conocimiento sobre tecnologías de información, comunicación y aprendizaje (TIC, TAC).

2. Dimensión: Dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje práctica clínica: Subdimensión

2.1 Lo procedimental que sabe hacer el docente

2.1.1 Aplicación de los elementos de las teorías psicopedagógicas del PEA.
2.1.2 Planificación teórica y práctica de las asignaturas que desarrolla en el ciclo.
2.1.3 Metodologías planeadas y utilizadas en sus acciones educativas.
2.1.4 Formas evaluativas planeadas y desarrolladas por el docente.
2.1.5 Estrategias de enseñanza que planea y aplica, de manera individual y grupal.
2.1.6 Aplicación de estrategias para promover la reflexión crítica.
2.1.7 Incorpora estrategias nuevas para la enseñanza
2.1.8 Estimula la solución de problemas.
2.1.9 Utiliza el debate en el aula.

2.2.0 Emplea modelación en la enseñanza de lo práctico

Subdimensión 2.2. Lo actitudinal que posee el docente

2.2.1 Habilidad oral y escrita del docente

2.2.2 Escucha con atención a los estudiantes y otros en su rol docente.

2.2.3 Promueve a sus estudiantes hacia la investigación

2.2.4. Ejemplo de cualidades humanas y de constante estudio

2.2.5. Amor por su profesión

2.2.6 Motivación personal para el trabajo en docencia

2.2.7 Investigación docente con otros profesionales y con sus estudiantes

2.2.8 Ética profesional

Estos indicadores, recogidos en la Tabla 1, constituyen los contenidos de las observaciones participantes, encuestas, entrevistas y el estudio documental realizados para diagnosticar la situación inicial del proceso de formación continua de los profesionales de Enfermería que ejercen la docencia en El Salvador.

Para el análisis de los resultados obtenidos de la aplicación de cada instrumento se aplicó, predominantemente, la triangulación como “herramienta enriquecedora que confiere rigor, profundidad, complejidad y permite dar grados variables de consistencia a los hallazgos y aumentar la comprensión de un fenómeno” (Benavides & Gómez-Restrepo, 2005, p. 123). En el caso específico de esta investigación, esta técnica fue útil porque le permitió a la investigadora cruzar la información provista por las diferentes técnicas y determinar, como resultado, un comportamiento de los indicadores con menores posibilidades de error.

Primeramente, se realizó el estudio documental, mediante la aplicación de una Guía para la revisión documental. Se analizó el rol de las ocho asignaturas que se vinculan con docencia, así como los objetivos del plan de estudio. Las asignaturas revisadas tributan, de forma mediada o directa, al perfil de formación y perfil profesional y a la descripción de funciones del docente, según el Manual de Organización y Puestos de trabajo (IEPROES, 2022), el Perfil Genérico del Rol

Docente MINSAL (2015) y el Plan de estudios de Licenciatura en Enfermería (2016) diseñado por objetivos, estructurado de la forma siguiente:

Malla curricular del Plan de estudios de Licenciatura en Enfermería

Como se verá a continuación la malla curricular está organizada de forma inductiva desde el área básica general que debe recibir todo estudiante universitario, área básica especial de enfermería que refiere los contenidos elementales que debe conocer todo enfermero, luego tenemos el área Especializada de Enfermería que aborda los conocimientos actualizados de la disciplina como tal; así como la asignación de aquellas asignaturas que contribuyen a la formación del futuro profesional que participa de manera directa o indirecta en la preparación de nuevo profesionales de la salud.

1. **Área básica general:** Sociología, Psicología, Metodología de la Investigación, Didáctica, Informática, Ingles II y II. Estas asignaturas son de conocimientos generales de las ciencias sociales para contribuir a la formación de una base general del pensamiento social de la carrera. Nótese que aquí se aborda la didáctica vista como metodologías para enseñar al adulto y aborda el PEA para la educación en salud y la psicología
2. **Área básica especial de Enfermería:** Bioestadística, Microbiología y Parasitología, Anatomía y Fisiología, Bioquímica Humana, Epidemiología y Farmacología y otras asignaturas que contribuyen para una visión amplia integral de la disciplina vinculada al funcionamiento humano.
3. **Área Especializada de Enfermería.** Estas asignaturas se encuentran directamente relacionados a los conocimientos, las habilidades, destrezas y valores para la atención de enfermería, la educación en salud dirigida a la persona y grupos de población sanos o con desviaciones de la salud, es decir lo conceptual, procedimental y actitudinal que se busca formar en los futuros profesionales de la salud para la vida laboral, en los cuatro roles atribuidos y reconocidos de la Enfermería como son, Atención directa (Asistencia), Administración, Investigación y Docencia, siendo esta ultima la menos fortalecida.

A juicio de la autora, en el área especializada pudiera fortalecerse el pensamiento que ya posee la carrera de contribuir a la formación del futuro formador de las generaciones de relevo en enfermería considerando los referentes teóricos-metodológicos para un PEA desarrollador, sin detrimento de la necesaria formación docente por medio del posgrado. Además, cada una de las 38 asignaturas contenidas en la malla, tiene una descripción de las generalidades; nombre de asignatura, unidades valorativas, código de identificación en el plan, número de horas teóricas y prácticas, prerrequisitos y ciclo de carrera al que pertenece, objetivos, descripción de esta, contenidos agrupados en unidades de aprendizaje, descripción de estrategias metodológicas para su desarrollo, evaluación y finalmente la bibliografía sugerida.

Así mismo se establece a juicio de la autora que, para favorecer el desarrollo de habilidades de carácter investigativo, existen solamente tres asignaturas que son: *Metodología de la Investigación* (contenidos generales del método científico), *Investigación Aplicada I* (enfoque cuantitativo), *Investigación Aplicada II* (enfoque cualitativo). Luego para el carácter pedagógico considera la autora que se vincula con las asignaturas de: *Psicología*, *Didáctica*, *Docencia aplicada a la Enfermería*, *Enfermería escolar y Ética y legislación en Enfermería* (Instituto Especializado de Profesionales de la Salud [IEPROES], 2016, p. 23). Estos contenidos son básicos e incipientes a la hora de enfrentar la docencia dirigida a la formación de otros profesionales, por lo que es necesario profundizar y dominar de manera más dirigida las bases pedagógico-didáctica por medio de estudios académicos, no académicos y de posgrado en educación.

Al revisar los métodos, medios y las formas de enseñanza descritas en los programas de cada una de las asignaturas anteriores, se observa un carácter general y cargado de lo cognitivo en estos. Por otro lado, se registran las siguientes estrategias para el trabajo independiente de los estudiantes: exposiciones dialogadas, investigaciones bibliográficas, estudios de caso, trabajos grupales dentro y fuera de las aulas, laboratorios prácticos y demostraciones, para estimular

la participación de los estudiantes en su propio aprendizaje ya que es un modelo constructivista.

Estos elementos descritos anteriormente, se vinculan con los indicadores desde 2.1.1 al 2.1.9 de la dimensión 2: Dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje práctica clínica. Del subdimensión 2.1 lo conceptual-teórico que sabe el docente sobre Pedagogía y Didáctica se encontró debilidades en el ejercicio el cual, ha dependido de lo experiencial y de la modelación con cierto éxito en la propia formación del docente durante su pregrado. Se carece de actuar pedagógico consciente y sustentado en referentes teóricos y el dominio parcial de las estrategias metodológicas evidenciado, en los resultados de las entrevistas y las observaciones efectuadas de forma presencial y virtual.

El sistema de evaluación propuesto es de carácter diagnóstico, formativo y sumativo tradicional. Se realizan trabajos escritos, pruebas objetivas como evaluaciones principales de lo conceptual para generar un indicador de rendimiento académico. En las asignaturas que involucra práctica clínica, se utiliza la evaluación de proceso sobre lo que saben y aplican los estudiantes en los procedimientos y técnicas disciplinares y la actitud con la que asumen la formación. En esto, los docentes utilizan lo mucho o poco que saben de pedagogía y didáctica específica de enfermería para apoyar, valorar y calificar el logro de los objetivos del estudiante en el programa de asignatura.

Procedimiento para la recolección de datos de los participantes

La observación activa se efectuó con la aplicación de una guía de observación a docentes en clase. Para indagar que saben para la dirección del PEA en este método se tuvo en cuenta lo que propone Agrosino (2012) sobre el consentimiento informado, el cual consiste en explicarles a los involucrados su rol como objeto de estudios y su derecho de retiro cuando así lo decida. Luego, se acordó fechas y horarios de clase a observar. Pero, dada la condición epidemiológica de COVID-19, que obligó a continuar las clases de manera virtual.

También, se efectuó la aplicación de una guía de entrevista en profundidad, de forma presencial. Esta fue aplicada a ocho docentes de tiempo completo que imparten clases de Enfermería, en diferentes niveles de la carrera, en aulas de clase y laboratorios. Antes de comenzar cada entrevista, se explicó y solicitó autorización para realizar grabación. El objetivo de este instrumento consistió en recoger información sobre la dimensión y dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje teórico. Como un complemento de la entrevista, se aplicó una guía de análisis de contenido de planificación didáctica docente.

Seguidamente, se realizó encuesta a funcionarios de la institución con cargo de coordinadores de carrera y administradores académicos. Estas fueron administradas por medio de *Google Form*. Así mismo, se aplicó encuesta virtual a 60 estudiantes de la carrera de Licenciatura en Enfermería que cursan del ciclo VI en adelante, que incluyó las tres dependencias: San Salvador (código 01), Santa Ana (02) y San Miguel (03). De estos, respondieron 58 en un término de 5 días, lo cual también se completó con una reunión virtual (utilizando plataforma *meet*) con una duración de 40 minutos.

Los instrumentos aplicados fueron validados por medio de consultas con la tutora de tesis, dos especialistas de la unidad de investigación institucional y una prueba piloto de los diferentes instrumentos aplicada a sujetos de la institución que fueron excluidos de los participantes. También, se realizó consulta por correo electrónico. Luego de la aprobación de los instrumentos por la directora de tesis, se envió una carta al Consejo Directivo Institucional, para realizar la recolección de datos de la investigación con las docentes. Así mismo, se envió una nota al Comité de Ética Institucional, antes de realizar la investigación.

Posteriormente, se estableció la coordinación con las directoras de la sede de San Salvador y de los centros regionales de Santa Ana y San Miguel, en donde designaron una docente coordinadora como enlace para el proceso de recolección, el cual duró tres semanas. Para este caso, se siguió un procedimiento en función de la determinación de los participantes como se presenta en la siguiente tabla.

Tabla 2. *Distribución de docentes participantes*

Dependencia de IEPROES	Población docente		Docentes participantes		Docente con cargo administrativo	
	Tiempo completo	Tiempo parcial	TC	TP	Población	Participantes
Sede San Salvador	8	7	2	2	3	2
Centro regional de San Miguel	8	6	2	2	3	2
Centro regional de Santa Ana	8	8	3	2	3	2
Total	24	21	7	6	9	6

Como **criterios de inclusión**, se tuvieron en cuenta la permanencia, el grado académico, la formación pedagógica, experiencia laboral, docente de cátedras de Enfermería que estuviese presente y disponible. Por otra parte, como **criterios de exclusión** se tuvieron en cuenta los siguientes: manifiesto de no participación, rotación de personal, docente en cargo administrativo (directoras y administradores académicos) y docentes de prácticas clínicas. Sin embargo, debido al contexto de la pandemia, no se realizaron las visitas a lugares de prácticas clínicas por restricción sanitaria en los servicios de salud.

En resumen, los instrumentos aplicados fueron: Revisión documental, Guía de observación a docente, Guía de entrevista a docentes de Enfermería, Guía de análisis de contenido de planificación de la clase, Encuesta a docentes con cargos administrativos, Encuesta a estudiantes de Licenciatura en Enfermería del ciclo VI al X. Seguidamente para la recolección de datos, se optó por el uso combinado de técnicas cualitativas y cuantitativas (triangulación de fuentes y métodos) en tres fases secuenciales: la primera, abarcó el estudio documental, la segunda, la

observación y la tercera, las entrevistas y encuestas aplicadas a los académicos y estudiantes.

1.4.2 Análisis y triangulación resultados: fortalezas y debilidades

A continuación, se presenta el análisis de los resultados obtenidos del cada instrumento y después por medio de la triangulación de esos resultados analizados de los instrumentos y las técnicas aplicadas.

Como primer punto, se analizaron, los indicadores correspondientes a cada dimensión. De la dimensión 1: Dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje teórico, su subdimensión 1.1: Lo conceptual-teórico que sabe el docente sobre la especialidad, se estudió en qué sentido los docentes habían profundizado mediante estudio académicos, no académicos y de posgrado, en las teorías y modelos de la Enfermería (indicador 1.1.1), si están actualizados mediante estudio académicos de posgrado, sobre el quehacer enfermero (indicador 1.1.2) y si muestran dominio sobre el modelaje adquirido y si han sido adquiridos también en estudio académicos, no académicos y de posgrado, como método en la práctica laboral y campo clínico (indicador 1.1.3).

En las entrevistas, los participantes expresan evidencia de que la aplicación de teoría y modelos de enfermería son pobres y se dirigen con predominancia solo a dos fuentes, siendo muchas más las autoras principales que sustentan la teoría de la enfermería.

Por otro lado, durante las observaciones a clases presenciales y virtuales se muestra debilidad en el dominio y profundización de las teorías disciplinares. Es decir, conviene que se fortalezca el autoconcepto de Enfermería como una ciencia, que se sustenta en referentes teóricos y metodológicos de la propia disciplina para desarrollarla. Se evidencia debilidad en la autodidaxia y el manejo de los contenidos del proceso de atención de Enfermería (PAE) y el manejo del lenguaje estándar de las taxonomías NIC, NOC, NANDA, propias de la disciplina.

Por otra parte, los estudiantes asumen que los docentes profundizan en las teorías y modelos de Enfermería en el abordaje de contenidos y valoran en 55.2%

como excelente y 39.7% muy bueno, situación que es comprensible pues ellos están conociendo. Este mismo criterio lo expresaron en el conversatorio virtual, pues, para ellos los docentes propician la comprensión de nuevos contenidos, valorando 53.4% excelente. Según estos, los profesores siempre tratan de asegurarse que todos aprendan. No obstante, las docentes en cargos administrativo consideran que es necesario utilizar y profundizar teorías de Enfermería para la enseñanza en el abordaje del Proceso de Atención de Enfermería (PAE), a partir de las teoristas de Enfermería considerando la especialidad, es decir salud mental, salud materno infantil, salud pública, medicina y otros, pero no explican si tienen o no dominio de estas.

En la triangulación, puede inferirse que muestran énfasis en el quehacer enfermero en la práctica laboral (énfasis en el hacer), se interesan en la enseñanza sobre conocimientos, técnicas, trato humanizado y comunicación, la tendencia al predominio de dos de las teoristas, solo se refleja en las entrevistas y muy poca referencia a teoristas durante la observación de la clase, y los mismos docentes, manifiestan necesidad de formación continua en teorías de Enfermería y el dominio del Proceso de atención Enfermero.

Se constató que hay poca consulta bibliográfica registrada en la preparación de las clases, que pueda revelar sustento teórico sobre las actualizaciones disciplinares, a pesar de ello, se observó que los participantes imparten clases actualizadas con relación al hacer con el ámbito laboral. Pero no dejan suficiente evidencia escrita de su trabajo de planificación didáctica-docente. Lo que constituye una debilidad que presenta una oportunidad de mejora, con propuestas de formación continua sobre los modelos y teorías de la disciplina.

Sobre el subdimensión 1.2 que aborda **Lo conceptual-teórico que sabe el docente sobre Pedagogía y Didáctica**, en cuanto los elementos esenciales que el docente sabe sobre la Pedagogía y la Didáctica, se indagó sobre si los docentes participantes, mostraban dominio sobre las teorías psicopedagógicas adquiridos en estudio académicos, no académicos y de posgrado. Además, indagó sobre la

aplicación actual de los principios de las teorías pedagógicas y si al planificar sus clases, tienen en cuenta las categorías didácticas.

En la observación a clases se evidenció que se aplican diferentes formas de motivación como estrategia al aprendizaje, sin dominar la función pedagógica-didáctica de la estrategia aplicada por desconocimiento de los referentes teóricos del proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador y en la entrevista se advierte un casi, nulo conocimiento y dominio de teorías psicopedagógicas. Por otra parte, son muy pocas asignaturas las que fortalecen el actuar docente, con metodologías a utilizar.

Cuando se hizo la revisión se constató que, en las planificaciones se reflejan las actividades a efectuar y los materiales a utilizar, pero no así, los registros pre y post actividad educativa, a veces registran bibliografías utilizadas, algunas son completas y otras no, porque desconocen las teorías y su aplicación necesarias para proceso de enseñanza-aprendizaje en educación superior, así lo expresan las entrevistadas. Al consultar a los estudiantes sobre lenguaje y terminología comprensible, el 70.7 %, de ellos valoran como excelente, pues refieren se les enfatiza que son parte de un equipo multidisciplinario.

En este sentido se refuerza que la comunicación y el respeto que se manifiestan entre los estudiantes y los docentes son de alta importancia para un proceso de enseñar y aprender de forma integral porque favorece un ambiente pedagógico equilibrado para la modelación de valores y actitudes que nutre el logro de competencias actitudinales del Ser en el estudiante. Sin embargo, hace falta el refuerzo del conocimiento pedagógico educativo para que el docente fortalezca su actuar actual empírico e intuitivo, lo que respalda la importancia de estimular el proceso de formación continua de posgrados para la docencia.

Es importante considerar que los docentes de cátedra y los administrativos manifestaron que cuentan con poco tiempo para planear, organizar y ejecutar sus actividades educativas debido a la carga académica, los grupos numerosos que atienden durante el ciclo académico y a las actividades institucionales en las que deben participar. Por esta razón, hacen el planteamiento que la institución invierta

en procesos de actualización y capacitación para los docentes de manera que contribuya con posibilidad y accesibilidad financiera, para incorporarse a un proceso de formación continua en la vía de posgrados académicos (maestrías y doctorados) que fortalezcan su rol de facilitadores en Educación Superior.

También se indagó sobre la capacitación en función de los procesos de virtualización de los aprendizajes y el conocimiento que poseen los docentes sobre las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y el aprendizaje autónomo (TAC). En este sentido, se identificó que el 100 % de las entrevistadas ha recibido capacitación sobre el uso de los medios de enseñanza virtual, plataformas y diversas herramientas tecnológicas, todo vinculado a la necesidad de continuar con la atención a los estudiantes a raíz de la pandemia COVID -19, lo cual obligó a las instituciones educativas a continuar las labores de enseñanza de forma virtual.

Aunque es evidente que los docentes han llegado a tener un manejo intermedio de las tecnologías del aprendizaje y la comunicación (TAC, TIC), estos refieren la necesidad de mantenerse actualizados para la innovación y el desarrollo de su nuevo rol como facilitadores virtuales. Ellos encuentran que hay fortalezas, pero también debilidades como el acceso a la conectividad por distancia, los costos, tipos de dispositivos, ya que muchos de los estudiantes se conectan desde teléfono móvil. Dichas situaciones escapan a la intervención del docente, sin embargo, apoyan a los estudiantes para superarlos, porque valoran que la implementación de actividades tecnológicas; lo cual contribuye para su formación disciplinar, actualización e innovación en el manejo de dichas herramientas.

En resumen, la Dimensión I: Dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje teórico se comportó de modo insuficiente.

Como **fortalezas** se determinaron las siguientes:

- Es evidente el apoyo institucional hacia el proceso de formación continua de sus docentes y el interés por contribuir a estimularlos hacia la formación en posgrados, lo cual también es manifestado por los docentes.

- Se evidencia una mirada positiva y de respeto de los estudiantes hacia la labor que desempeñan los docentes lo que permite el modelaje social de valores y actitudes para el Ser del futuro profesional.

Como **debilidades** se determinaron las siguientes:

- Falta solidez en el dominio teórico de la Pedagogía y Didáctica, lo que justifica la necesidad de reforzar bases teórico-metodológicas que contribuyan en el proceso de formación continua para fortalecer el rol docente de Enfermería.
- Hace falta un sustento teórico actualizado, desde la propia especialidad, como el tener en cuenta las tendencias pedagógicas de la segunda década del siglo XXI para solventar las necesidades reales para ejercer la docencia, como por ejemplo utilizar siempre consulta bibliográfica en la preparación de las acciones educativas.
- Las docentes requieren conocer y dominar estrategias para estimular el aprendizaje de los estudiantes y lo hacen de forma intuitiva a partir de su experiencia, sin un sustento psicológico, pedagógico y didáctico.

Necesidad evidenciada:

Se hace necesario planear y organizar un aprendizaje intencionado desde el pensamiento pedagógico -didáctico del docente centrado en el estudiante tal como lo conciben los enfoques de las competencias para la Enfermería. Esta carencia respalda la importancia de la propuesta para impulsar y apoyar el proceso de formación continua sobre los referentes teórico-metodológicos concernientes a la Pedagogía, Didáctica y la Psicología Educativa, gestionados desde los estudios académicos, no académicos y por supuesto la vía principal de posgrados.

De la Dimensión 2: Dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la práctica clínica. Subdimensión 2.1 Lo procedimental; lo que sabe hacer el docente. En este sentido, se profundizó en la aplicación de los elementos de las teorías psicopedagógicas del PEA, la planificación teórica y práctica de asignaturas, las

metodologías planeadas y utilizadas en sus acciones educativas y formas evaluativas que se planean y aplican.

En las encuestas y entrevistas a profundidad realizadas a las participantes se observó que no todos los docentes tienen planes de clase, ayudas visuales (dos de las observadas) bastante cargada de contenido, vistas en texto de Word, los objetivos son confundidos con actividades en las guías de trabajo y le falta claridad en las tareas a solicitar a los estudiantes. Los docentes refieren desarrollar un PEA Intencionado con base al conocimiento que tienen, por eso planifican la teoría y prácticas de sus asignaturas. Procuran informarse para fortalecer su rol docente. Pero dicen “desconozco qué es un constructivismo desarrollador y sus aportes”. En tanto que las docentes de cargos administrativos expresan “cada docente cuenta con una planificación teórica y de práctica de la signatura que imparten porque la institución lo proporciona”, lo cual se constata con la guía de análisis de contenido en las visitas para las entrevistas.

Se observa que no identifican los elementos esenciales de un PEA sustentado en la Didáctica, Pedagogía y Psicología Educativa. Para la planificación teórica y práctica de las tareas del docente, la institución facilita un planeamiento general de ciclo y las cartas didácticas con sugerencias metodológicas para la asignatura, a fin de garantizar una guía al docente y una enseñanza con objetivos descritos del currículo. Esta fortaleza constituye una oportunidad para crear, innovar, construir y enriquecer los procesos docentes, pero aún es una limitante, los insuficientes conocimientos que presentan sobre lo elemental en cuanto la teoría base sobre la Psicología Educativa, la Pedagogía y la Didáctica.

No obstante, se debe destacar que estos realizan esfuerzos por ejercer sus funciones como docentes a partir de las experiencias adquiridas en su formación y el aprendizaje con otros colegas de mayor experiencia. Algunos de estos académicos son autodidactas, buscan herramientas virtuales, pero se identifica que persiste el énfasis de formación continua centrada en la especialidad disciplinar de técnicas de salud y muy poco sobre aspectos pedagógicos y didácticos, lo cual constituye debilidad en su ejercicio como facilitadores de nivel superior.

Se utilizan diversas formas de evaluación como: exámenes parciales, laboratorios escritos, preguntas generadoras y por interacción a través de plataformas virtuales como *mentimeter* y otras. Por otra parte, al consultar a los estudiantes opinaron que los docentes mantienen el interés de los estudiantes, por lo que el 51.7 % de ellos lo valora como excelente, esto denota interés por su rol como docentes. Con relación a si el docente comunica la finalidad de los aprendizajes y su aplicación a la realidad social y disciplinar, los jóvenes respondieron que lo hacen de forma excelente el 44.8 % y 50 % muy bueno.

Aunque estos resultados son buenos, se hace necesario analizar por qué para la mitad de los entrevistados este indicador no llega a ser excelente; se debería indagar en lo que falta en este aspecto. Sobre el trabajo colaborativo, el 67.2 % lo valora como excelente porque se instruye a los estudiantes a ser parte de un equipo multidisciplinario en el ámbito laboral. También, se analizaron las estrategias de enseñanza, individual y grupales que aplican los docentes, si estos promueven la reflexión crítica, la solución de problemas en el aula, el debate y la modelación.

Con relación a las estrategias de enseñanza, se indagó con los estudiantes, si se relaciona la teoría con la práctica y cómo valoran el trabajo en los laboratorios. En este sentido, el 56.9 % expresó excelente, 37.9 % muy bueno, lo cual se muestra como una gran oportunidad actualmente, ya que el acceso a campos clínicos fue restringido con la aplicación de medidas de bioseguridad que establecen los protocolos de la pandemia Covid-19 indicado por las autoridades del Ministerio de salud y Ministerio de Educación del país.

Sin embargo, en la revisión documental, se evidenció el insuficiente registro de la planificación y de la aplicación de técnicas didácticas. Además, en las observaciones a clases se evidenció la no utilización de guías didácticas para potenciar la solución de problemas y lograr, entre otras, las demostraciones y la modelación como método. No obstante, se debe destacar que las docentes entrevistadas confesaron que se enfocan en la asignación de guías de trabajo individuales y grupales enviadas al tablón de tareas para resolver, elaboración de video y diapositivas de temas para exposición, entre otras.

También, en las clases observadas, de forma presencial, así como en las virtuales, se evidencia el no empleo de la técnica del debate, aunque en las entrevistas expresaron que la conocen y consideran que el modelaje social es indispensable en su rol como docentes, sobre todo, su aplicación en los campos clínicos, así como la interacción con las personas que atienden, sin identificarlo como un método o el protocolo de la disciplina en la enseñanza a partir de lo didáctico y pedagógico.

Los docentes desconocen la riqueza didáctica de los métodos y estrategias que aplican, por las carencias presentadas en el seguimiento de un proceso de formación continua pedagógica. Además, no es suficiente el conocer cómo diseñar la clase, los medios y métodos, puesto que aún faltan sustentos pedagógicos y didácticos que promuevan un rol docente reflexivo, crítico, comprometido desde la personalidad del docente, la gestión institucional y capaz de guiar al estudiante a lo largo del PEA .

En el subdimensión 2.2: Lo actitudinal que posee el docente, se indagó si poseen habilidades pedagógicas, como la escucha efectiva y atenta y si, además, promueven a los estudiantes hacia la investigación, si son ejemplos de cualidades humanas y de constante estudio, si muestran amor por su profesión, si se sienten motivados por el trabajo docente. También se profundizó en si realizan investigaciones para mejorar la docencia con otros profesionales y sus estudiantes, así como si se comportan con ética profesional.

Las profesionales de Enfermería que ejercen la docencia muestran destreza comunicativa, de forma oral, al impartir clases y en la ejecución de las clases de laboratorios. Se consultó a los estudiantes sobre el lenguaje y la terminología comprensible para ellos, utilizada por los docentes. Sobre este aspecto, el 70.7 %, lo valoró como excelente, lo cual evidenció la existencia de una comunicación adecuada entre los estudiantes y docentes.

Al indagar sobre socializar criterios claros para la evaluación de los aprendizajes a los jóvenes, lo observado y expresado por las entrevistadas, observadas y los docentes administrativos, se coincide en que pocas docentes utilizan rúbricas como

instrumento para evaluar procesos, exploran generalmente aspectos de carácter cognitivo memorístico, siendo esto una debilidad. La valoración sobre la promoción hacia la investigación de carácter bibliográfico se valora como excelente el 69 % y el 25.9 % muy bueno según los estudiantes.

De igual manera, tiene excelente ponderación por ellos, la promoción de acciones educativas de proyección social 58.6 % como excelente y el 36.2 % muy bueno. Este resultado enlaza muy bien con los acercamientos comunitarios e institucionales que desarrollan los docentes vinculados a la unidad de proyección social, demostrando satisfacción por su rol y de la misma forma contribuyen a modelar sobre el rol social y de servicio a la comunidad como profesionales de Enfermería en el ejercicio de la docencia en Educación Superior, según lo establece el art.3 de la Ley de Educación Superior.

El respeto de los estudiantes al claustro docente es evidente en sus expresiones, dicha actitud está vinculada a la relación docente-estudiante, mediado por su rol de facilitador en la ejecución y gestión del PEA con un trato humanizado en la institución y debe corresponder a las necesidades de los estudiantes lo cual se evidenció en el 72.4 % como excelente, muy buena 24.1 %. Pero existe debilidad para crear registros en la fase de planeación didáctica y en la ejecución de las acciones educativas.

Los estudiantes son promovidos en la investigación de carácter bibliográfica, y en los diagnósticos comunitarios, en vinculación con la práctica clínica. El docente se involucra generalmente en investigación mediante asesoría de trabajos de grado, no así en investigación docente educativa como iniciativa, condición que ofrece la oportunidad de generar requisitos y estímulos para el proceso de formación continua en investigación, dirigida a fortalecer dicha competencia así lo expresaron los entrevistados.

Después del análisis anteriormente descrito, se asume que la dimensión 2: dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la práctica clínica, presenta las siguientes fortalezas y debilidades:

Fortalezas:

- El compromiso de pocos miembros del sector docente en encontrar nuevas herramientas didácticas tanto bibliográficas como recursos virtuales para un mejor desempeño en el aula.
- Se evidencia un desarrollo de la habilidad oral y comunicativa, agrado por el encargo docente, tienen buen acercamiento con los jóvenes e interés en promover su aprendizaje, así mismo los estudiantes valoran a sus docentes en la mayoría de los casos como excelentes.
- Los estudiantes son promovidos en la investigación de carácter bibliográfica, y en los diagnósticos comunitarios.

Debilidades:

- Los académicos participantes son enfermeros que ejercen como docentes de la carrera, no cuentan con formación para la docencia universitaria, desconocen la riqueza didáctica de los métodos y estrategias que aplican, por la falta de formación continua académica y de posgrado para tal fin.
- Los docentes muestran más interés en los procesos de formación continua correspondientes a la especialidad disciplinar y no de aspectos pedagógico-didácticos, lo cual constituye una debilidad en su ejercicio, pero también una oportunidad de potenciar la búsqueda de las competencias docentes por medio de estudios académicos, no académicos y de posgrado.
- Es insuficiente el saber cómo diseñar la clase, seleccionar medios y métodos que promuevan procesos de aprendizaje críticos y reflexivos.
- La evaluación es más de carácter cognitivo; es insuficiente el empleo de rúbricas.

Necesidad:

La situación sugiere la importancia de contar con una Estrategia Pedagógico-didáctica para el proceso de formación continua de los docentes que permita la adquisición y apropiación de las competencias necesarias mediante los estudios

académicos, no académicos que permita a los docentes apropiarse de la necesidad de estudios de posgrados como las maestrías y doctorados.

Conclusiones parciales del capítulo 1

- En el contexto actual de América Latina, existen organizaciones importantes que potencian la investigación y el desarrollo académico-científico como un eje transversal en el proceso de formación continua de los profesionales de Enfermería que ejercen la docencia. Sin embargo, se evidencia, como debilidad principal se precisa la concepción fragmentada de la formación continua; es decir, esta no es vista como un proceso continuo e inacabado con niveles escalonados y graduales.
- Según los antecedentes del proceso de formación continua de profesionales de Enfermería que ejercen la docencia, declarado en esta investigación como objeto de estudio, se concluye que esta ha trascendido desde un tratamiento insuficiente de la teoría y metodología sustentada en el saber pedagógico y didáctico, hacia un mayor énfasis en la planificación didáctica y el uso de recursos en función de mejorar la docencia. Sin embargo, aún falta la constante actualización, en forma procesual y gradual, de sustentos pedagógicos, didácticos y de investigación con una proyección social.
- En esta investigación se asumen como referentes normativos, teórico-metodológicos del proceso de formación continua de profesionales de Enfermería que ejercen la docencia, las normativas dirigidas a la Educación Superior y los correspondientes a estudios de posgrados de profesionales de la Enfermería, la Docencia de nivel Superior, la concepción constructivista de la educación, la teoría de la formación por competencias, la Pedagogía y la Didáctica, enriquecida, esta última, desde la concepción educativa de la especialidad de Enfermería y la del aprendizaje desarrollador.
- Según el estudio de la situación inicial, descrito en este capítulo, se concluye que el proceso de formación continua en las profesionales de Enfermería que ejercen la docencia se encuentra desarrollada de manera insuficiente, ya que se dedica poca atención y búsqueda a los aspectos pedagógicos y didácticos que le

ayuden observar y analizar su práctica actual, con miras a mejorar y fortalecer su rol como docente. Es decir, la formación continua, tal como sucede en América Latina, se ve desfragmentada y no como un proceso gradual y sistemático, lo cual justifica esta investigación y el resultado propuesto.

**CAPÍTULO 2. ESTRATEGIA PEDAGÓGICO-DIDÁCTICA PARA EL
PROCESO DE FORMACIÓN CONTINUA DE PROFESIONALES DE
ENFERMERÍA QUE EJERCEN LA DOCENCIA EN EL SALVADOR: SU
VALIDACIÓN PARCIAL**

En este capítulo se presenta la estrategia pedagógico-didáctica para el perfeccionamiento del proceso de formación continua de los profesionales de Enfermería que ejercen la docencia, en el Instituto Especializado de Profesionales de la Salud (IEPROES). A continuación, se muestra el esquema general de la estrategia, el cual contiene la misión, el objetivo general, los fundamentos, principios, el contenido teórico-metodológico, las características y etapas. Además, se describe el proceder para su implementación en la práctica y la valoración parcial de los principales resultados de la propuesta.

2.1 Definición de la estrategia pedagógico-didáctica como resultado científico

El término estrategia significa “provincia bajo el mando de un general” y proviene del griego *Estrategos* (arte de generar en la guerra un proceder), fusión de: *estratos* (ejército) y *agein* (conducir, guiar). Por su parte, en el diccionario Larousse se define la estrategia como el arte y habilidad de dirigir operaciones militares. El Diccionario de la Real Academia Española se define como el desarrollo de la habilidad para dirigir las acciones que guían un proceder determinado en un proceso regulable, es decir, a partir de un conjunto de las reglas que aseguran una decisión óptima en cada momento, en sentido general.

En el ámbito educacional, se pueden considerar las estrategias con relación a las actividades de la institución educativa y cómo se van a implementar en el corto o largo plazo, con miras a lograr ciertos propósitos u objetivos propuestos en las políticas del establecimiento escolar. También Castillo y Machado (2011), citan el aporte de Schendell y Hatten (1972) quienes afirman que:

La estrategia es el conjunto de fines y objetivos básicos de la organización, los principales programas de acción escogidos para alcanzar estos fines y objetivos y los sistemas más importantes de asignación de recursos usados para relacionar a la organización con su entorno. (p. 5)

De acuerdo con el concepto aportado por Sierra (2013), la estrategia es el “modelo fundamental de despliegue de los recursos presentes y futuros, las

interacciones con el entorno que indican cómo la organización alcanzará sus objetivos”. (p. 164)

Por lo que se puede catalogar la estrategia como un sistema de previsión aplicado a un conjunto de acciones relacionadas, que permite conseguir un propósito y sirve para obtener determinados resultados. Lo planteado hasta el momento, exige de una correcta planificación que incluya la misión y los objetivos que han de ser cumplidos a corto, mediano o largo plazo y con los recursos disponibles o necesarios.

Estos componentes están acompañados de una metodología idónea para el cumplimiento de su cometido que sea lo suficientemente flexible, tal y como lo dicta la planificación, con la intención de que se acomode a las necesidades que vayan surgiendo en el desarrollo de la estrategia. Incluye finalmente, la evaluación y socialización correspondiente que permita analizar en qué medida el encargo y los objetivos formulados previamente se han ido alcanzando.

Por tanto, en el caso específico de una estrategia, en sentido general, con fines pedagógicos y didácticos que sustente la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, se deben realizar acciones didácticas, sustentadas en las Ciencias Pedagógicas que orienten y guíen al docente en su proceder. Es decir, se requiere planificar, organizar, regular y controlar este proceso. A partir de esta posición asumida en esta investigación, se considera que la estrategia propuesta, desde una concepción holística de la educación, debe abarcar tal proceso de formación continua, como una vía de desarrollo profesional que debe ser procesual, escalonada y gradual.

Sobre la base de lo anteriormente expuesto, se asume que la estrategia pedagógico-didáctica dirigida al perfeccionamiento del proceso de formación continua de profesionales de Enfermería que ejercen la docencia consiste en el conjunto de acciones secuenciales e interrelacionadas que permiten trascender de un estado real a uno deseado o ideado, debidamente planificado, a partir de la determinación de una misión, objetivo general, fundamentos, fases, acciones y

formas de evaluación que permitan la retroalimentación constante y la realización de ajustes.

El carácter pedagógico de esta propuesta estaría en los principios y las categorías que se asuman, así como en los principales contenidos de estudios teóricos que se incluyen tales como las teorías psicopedagógicas para la enseñanza y el aprendizaje, los principios y la actualización de teorías pedagógicas más avanzadas, la capacitación sobre la virtualización de los aprendizajes y el conocimiento sobre las tecnologías de la información, comunicación y el aprendizaje autónomo (TIC, TAC).

Por su parte, el carácter didáctico se centra en el conjunto de acciones y procedimientos propuestos como contenidos a incluir que propicien la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje teórico y de la práctica clínica, desde una concepción desarrolladora. Además, se busca profundizar en las teorías y modelos didácticos en el abordaje de Enfermería, la planificación y el tratamiento de las categorías didácticas de la clase, la actualización de contenidos específicos del quehacer enfermero.

En cuanto lo procedimental, se abordará el cómo aplicar las acciones educativas e instructivas planificadas, las diversas formas evaluativas diseñadas en función de la mejora y el empleo de estrategias de enseñanza, de manera individual y grupal, que propicien la reflexión crítica y la solución de problemas desde la aplicación del debate. Además, se profundizará en el modelaje como método de la práctica clínica y laboral, a partir de las acciones multimodales presenciales y no presenciales.

2.2. Presentación de la estrategia pedagógico-didáctica: fundamentos, características, ideas principales y principios

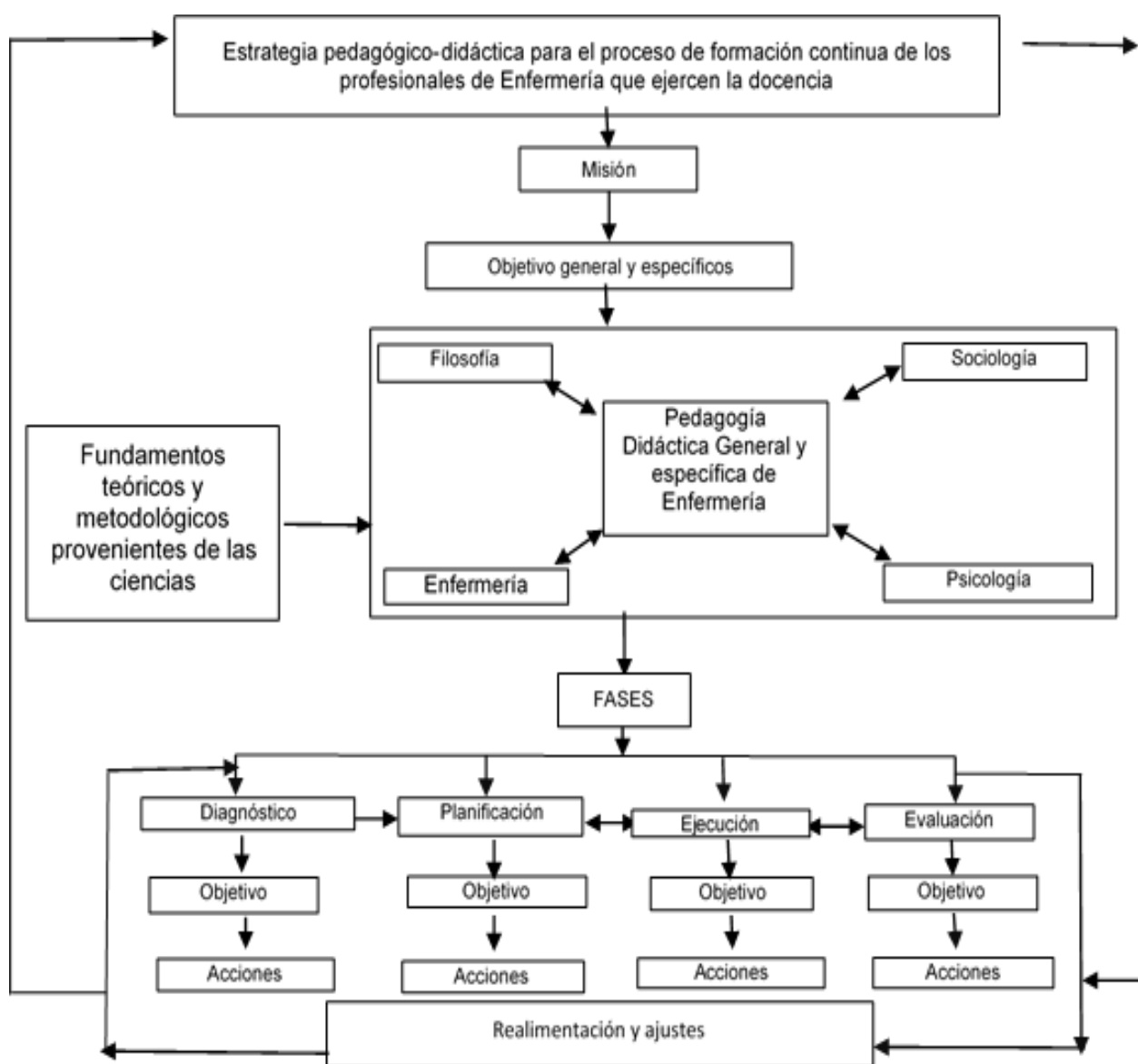
La misión principal que se propone consiste en robustecer el proceso de formación continua del docente, su desarrollo como profesional e individuo social. Se expresa la tarea central del fortalecimiento de la actualización y profundización en cuanto a contenidos y habilidades pedagógico-didácticas. Esta se basa en la

teoría cubana del aprendizaje desarrollador, en la cual se asumen aspectos importantes del enfoque histórico –cultural. Además, se tienen en cuenta elementos imprescindibles normados desde el Ministerio de Educación de El Salvador del modelo constructivista y el enfoque por competencias. La meta principal que se persigue, según Acosta et ál. (2015), consiste en el empoderamiento de los profesionales de Enfermería como docentes del nivel de Educación Superior.

Figura 1

Esquema general de la estrategia

Contexto de la Educación Superior en la especialidad de Enfermería



El objetivo general consiste en contribuir al perfeccionamiento del proceso de formación continua de los profesionales de Enfermería en ejercicio de la docencia, de forma tal que contribuya con elevar la calidad de la dirección del proceso enseñanza-aprendizaje, desde una concepción desarrolladora, tanto en lo teórico como en la práctica clínica, al aplicarse, de forma interrelacionadas, las teorías disciplinares, pedagógicas y didácticas, desde lo conceptual, procedimental y actitudinal, lo cual pudiera propiciar el desarrollo del profesional.

Objetivos específicos:

- a) Determinar los niveles de formación pedagógica que poseen los y las enfermeras en ejercicio docente, para mejorar la dirección del proceso enseñanza-aprendizaje desarrollador, tanto en lo teórico como en la práctica clínica.
- b) Estructurar el programa de formación pedagógico-didáctica, de forma procesual y escalonada, en función del perfeccionamiento del proceso de formación continua de estos docentes y, por tanto, su desarrollo profesional.
- c) Evaluar cada año la aplicación de la propuesta

La propuesta en su concepción se fundamenta en las Ciencias de la Educación: Pedagogía, Filosofía y Psicología Educativas, Didáctica general y específica de la Didáctica de la Enfermería, en la concepción educativa de esta disciplina y de la Sociología, por la implicación y proyección social que tiene el profesional de la Enfermería que ejerce la docencia.

Desde la Pedagogía se asume, en sentido general, la idea de que el proceso educativo ha de estructurarse sobre la base de la relación que existe entre las condiciones humanas: conocer el mundo que le rodea, intervenir en él, y al mismo tiempo, sentir y actuar para contribuir con su transformación por medio de procesos educativos individuales y colectivos. Se discurre que esta ciencia, según Fernández et ál. (2017), se concreta en las instituciones, como grupo humano inmerso en el sistema educativo de una sociedad, generalmente vinculada al modelo educativo declarado por la institución, la formación continua, el desarrollo de habilidades para

fortalecer al perfil del docente y currículo del estudiante que se tiene en miras formar, ya que el horizonte de las aplicaciones pedagógicas es la transformación del hombre como tal.

Coexiste la reflexión sobre incorporar el Modelo de Benner (Alligood & Tomey, 2018) en el sistema educativo de Enfermería porque permite al docente emplear el juicio intuitivo en áreas que afectan al estudiante y que difieren fuera del aula, para la toma de decisiones en la atención específica de Enfermería y de otra índole. Así mismo, el perfil de formación de esta carrera declara la docencia como área de ejercicio laboral reconocida a nivel nacional e internacional por el Consejo Internacional de Enfermería (CIE).

En esta investigación, se considera que son múltiples las vías y que no es suficiente el pensum del diseño curricular para satisfacer la formación pedagógica del futuro profesional y es indispensable establecer el proceso de formación continua pedagógico-didáctica, como el proceso mediante el cual se llega a construir su “concepción pedagógica”, como lo denomina, Rosas (2001). Esta autora, además, considera que se debe reflexionar sobre lo que es ser docente. Ser consciente que debe dirigir un proceso que puede tener un principio y un final diferente para cada uno porque, cada persona es única e irrepetible.

La propuesta permitió dimensionar, según Rey (1985) que el campo conceptual, reflexivo y práctico de los profesionales de enfermería que ejercen la docencia sobre la base a los conceptos de la Pedagogía, Didáctica, los entornos virtuales de aprendizaje, el manejo de las TIC y TAC. Además, estos académicos pueden disponer de estrategias para potenciar la enseñanza aprendizaje y evaluación desarrolladora de las competencias, en relación con los cambios vertiginosos en la formación de profesionales en el área de la salud.

Esta idea es argumentada por Arratia (1999), al expresar que la sistematicidad en los procesos formativos implica adquirir herramientas necesarias para el dominio de estrategias docentes sobre promoción del aprendizaje, instrucción, motivación, manejo de grupos, aplicación y uso de las tecnologías, de forma flexible. Es decir, este debe saber adaptar éstas y el currículo a las necesidades individuales de cada

estudiante y al contexto de su clase, de tal forma que pueda inducir mediante la aplicación de ejercicios, la demostración, discusión de caso, análisis de lecturas y otras estrategias que surjan de la innovación del mismo docente en el desarrollo de las actividades educativas para lograr el desarrollo e independencia del estudiante.

Según Ávalos (2007), la práctica pedagógica en las actividades curriculares internas y externas de la formación docente, de la teoría, la práctica y el desarrollo de programas de formación continua estimula a los docentes al despliegue de competencias conceptuales, procedimentales y actitudinales que empoderen su rol de facilitadores. En el proceso de preparación para el ejercicio de la docencia, se destaca "la importancia de *aprender a aprender*, adquirir hábitos necesarios para desarrollarse intelectualmente" (García, 2020, p. 203). Este pensamiento es acorde al contexto actual en la exigencia de la docencia de la educación superior por lo que se asume tal como dice Paulo Freire (1993), nadie nace hecho, nos vamos haciendo poco a poco, en las prácticas sociales de las que tomamos parte y de acuerdo con el rol que desempeñamos en la educación dentro de la escuela y en la sociedad.

Por tanto, en la estrategia propuesta se pretende propiciar, según cada momento o etapa del proceso de formación continua en que se encuentre el docente, que éste construya y perfeccione sus competencias específicas en el ejercicio docente. Pero, a la vez, que este adquiera, profundice y se actualice sobre las leyes y categorías esenciales de la Pedagogía como ciencia, así como sobre las tendencias pedagógicas actuales del siglo XXI.

Entre estas, se persigue asumir la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje desde una concepción desarrolladora, a partir de los propios aportes que brinda, en este sentido, la Psicología Educativa, en el proceso de enseñanza aprendizaje de la disciplina de Enfermería. Sobre la base de estos fundamentos pedagógicos, en los cuales se asume la categoría de *proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador*, al establecerse en qué consiste.

La Filosofía de la Educación se asume como una de las Ciencias de la Educación. De esta se tiene en cuenta el abordaje que se hace sobre la naturaleza del aprendizaje. En este sentido, se atiende los vínculos existentes entre el docente

y el estudiante que favorece el desarrollo de autonomía en su forma de pensar y actuar frente a la vida. Pero también, Aguilar (2020) establece que se necesita que el discurso del docente sea coherente con su práctica pedagógica sincera, bien intencionada, liberadora como la expresaba Paulo Freire, libre de prejuicios y dominación hacia el estudiante, a fin de mostrar un interés genuino, cálido y respetuoso por el otro.

Además, la Filosofía de la educación, para la estrategia propuesta constituye un fundamento esencial, ya que se aborda la concepción del ser humano que se pretende formar. Este conocimiento filosófico educativo debe concretarse en acciones reflexivas y valorativas sobre él o la enfermera que se debe formar hoy en la universidad del siglo XXI. Por tanto, lo primero que debe estudiar y valorar este docente es la concepción humanística y social que debe caracterizar la misión, visión y el perfil del egresado de la Licenciatura en Enfermería. Entre los contenidos importantes para tener en cuenta el análisis filosófico del papel ético del docente, como profesional de la Enfermería y de la propia docencia.

Desde la Psicología Educativa se asume el enfoque histórico cultural de Vygotsky y sus seguidores. Las relaciones entre Pedagogía y Psicología tienen en común al hombre, la Psicología para estudiarlo y la otra para formarlo. Por lo que la psicología dentro de la educación trata de entender la conducta, comportamiento y el proceso de aprendizaje de la persona respetando su individualidad y enfoque como un “ser bio-psico-social; así como el ritmo, estilo de enseñar y aprender en el entorno sociocultural donde se desempeña con el fin de planificar, seleccionar e implementar las mejores estrategias metodológicas y didácticas”. (González et al., 2019, p. 544)

Como seres humanos, se ejecutan actividades exclusivamente humanas: planear acciones, fabricar instrumentos, hablar, leer, escribir, establecer relaciones e intercambiar ideas y productos concretos, significa que todos pueden aprender y desarrollarse, especialmente, cuando se crean condiciones favorables para el aprendizaje. No obstante, cada persona es mejor para algunas actividades, en las

que aprende mejor y más rápido, que, para otras, precisamente por ser diferentes adquiere conocimientos de manera diferente con diferente ritmo y calidad.

En la estrategia pedagógico-didáctica propuesta para el proceso de formación continua de profesionales de Enfermería que ejercen la docencia, establece una clasificación docente con énfasis en el trabajo colaborativo entre docentes con experiencia y aquellos que ostentan el papel de nóveles en el ejercicio de la docencia Alligood & Tomey (2018), porque al mismo tiempo se estimula el respeto mutuo, competencias crítico-reflexivas sobre su propio rol. Además, se tienen en cuenta las características psicológicas propias de los jóvenes que ingresan a la Licenciatura y su seguimiento evolutivo, durante los cinco años de la carrera.

Por otra parte, esto contribuye a lograr una reorganización en el sistema de habilidades del estudiante con la facilitación del docente en el sentido que se produce una conexión entre las habilidades que ya poseía, con las nuevas que va adquiriendo. Esta es una interconexión, dirigida a generar los procesos de aprendizaje claramente intencionados, desde lo Inter psíquico a lo intrapsíquico (Cabrera & Villalobos, 2007).

También Benner, Alligood y Tomey (2018) teórica de Enfermería hace referencia sobre el modelo de adquisición y desarrollo de habilidades (competencia) desde docente inicial a docente con experiencia, que puede ser aplicado, según el juicio de la autora de esta investigación, a los profesionales de esta. Para mejorar las competencias del docente nuevo(a), es importante incorporar al currículo, la consejería (tutoría) pedagógica, para favorecer el desarrollo de conocimientos, habilidades y aptitudes del egresado. Durante el proceso de la formación continua como nuevo docente en la integración a su desempeño resulta favorable asignarle un docente experimentado y competente que le afirme y facilite sobre las acciones del proceder didáctico.

Esta propuesta, también se sustenta en **la Didáctica general**, al concebirse el cómo lograr la dirección de este, sin dejar de tener en cuenta las tres funciones básicas: la docencia de calidad que promueva un proceso formativo desarrollador, la investigación como herramienta básica para conocer la realidad e intervenir

mediante la proyección social, poniendo al servicio de los demás, el conocimiento ampliamente discutido y reflexionado tanto en la teoría como en la práctica concreta de la ciencia de enfermería.

Es importante considerar que el horizonte de la Didáctica lo constituye la Pedagogía, como un saber autónomo que involucra el planteamiento de objetivos, estrategias, métodos y más. Esta sin perder el horizonte como toda ciencia, contribuye al “cómo” dirigir las acciones educativas con la calidad y pertinencia al grupo y la persona inmersa en el proceso del enseñar y aprender. De lo contrario, como expresa Bernaza et ál. (2017), no contribuiría a la construcción del pensamiento crítico y reflexivo del docente para con el estudiante.

Sobre la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, Castellanos (2005) plantean los tres criterios básicos siguientes

- a. Promover el desarrollo integral de la personalidad del educando, es decir, activar la apropiación de conocimientos, destrezas y capacidades intelectuales en estrecha armonía con la formación de sentimientos, motivaciones, cualidades, valores, convicciones e ideales. En otras palabras, un aprendizaje desarrollador tendría que garantizar la unidad y equilibrio de lo cognitivo y lo afectivo valorativo en el desarrollo y crecimiento personal de los aprendices.
- b. Potenciar el tránsito progresivo de la dependencia a la independencia y a la autorregulación, así como el desarrollo en el sujeto de la capacidad de conocer, controlar y transformar creadoramente su propia persona y su medio.
- c. Desarrollar la capacidad para realizar aprendizajes a lo largo de la vida, a partir del dominio de las habilidades, estrategias y motivaciones para aprender a aprender, y de la necesidad de una autoeducación constante. (p. 33)

Además, según el autor, se deben tener en cuenta las leyes de la Didáctica al expresar la relación entre el problema, objeto y objetivo lo que permite avanzar en

el estudio de manera científicamente fundamentada. Esto posibilita garantizar la calidad y pertinencia del proceso formativo en cada modalidad del proceso de formación continua, en el procedimiento de clasificación docente propuesta y la relación directa de sus resultados, con la actuación pedagógica de los docentes, quienes, a su vez realizan, la adecuación de los contenidos que reciben y sus necesidades formativas. Eso potencia el compromiso ético profesional, mayor concientización por la asimilación individual y colectiva, autónoma y colegiada, de tal manera, que se propicie el desarrollo profesional.

Estos aportes, se sustentan en la concepción que realiza Fernández et ál. (2017) sobre el buen docente. En este aspecto, expresa que es necesario

Mantener dominio sobre el formalismo de las normas técnicas, sabiendo, cuándo, dónde y cómo adaptarlas para que se vuelvan provechosas y eficaces, para ello debe comprender y aplicar los principios generales y los criterios que regulan la selección y aplicación de las técnicas específicas de la dirección del proceso de enseñanza y aprendizaje que señala la didáctica general y la didáctica específica. (p. 6)

En fin, en esta investigación se asume que la Didáctica fortalece el pensamiento del docente y contribuye a la dirección en el proceso de enseñar y aprender en la teoría-práctica. Esta autora hace referencia al trabajo metodológico, que en el caso salvadoreño sería la llamada labor metodológica, el cual consiste en el sistema de actividades que, de forma permanente, se ejecuta con y por los docentes en los diferentes niveles educativos.

Estas acciones que garantizan las transformaciones dirigidas a la ejecución eficiente del proceso docente educativo y que, en combinación, con el proceso de formación continua, permiten alcanzar la idoneidad del personal en el ejercicio de la docencia. Situación por la cual cobra mayor importancia la implementación de la Estrategia del proceso de Formación Continua Pedagógico-didáctica para los Profesionales de Enfermería que ejercen la Docencia en el Instituto Especializado de Profesionales de la Salud.

Por otra parte, en el espacio pedagógico, cualquier profesional de la docencia vinculado con las instituciones de Educación Superior, está convocado a desempeñar un papel clave como investigador de su propia práctica, González et ál. (2007) con el propósito de mejorar su formación, su desempeño en el aula, escuela y comunidad a fin de generar un cambio organizacional que incida en la transformación para una cultura de paz y sana conciencia sociocultural educativa.

Además, en esta investigación, se asume que la estrategia propuesta se sustenta en la **Didáctica específica de la Enfermería como especialidad**. Lo primero, que se debería tener en cuenta es lo que plantea Florence Nightingale (1860), la precursora de la Enfermería moderna considera que “el acto de utilizar el entorno de la persona, para ayudarlo en su curación”, demostró con evidencia de investigación, que un ambiente limpio, bien ventilado y tranquilo era fundamental para la recuperación del paciente (Naranjo-Hernández et al., 2020):

Luego, Virginia Henderson citada por Alligood y Tomey (2018) refirió que la función propia de la enfermera es asistir al individuo en la realización de aquellas actividades que contribuyan a la salud o recuperación (o a una muerte tranquila) que podría realizar por sí mismo, si tuviera la fuerza suficiente, voluntad y conocimiento, y a realizarlo de tal forma que lo vuelva independiente. (p. 14)

También Dorothea Orem citado por Peña y Salas (2010) expresa que el objetivo de la Enfermería radica en: “Ayudar al individuo a llevar a cabo y mantener por sí mismo acciones de autocuidado para conservar la salud y la vida, recuperarse de la enfermedad y/o afrontar las consecuencias de dicha enfermedad” (p. 5).

Por tanto, en la actualidad el Profesional de Enfermería se define como la persona que obtiene el título de Doctor(a), Máster o Maestra, Licenciado, Tecnólogo, profesor y técnico según la Ley de Educación Superior y que haya cumplido con los requisitos que establece el Código de Salud para su ejercicio. Reyes (2015). Sobre la base de este hecho, el proceso de formación continua para profesionales de Enfermería que ejercen la docencia, en la estrategia propuesta se organiza a partir del nivel de la clasificación en que se encuentre y debe contener las dimensiones : conceptual, reflexiva y práctica, orientado hacia la generación de

un conocimiento didáctico-pedagógico integrador que dé como resultado pensamiento docente mejorado y enfocado en la transformación de la práctica educativa en el aula y durante la práctica clínica.

La autora considera válido este aspecto porque las situaciones hipotéticas en relación con el cuidado de Enfermería en el aula difieren en la realidad y dependen del contexto imperante del momento tal como lo explica Benner, Alligood y Tomey (2018). Sin embargo, afirma la autora que, la docente sabrá adaptar su liderazgo y conocimiento, como característica de su capacidad para resolver problemas junto al estudiante, y alcanzar la competencia de aprendizaje propuesta, conservando la seguridad de la persona que recibe el cuidado proporcionado durante el proceso de enseñanza aprendizaje en escenarios de prácticas con usuarios reales.

Desde la **Sociología**, OPS (s. f.), asume que la educación desempeña un papel fundamental en la dinámica social, se argumenta la importancia de la dimensión sociológica tanto como la didáctica y psicológica. Así mismo, la Enfermería es una disciplina eminentemente social dirigida al cuidado de la salud de las personas de forma individual, familiar, comunitaria y colectiva. Durante la ejecución de esta profesión, se realizan acciones de aprendizaje directamente en contextos reales con las personas y las instituciones durante las prácticas clínicas propias de la disciplina. El docente emplea formas de organización diversas para el trabajo en el aula y fuera de ella con los estudiantes y miembros del equipo interdisciplinario.

La cotidianidad del trabajo docente se explica como instrumento de transmisión cultural complejo y no sólo se modela con los criterios puramente didácticos, sino que tiene sus orígenes en la dinámica social y global; aunque por eso en principio puede escapar al control del profesor y de la propia institución educativa, puede ser hecha consciente y reconstruida de manera responsable como parte de la opción política y profesional de los docentes que no son técnicos asépticos sino ciudadanos, pudiendo actuar como intelectuales transformadores e influenciadores en la forma de pensar, expresar y actuar de sus estudiantes con quienes se encuentran en el día a día para ayudarles a convertirse en agentes de cambio del entorno social, pedagógico y profesional.

Por otra parte, los argumentos sociológicos tributan a la orientación, comprensión y análisis científico de los vínculos existentes entre conocimiento y práctica político social, activando el pensamiento crítico-reflexivo, el planteamiento de argumentos contra las desigualdades económicas y la exclusión que se origina a partir del ingreso a la universidad, la propia deserción de los alumnos y en la que tienen una gran influencia las prácticas evaluativas tradicionalmente utilizadas; donde las posibilidades de solución pueden encontrarse en la posición académica y profesional que adopten los docentes.

Sobre la base de la fundamentación anteriormente descrita, a continuación, se presentan los siguientes principios pedagógicos-didácticos que sustentan la estrategia:

- Principio del mejoramiento humano y profesional de las enfermeras en la docencia:

La educación a través del trabajo es una expresión exitosa por la combinación del aprender-haciendo. Según Rodríguez et ál. (2017), los docentes de Enfermería aprenden llevando la teoría a la práctica desde su función en la actividad laboral.

- Principio de internalización:

Este es necesario para el proceso de comprensión y sensibilización del docente. Según Salcedo y Stable (2020), la práctica docente debe ser organizada y dirigida con un pensamiento pedagógico y una decisión intencionada de mejora en beneficio del estudiante y de él mismo como profesional.

- Principio de la combinación del trabajo colaborativo con el individual:

Este es un eje transversal del constructivismo, el enfoque por competencias y el aprendizaje social promovido por la EHC Vygotsky en Cole et ál. (1978). También, Barbabosa (2021) centra el foco de su estudio sobre los procesos de aprendizaje en la interacción entre el aprendiz y el entorno considerando los aportes de Bandura. Se pondera el trabajo colaborativo entre docentes expertos y noveles, al mismo

tiempo que se promueve las actitudes crítico -reflexivas y el respeto mutuo entre colegas.

- Principio de la integración del conocimiento disciplinar con el pedagógico y el didáctico:

La práctica pedagógica se concibe como: “el eje que articula todas las actividades curriculares de la formación docente, de la teoría y de la práctica” (Ávalos, 2007, p. 109), lo que exige el doble rol del docente, que además del dominio de la disciplina de Enfermería llegue a construir su propia “concepción pedagógica” a través de los procesos de formación continua autónoma y sistematizada.

- Principio de la atención a la diversidad:

Implica el respeto a diversidad de criterios, conocimiento de categorías científicas, experiencia de los docentes De-juanas & Ezquerria (2014), que puede fortalecer la colaboración efectiva y propiciar incidir sobre la zona del desarrollo próximo de cada participante. Las estrategias de aprendizaje empleadas por los docentes de manera pertinente constituyen aprendizajes eficaces con base a su conocimiento, lo cual contribuirá a la mejora de la formación de los estudiantes (Cornejo & Saravia, 2014).

- Principio institucional:

Se reconoce la importancia del involucramiento de los directivos, funcionarios, apoyando los procesos de formación continua como parte de la política de mejoramiento profesional docente, político de responsabilidad social y política de calidad institucional en beneficio de la comunidad estudiantil. Este principio es considerado desde el primer momento de la investigación, se utiliza la etnografía educativa como método para el trabajo con los docentes. Es importante compartir toda experiencia y socializar el resultado obtenido. Así mismo Esteban (2003) describe que la estrategia sea adoptada por la institución de forma continua y mejorarla según sus aplicaciones.

- Principio de la sistematización de la enseñanza:

En la actual investigación este principio está encaminado al cumplimiento del proceso de formación continua pedagógica-didáctica para que el proceso de enseñanza aprendizaje se perfeccione. Se considera la materialización del principio cuando se estructura y ordena las modalidades formativas y se determina el objetivo y el contenido de la formación pedagógica para cada clasificación docente, así como las fases y acciones que se utilizarán en esta.

Por otra parte, **el contenido teórico y metodológico** de la estrategia propuesta, se estructura, tomando como referencia los aportes de Chávez y Baute (2019) y a partir del diagnóstico actual reflejado en epígrafe 2. Con el propósito de establecer un proceso de formación continua de los docentes de Enfermería, que sea escalonado y gradual, primeramente, se determinó una clasificación de los docentes en tres niveles.

Se debe mencionar que en la construcción de dicha clasificación se tomó en cuenta la participación que tienen los docentes en el desarrollo de actividades académicas como son: foros de investigación y educación, talleres, tutorías, prácticas docentes en aula y campo, producción de materiales y textos académicos vinculados a su hacer teórico-práctico como facilitadores, esto incluye el proceso de atención de Enfermería. En este sentido fue necesario tomar referencia de la formación pedagógica inicial de los participantes de la investigación, de la siguiente manera:

Nivel 1: De formación pedagógico-didáctica básica

Nivel 2: De formación pedagógico-didáctica actualizada

Nivel 3: De innovación y científicidad pedagógico-didáctica

Por lo que para cada nivel de clasificación de los docentes se propone que se disponga de un programa de formación continua, que impulse a desarrollar nuevos conocimientos sobre la Pedagogía y la Didáctica, además de otras ciencias de la

Educación, para que, a su vez, participen como facilitadores y tutores de otros colegas que inician en el ejercicio de la docencia en la formación de enfermería.

Los docentes de enfermería que participan en las acciones del proceso formación continua como facilitadores deben transitar en los niveles de aprendizaje, por medio de la intervención activa y consciente imprimiendo su estilo propio, ritmo de trabajo individual y grupal, en el análisis crítico de los contenidos pedagógicos con cada grupo. Este accionar debe articularse con la enseñanza del método Proceso de Atención de Enfermería (PAE) de la profesión, para que los docentes aprendan a enseñarlo y se incentive en ellos el desarrollo de investigaciones vinculadas a la mejora de sus prácticas docentes con la disciplina.

Lo anterior debe permitir profundizar mediante la formación pedagógica didáctica en la teoría y la práctica, en el objeto y sujeto de su propio aprendizaje, de manera consciente en la medida que reconoce sus debilidades y carencias teórico prácticas que tiene para el ejercicio de la docencia en la educación superior (MINED, 2010) y las exigencias sobre el perfil profesional y de calidad institucional para responder al contexto nacional e internacional, en cuanto a las tendencias de Educación y de la ciencia de Enfermería.

Por tanto, **la estrategia propuesta es sistémica, procesual y escalonada**, ya que los conocimientos, las habilidades y los valores requeridos por los docentes de Enfermería, transitan por niveles de clasificación, según la formación pedagógica que tenían los docentes participantes en el diagnóstico inicial. Se propone que estos vayan realizando estudios académicos y científicos, lo cual les permita, adquirir, actualizar y profundizar las teorías pedagógicas y didácticas, entre otras Ciencias de la Educación, desde: un curso, un diplomado, un entrenamiento, una especialización, hasta lograr en estadios de mayor complejidad, una maestría, un doctorado y un posdoctorado en educación.

La flexibilidad de la estrategia está en que los contenidos pedagógicos que se abordan en cada nivel permiten pasar de un estadio de formación a otro, de acuerdo con las necesidades que se determinan en el contexto de formación de los docentes, lo que posibilita que este se mantenga flexible a las necesidades

institucionales, sociales, personales y profesionales e incorporar a docentes de otras disciplinas que también forman parte del claustro docente institucional. Esta posibilidad está condicionada por las exigencias de mejora y calidad determinadas por la institución, los mismos docentes, los requerimientos de la propia formación, los estándares de calidad y la legislación educativa vigente en El Salvador.

La contextualización de la propuesta González-Hernando et ál. (2013) está determinada por la necesidad de articular en cada nivel de la formación pedagógica didáctica propuesto el proceso de atención de Enfermería (PAE) y los propios métodos de enseñanza, así como las técnicas procedimentales de la profesión. Estos son vistos como métodos de enseñanza aprendizaje en sus diferentes períodos en articulación con las necesidades formativas pedagógicas de los profesionales enfermeros que ejercen la docencia, así como las requeridas para la transformación de sus prácticas docentes, investigativas y de proyección social.

2.3 Estrategia pedagógica-didáctica para el proceso de formación continua de los profesionales de Enfermería que ejercen la docencia: implementación y validación parcial

A partir de los presupuestos teórico- empíricos y resultados del diagnóstico de la situación inicial en que se encontró el comportamiento de la variable formación continua pedagógica-didáctica de los profesionales de Enfermería que ejercen la docencia en la institución. La estrategia de intervención diseñada se despliega en cuatro fases: diagnóstico, planificación, ejecución, y evaluación y ajustes para el abordaje de los diferentes aspectos identificados

De igual manera se presenta la descripción de las Fases de la implementación de la Estrategia Pedagógico-didáctica para el proceso de formación continua de los profesionales de Enfermería que ejercen la docencia.

Fases de la Implementación de la Estrategia Diseñada

Fase diagnóstica

Se analizó cómo los docentes de Enfermería en su ejercicio cotidiano académico son partícipes, de su autoformación y buscan de manera colegiada y sistemática incluirse en las acciones académicas científicas que la institución organiza y en las que participa a nivel nacional e internacional.

Lo cual tiene una trayectoria de desarrollo de más de una década, por lo que se ha observado, cómo dichos docentes vienen cualificando su quehacer como docentes del cuarto nivel educativo. En fin, en esta fase se realizó una clasificación de los docentes según los estudios académicos y de posgrados realizados por estos; esta se puede observar en las tablas 3 y 4:

Tabla 3. *Clasificación docente según nivel de formación pedagógica-didáctica*

Nivel	Nominación del nivel
Nivel 1	Básico de Formación Pedagógica-didáctica para ejercer docencia
Nivel 2	Actualización Pedagógica-didáctica
Nivel 3	Formación Pedagógico-didáctica con Innovación y científicidad

Esta clasificación en tres niveles constituye la forma organizacional y establece los contenidos a tener en cuenta las fases para la implementación de la estrategia de formación continua pedagógico-didáctica. En el nivel 1 se encuentra la didáctica para ejercer la docencia mediante una formación pedagógica. En el segundo nivel, se encuentra el nivel didáctico, basado en la actualización pedagógica y en el nivel 3 se encuentra la identificación de la didáctica con innovación y científicidad desde la formación pedagógica. Estos niveles corresponden a la complejidad que se adquiere al ir subiendo de nivel y por ende la responsabilidad que el docente tiene de seguir adquiriendo habilidades y conocimientos.

Tabla 4. Caracterización de la clasificación docente vinculado al nivel de formación pedagógica –didáctica

Nivel de formación pedagógico-didáctica	Características de los docentes	Acción formativa necesaria y competencia docente por desarrollar
Nivel 1 formación pedagógica didáctico básico para ejercer docencia	Poca o ninguna formación pedagógica, experiencia en docencia menor a 2 años.	Formación básica de los referentes teóricos de pedagogía y didáctica mediante diplomados en docencia, para competencias en la función docente y TIC.
Nivel 2 de formación pedagógica actualizado	Cuenta con formación por diplomados, cursos, profesorado y más de 5 años de experiencia laboral en la docencia de Enfermería	Talleres específicos según necesidad expresada por el claustro para fortalecer la Promoción a la formación de posgrados en pedagogía y doctorados en educación, u otras especialidades.
Nivel 3 de formación pedagógica con innovación y científicidad	Cuenta con formación de posgrados, disciplinar o pedagógico, doctorado, capacitación en investigación y publicación de textos académicos y científicos	Fortalecer la formación pedagógica para docencia en posgrados, en investigación educativa, construcción de textos académicos y publicaciones científicas, Organización de equipos para eventos científicos. Acciones de capacitación

En fin, en las tablas anteriores, la autora establece el nivel de formación pedagógico-didáctica, las características de los docentes, según el nivel alcanzado y las acciones formativas necesarias y las competencias que el docente debe desarrollar.

Fase de planificación

En esta fase se describen acciones educativas de elaboración y construcciones de documentos que serán utilizados en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje para guiar a los docentes en su desempeño con los estudiantes,

también los tipos de contenidos aplicados de la estrategia pedagógico-didáctica para la formación de los profesionales de Enfermería que ejercen la docencia, considerando el nivel uno, desarrollado por dos tutores con experiencia con la participación de 19 docentes nuevos; iniciado en el centro regional de Santa Ana (02), con una duración de 120 horas con modalidad semipresencial. Se aplicó cuestionario diagnóstico.

Nivel 1: Formación pedagógico-didáctica básico para la docencia

Propuesta del diplomado básico de Pedagogía y Didáctica, organizado en los siguientes apartados temáticos:

1. La Escuela Histórico-Cultural
2. Constructivismo y aprendizaje significativo
3. Psicopedagogía
4. Educación y Didáctica, TIC y TAC.
5. Proceso de enseñanza y evaluación, enfoque por competencias.
6. Generalidades de las teorías de Enfermería y el proceso de atención, como estrategia de enseñanza de la disciplina.

Nivel 2: De formación pedagógico-didáctica actualizado

Los contenidos de formación pedagógico-didáctica y acciones para este nivel 2 deben centrarse en los temas académicos que surjan de ellos mismos. Con este propósito se realizó un diagnóstico en cada dependencia de la institución, mediante un cuestionario virtual (*Google form*) que servirá para organizar un programa de formación continua de acuerdo con las demandas de los docentes de Enfermería y otros.

Las acciones académicas sugeridas que se pueden integrar a partir de los resultados de la presente investigación son:

1. Talleres específicos según necesidad expresada por el claustro docente, a partir de diagnóstico anual que sea efectuado por coordinadores de carrera.

2. El aprendizaje autónomo y la autodidaxia con el desarrollo de círculos para la reflexión de artículos de docencia, uno cada mes.
3. Involucrarse en talleres de actualización de tecnologías para la enseñanza y aprendizaje.
4. Participación en movilidad académica nacional e internacional para fortalecer la formación continua pedagógica y la interdisciplinariedad.
5. Participar como facilitadores y tutores a los docentes nuevos.
6. Participación como autores o coautores en investigación docente e institucional.
7. Involucrar a los docentes en comisiones de trabajo pedagógico-académico en el desarrollo de proyectos de formación continua para los docentes y diseño y actualización de planes de estudio.
8. Realizar gestión de apoyo administrativo y financiero para los docentes promovidos a la realización de posgrados de maestría en educación o docencia como incentivo al esfuerzo docente por su desempeño.
9. Efectuar cursos o diplomados sobre investigación, para participar como tutores de trabajos de grado a estudiantes.
10. Talleres que faciliten el desarrollo de las competencias generales y específicas de la profesión de Enfermería.

Nivel 3: De Formación pedagógico-didáctica con innovación y científicidad.

Los contenidos de formación pedagógica didáctica para el nivel 3 de los docentes estarían centrados en contenidos académicos identificados por ellos a partir de la necesidad de profundizar y dominar los aspectos de científicidad que le impone el contexto y las tendencias de la educación superior a nivel nacional e internacional. En este nivel de clasificación se incluye a aquellos docentes de cátedra y docentes administrativos que ya han transitado por los diferentes niveles del sistema propuesto.

Los resultados en este nivel de formación pedagógica son:

1. Profundizar en los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el proceso de investigación en educación, desde los diferentes paradigmas que lo soportan y la utilización práctica de métodos y técnicas científicas.
2. Desarrollar habilidades de búsqueda, selección y evaluación de la información para la construcción de un marco teórico referencial de la investigación durante el proceso de formación doctoral y la producción y comunicación de artículos científicos productos de investigaciones y la ejecución de Doctorados y posdoctorados.

El objetivo de este nivel consiste en generar propuestas que contribuyan al fortalecimiento del proceso de formación continua y el Proceso de Enseñanza Aprendizaje desarrollador. Se detallan **acciones** académicas que pueden integrarlo a partir de los resultados de la presente investigación:

1. Formación de posgrados en pedagogía y doctorados en educación e investigación por convenios con universidades salvadoreñas e internacionales.
2. Talleres para la planificación estratégica de la educación, gestión y dirección de unidades de proyección, investigación e innovación
3. Preparación para la facilitación en diplomados de investigación a docentes de nivel básico, así como para los procesos de grado y posgrado.
4. Gestores docentes de alianzas estratégicas interinstitucionales para el desarrollo académico y de proyectos de investigación multicéntricos.
5. Elaboración, seguimiento y evaluación de proyectos de proyección social.
6. Designarles como miembros de comités científicos para la planificación, Organización y ejecución de eventos científico-pedagógicos e investigativos y de extensión social, vinculados a la planificación estratégica institucional.
7. Miembros de los equipos de autoevaluación institucional y pueden participar como pares evaluadores externos con el MINEDUCYT.

8. Participación en la representación institucional en redes académicas, científicas de la educación superior nacionales e internacional.
9. Miembros de comisión de acreditación institucional, evaluación curricular y diseño de perfil de Egreso.

● **Acciones de Intervención vinculadas al proceso de formación continua como docente**

Las acciones de intervención descritas a continuación fueron desarrolladas por la autora y otras están en fase de planificación para su desarrollo posterior. Para su realización se contó con el apoyo de otros profesionales miembros de la comunidad educativa objeto de la presente investigación, la Dirección General, coordinadores de unidad, directoras, consultores expertos independientes a partir de las necesidades de educación continua, identificadas durante el levantamiento del diagnóstico y vivencias de la autora por más de dos décadas como parte del claustro docente.

1. Taller de capacitación sobre modelos curriculares y tendencias
2. Desarrollo capacitaciones sobre el uso de la Tecnologías de la Información, Comunicación como Herramienta de aprendizaje en la formación de Profesionales de la salud.
3. Elaboración de un programa de orientación a personal nuevo para el ejercicio docente y propuesto al consejo académico.
4. Talleres de planeamiento didáctico con enfoque por competencias de ciclo II-2021 y I-II 2022.
5. Talleres para aprender a elaborar instrumentos de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, aplicando metodología por competencias (2023)
6. Desarrollo de conferencias en la formación continua de estudiantes egresados y foros con otras instituciones.
7. Trabajo colaborativo desarrollado con 3 docentes a nivel nacional sobre el Manual de proceso de atención de Enfermería como guía didáctica para uso del estudiante.

8. Elaboración lineamientos y guía para la presentación de memorias de servicio social de las carreras técnicas, trabajo colaborativo con el consejo académico, como un producto para estimular la reflexión y creatividad del estudiante egresado de las carreras técnicas.
9. Reuniones docentes para la discusión de artículos científicos, como estrategia para estimular la autoformación y autodidaxia en temas pedagógicos, actividad que las coordinadoras de carrera pueden asumir con las docentes con pausas pedagógicas de 4 horas, propuesta para el ciclo II-2023.
10. Organizar con el consejo académico conversatorios científicos uno cada año con estudiantes y graduados.
11. Participar en la organización de congresos docentes en la línea de educación e investigación de manera alterna cada año.
12. Taller de capacitación para el fortalecimiento del rol de las coordinadoras de carrera en la organización, seguimiento y evaluación del desarrollo del currículo, como apoyo al desarrollo docente.
13. Curso de capacitación a distancia con experta venezolana a través de la red de docentes Latinoamericana, impartido a 4 docentes de la unidad de investigación del centro regional de Santa Ana, aplicando la metodología de taller con el tema: Paradigma Cualitativo de la investigación con una duración de 6 semanas con modalidad virtual.
14. Conferencia sobre la importancia de los valores institucionales en el actuar pedagógico como parte del Taller para la actualización de la misión, visión y valores institucional
15. Organización y desarrollo del foro “Desafíos en la investigación”
 - a. Realizado en marzo 2022 en el marco del día internacional de la mujer, con la participación de conferencista: Cuba, Argentina, El Salvador. Tema desarrollado por la autora de esta investigación: “Desafío Docente en la Investigación Educativa”.
 - b. Foro: “Reconocimiento de la Mujer en la ciencia” con el lema “Mujer Ciencia y Equidad”. Realizado en marzo 2023 con modalidad de entrega mixta 160 participantes.

Promoción del Diplomado sobre formación Pedagógico-didáctico Básico, para 19 docentes de centro Regional de Santa Ana, iniciado en septiembre de 2022 ejecutado en sábados con una duración d120 horas, proyectado a finalizar en

febrero 2023, ejecutado por dos facilitadores con grado de maestras en docencia universitaria y más de 15 años de experiencia. Por ello es fundamental determinar, de forma sistemática, las acciones formativas pedagógicas que tributen al desarrollo de la formación continua pedagógico- didáctica del profesional de Enfermería en el ejercicio de la docencia.

Tabla 5. Descripción de las acciones planeadas, ejecutadas y permanentes

No.	Acciones Realizadas	Objetivo	Participantes	Metodología	Tiempo
1	Taller de capacitación sobre modelos curriculares Tendencias	Reflexionar sobre los modelos curriculares, aplicados en la Educación Superior	18 docentes tiempo completo, Santa Ana	Presentación expositiva y luego discusión grupal con materiales	Dos jornadas de 4 horas 2019
2	Capacitación sobre: informática a la docencia de office y medios de internet	Fortalecer la didáctica de las TIC, en el PEA	18 docente tiempo completo, Santa Ana	Clase Expositiva y participativa. con experta en informática	2018 y 2019 Durante Inter ciclo
	Diplomado para desarrollo del talento humano en entornos virtuales para la enseñanza, Uso de la Tecnologías de la Información Y la Comunicación como Herramienta Pedagógica.	Contribuir en la utilización de las herramientas didácticas TIC, TAC, Plataformas educativas, para la continuidad del proceso de enseñanza aprendizaje en contexto de la COVID	80 docentes Horas clase y de tiempo completo A nivel nacional Realimentación en junio-julio 2023 con 80/h	Clases, Presentaciones y tutoriales, trabajo autónomo con tareas y productos de los docentes. Docentes de informática fueron los facilitadores.	En 2020 de 60 horas (un mes) a nivel nacional con metodología de trabajo a distancia por la pandemia COVID-19. En junio-julio actualización Diplomado 2023 (80/h)
3	Elaboración de un programa de orientación a personal nuevo en ejercicio docente en la institución	Favorecer la incorporación al desempeño del rol docente a profesionales de Enfermería nuevo.	3 profesionales de Enfermería nuevas con contratos de tiempo completo	Discusión sobre el PEA, evaluación por medio de lecturas y conversatorio.	2 semanas Julio 2019

4	Talleres de planeamiento didáctico para el ciclo	Fortalecer las habilidades de planeación y control con las coordinadoras	coordinadores de carreras	Talleres de elaboración de planeamiento teórico y practico	4 días con jornadas de 6 horas
5	Desarrollo de tres conferencias en la formación continua de estudiantes egresados	Fortalecer el perfil profesional de los egresados para laborar en situación del contexto COVID	3 grupos 2 de Santa Ana 1 San Salvador	Conferencias Virtuales	En 2020 contexto pandemia COVID -19
6	Talleres de planeamiento didáctico con enfoque por competencias al inicio de ciclo 2021 ,2022 y 2023 Producto: 40 descriptores del plan de licenciatura en Enfermería, 15 de técnico en Enfermería	Contribuir a la formación continua pedagógica y didáctica de los docentes para la planificación didáctica bajo el enfoque por competencias. Proceso nuevo para la Institución a partir del 2021	Trabajo colaborativo con 30 docentes Tiempo completo y horas clase, procedentes de las 3 sedes del instituto	Exposición dialogada, trabajo colaborativo de los docentes talleres de elaboración de cartas se contó con consultor experto para los talleres quien abordó el referente teórico del enfoque.	Nov/ 2021 Enero/2022 Abril/ 2022 Julio/2022 Dic./2022 a enero 2023 Marzo -mayo 2023
7	Actualización de Manual de proceso de atención de Enfermería como guía didáctica para uso del estudiante.	Orientar sobre el proceso didáctico para la actualización del manual de proceso de Enfermería que sirva de guía al estudiante.	Tres docentes	Trabajo colaborativo en la revisión del documento	Marzo Julio Agosto 2022 En edición en el II-2023
8	Elaboración de la guía para la presentación de memorias de servicio social de las carreras técnicas	Proponer una guía didáctica para la elaboración de la memoria de servicio social	Consejo académico	2 Reunión de trabajo colaborativo con modalidad virtual	Julio 2022 Aprobado por consejo Directivo Agosto/22

9	Discusión de artículos científicos autoformación y autodidaxia en temas pedagógicos	Contribuir a la formación continua por medio de la reflexión de artículos científicos de temas pedagógicos y didácticos autoformación docente	Docentes de tiempo completo Con la guía de coordinadores de carrera	Círculos de estudio docente como estrategia de autodidaxia Discusión y aportes	Una reunión mensual de 2 horas virtual o presencial
10	Organizar jornadas científicas con el consejo académico.	Fortalecer la formación continua con actividades científicas que promueven la reflexión crítica y mejora profesional.	con docentes, Estudiantes activos y graduados	Conferencias Organización de equipos de trabajo Gestión de ponentes.	Una por año.
11	Participación en la organización de congresos docentes	Reforzar las competencias de liderazgo y planificación didáctica pedagógica en la preparación de congresos científicos	Docentes de la institución y del ámbito nacional y regional	Convocatoria para docentes a nivel nacional y regional	congresos docentes en la línea de educación e investigación de manera alterna cada año
12	Formación continua didáctico-pedagógica para coordinadores de carrera.	Fortalecimiento del rol docente de las coordinadoras de carrera para la organización, seguimiento y evaluación del desarrollo del currículo.	Docentes y coordinadores de carrera	Acciones de apoyo al desarrollo docente, en especial a los nuevos, en acompañamiento profesional, sistemático, flexible y técnico	Jornadas y talleres de capacitación Dos veces al año (ciclo I-II)
13	Participar	Fortalecer las competencias	Directora general, y	Sugerir la incorporación de	Cuando se realice el

	Evaluación curricular del plan de estudios 2021 de la carrera de licenciatura en Enfermería	pedagógicas en el perfil de egreso	directoras de sede y regionales	asignatura de docencia aplicada II	proceso de evaluación y actualización del plan de estudio I-2024
14	Curso de capacitación investigación cualitativa	Fortalecer las competencias pedagógicas investigativa mediante formación continua del rol docente	Docentes de la unidad de investigación del centro regional de Santa Ana	Conferencias y talleres Modalidad virtual Docente experta Redola (red latinoamericana de docentes)	Dos talleres de 6 semanas cada uno.
15	Conferencia importancia de los valores institucionales en el actuar pedagógico del docente	Contribuir a la formación pedagógica desde la personalidad del docente de IEPROES	50 asistentes: Docentes IEPROES SS, SA, SM, funcionarios Consejos Directivo y Académico	Planificación, organización y desarrollo del Taller para la actualización de la misión, visión y valores institucionales	Dos jornadas de planificación y una jornada de ejecución Julio 2022
16	Organización y desarrollo del foro "Desafíos en la investigación" Tema impartido "Desafío docente en la investigación Educativa".	Respaldar las acciones de formación continua pedagógica vinculando la investigación	40 docentes SA, SS, SM Ponentes de Argentina Cuba El Salvador	Conferencias Modalidad mixta Presencial y virtual	jornada en el Auditorio de IEPREOS de San Salvador
17	Diplomado de formación continua pedagógica didáctico básico para ejercer la docencia	Contribuir al proceso de formación continua pedagógica del docente que inicia en el ejercicio de la	19 docentes de centro regional de Santa Ana	Sábados semi presencial Actividades Virtuales Modelos	Diplomado con 120 horas iniciado en el centro regional de Santa Ana

	(anexo11)	docencia en Enfermería en beneficio de un PEA desarrollador		de clase práctica de campo evaluación formativa entrega de y productos.	septiembre 2022 a febrero 2023
--	-----------	---	--	---	--------------------------------

Nota. Acción No. 17 Del plan de acción: Diplomado formación pedagógica didáctica básica. Dirigido a docente del nivel uno, desarrollado por dos docentes con maestría en docencia superior y más de 15 años de experiencia. Fecha: programada por la institución en acuerdo con las participantes.

Lugar: asignado por la institución educativa. Participantes: los docentes nuevos en la institución (nivel uno).

Temáticas incluidas:

1. La Escuela Histórico-Cultural.
2. Constructivismo y aprendizaje significativo.
3. Psicopedagogía.
4. Educación y Didáctica, TIC, TAC.
5. Proceso de enseñanza y evaluación enfoque por competencias.
6. Generalidades de las Teorías de Enfermería y Proceso de Atención Enfermero, como estrategia de enseñanza de la disciplina de Enfermería.

Objetivo: Generar un pensamiento pedagógico didáctico que contribuya al proceso de formación continua del profesional de Enfermería que inicia el ejercicio de la docencia a partir del conocimiento sobre la importancia y aplicación de la pedagogía, la didáctica, las neurociencias, la psicología y otras tendencias educativas de la docencia en la ciencia de Enfermería.

Ya que se necesita contribuir a la enseñanza, crecimiento y desarrollo de las competencias conceptuales, procedimentales y actitudinales para la formación continua del profesional de Enfermería que inicia el ejercicio de la docencia, mediante el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo y objetivo respetando diferencias individuales y contextuales para el aprendizaje.

Metodología: Durante el desarrollo del curso, se asignarán trabajos individuales y grupales para la revisión y análisis de materiales seleccionados, se utilizarán diversas estrategias del aprendizaje como: el debate, aprendizaje basado en problemas, aula invertida, exposiciones, trabajos colaborativos y práctica en campo si el contexto lo permite. A juicio de la autora los postulados de Vygotsky permiten potenciar la educación como vía para el desarrollo y alcance de la independencia del ser humano, aspecto que en la propuesta se promueve a través de la formación en contenidos pedagógico-didácticos.

Para que la participación de los docentes de enfermería en el análisis de las categorías pedagógicas, sus leyes y principios se evidencie cómo dicha formación contribuye a la transformación teórica-práctica, del docente para la mejora de la enseñanza del método de la profesión, lo que propicia cambios cuantitativos y cualitativos en su práctica docente (Chávez & Baute, 2019).

Ejercicios de práctica educativa en el aula

Fecha: Se establece durante el curso.

Lugar: aulas, laboratorios, centros de cómputo y otros.

Esta actividad que será visible durante las sesiones presenciales consistirá en la planeación y desarrollo de: una clase, una demostración de laboratorio, una simulación de enseñanza con los mismos docentes y otras iniciativas que surjan de la innovación de los docentes participantes. En este aspecto se estimulará el uso y aplicación de estrategias tecnológicas de aprendizaje TAC, con descripción y guías didáctica, pueden ser grupales para potenciar el trabajo colaborativo, se deben realizar reflexiones formativas y es una forma de practicar la coevaluación utilizando para ello instrumentos diseñados por ellos mismos con la facilitación del docente tutor.

Práctica educativa en el aula y en el campo clínico

Fecha: Durante el inicio de ciclo lectivo académico.

Momento: En asignaturas que la docente tiene asignada como carga académica.

Esta acción formativa de la estrategia metodológica se llevará a cabo durante el ciclo lectivo académico, para ello debe aplicarse guía de observación por tutores del diplomado que también puede apoyarse en los coordinadores de carrera; revisión documental de la actividad preparada por la o el docente participante del curso, el escenario de clase y los estudiantes son reales, docentes nuevos y aquellos que deseen incorporarse a ejercer docencia en la disciplina.

Será en su contexto áulico cotidiano. Se solicita la participación de docentes con experiencia con quienes se trabajan las guías de observación para aplicarlas y luego realizar reflexión formativa con el docente observado. También se pretende realizar esta actividad en práctica clínica se llevará a cabo según lo programado por la institución educativa, aquí también se contará con el apoyo de docentes con experiencia en el área docente de Enfermería y es una actividad en la que participen los coordinadores de carrera.

Valoración de resultados en el diplomado de formación Pedagógico-didáctico básico:

Fecha: durante y al finalizar el diplomado debe hacerse un consolidado de las observaciones para establecer puntos de fortalezas y debilidades para plan de mejora individual y del mismo curso.

Lugar: La institución educativa/campo de práctica.

Participantes: los docentes participantes en el diplomado básico (docentes de nivel 1) facilitadores docentes expertos del mismo claustro docente.

Esta acción será llevada a cabo a través de la aplicación de un instrumento tipo cuestionario virtual semiestructurado con preguntas cerradas y abiertas, para potenciar la reflexión y consolidar el pensamiento docente y su nueva visión de la docencia, en su dimensión personal y colectiva. Se dejará registro de tal actividad. El diplomado es una acción que inició en septiembre del 2022 con una duración de 6 meses por encuentros mensuales y será concluida hasta en febrero 2023 y una segunda cohorte para septiembre 2023.

1. Fase de Evaluación

A partir de los resultados obtenidos durante la valoración que se ha desarrollado con los beneficiarios de las acciones académicas y de educación participante, docentes invitados como especialistas para validar las acciones de la propuesta de las cuales unas ya se desarrollaron, otras se encuentran en proceso y otras quedan para ser sistematizadas por la institución objeto del estudio.

Resultados de la triangulación de instrumentos, fuentes y consulta de especialistas de la validación de la propuesta

Se presenta a continuación el análisis de resultados de la aplicación de tres instrumentos de validación de la estrategia y una consulta a especialistas para validarla.

Los instrumentos (cuestionarios) fueron:

1. Valoración del estudiante como evidencia del proceso de la formación continua pedagógico-didáctica de los profesionales de Enfermería que ejercen la Docencia.
2. Evaluación de la estrategia proceso de formación continua pedagógico - didáctico, dirigido a personal de Enfermería que ejerce la docencia en IEPROES, coordinadores de carrera, Académicos, investigación y proyección social.
3. Cuestionario y tabla de consolidado para la consulta a especialistas sobre la propuesta: Estrategia pedagógico-didáctica para el proceso de formación continua de profesionales de Enfermería en el ejercicio de la docencia.

De esta manera se presenta lo expresado por los participantes en este proceso de Validación:

1. Valoración del estudiante como evidencia del proceso de formación continua Pedagógico-Didáctica de los profesionales de Enfermería que ejercen la Docencia

Respondieron 226 estudiantes procedentes de IEPROES 01, 02, 03. El 97.8 % dio consentimiento de participación. El 57.5 % corresponde a la carrera de Licenciatura en Enfermería y el 42.5 % a Técnico en Enfermería. Se preguntó sobre la valoración del **modo en que los docentes desempeñan el proceso de enseñanza aprendizaje**, se aplicó una escala de Likert con los criterios. a) siempre b) a veces c) nunca. Se utilizó la media aritmética y el porcentaje como estadístico para procesar los datos, se utilizaron 23 indicadores. A continuación, en la Tabla 6,

se reflejan los 15 indicadores con el mayor puntaje en orden ascendente, donde los estudiantes indicaron que el docente siempre, realiza la acción pedagógica.

Tabla 6. *Modo en que los docentes desempeñan el proceso de enseñanza aprendizaje*

N°	Indicador: Siempre lo realiza	Porcentaje
1	Recibe (el docente) trato ético y respetuoso de los estudiantes	85.06 %
2	Demuestra Preparación y Dominio de las clases	79.6 %
3	Permite y estimula la participación de los estudiantes	77.8 %
4	Utiliza lenguaje y terminología comprensible para el estudiante	76.47 %
5	Es amigable y da trato ético a los jóvenes	75.11 %
6	Enfatiza importancia por el tema en la profesión	73.6 %
7	Responde con seguridad las preguntas de los alumnos	73.30 %
8	Mantiene el orden y el interés para el aprovechamiento de la clase	72.85 %
9	Explica la forma de evaluación y utiliza guías de evaluación sobre el tema	72.39 %
10	Estimula al estudiante para que realice investigación	71.04 %
11	Se evidencia interés por los estudiantes	70.13 %
12	Destaca las ideas principales sobre el tema	69,23 %
13	Demuestra paciencia y actitud de ayuda	68.16 %
14	Relaciona la teoría con la práctica	66.81 %
15	Acepta con amabilidad sugerencias de sus estudiantes	66.51 %
-	Porcentaje promedio de valoración (media aritmética)	73.72 %

El valor promedio de la valoración “siempre lo aplica” el docente, sobre el modo en que los docentes desempeñan el proceso de enseñanza aprendizaje en IEPROES es 73.72 %, con 15 indicadores sobresalientes. Esto evidencia de forma

parcial la efectividad de la estrategia Pedagógica-didáctica del proceso de formación continua aplicada con los profesionales de Enfermería que ejercen la docencia, además los resultados están en concordancia con lo dicho por otros estudiantes de las mismas dependencias en el estado inicial de la investigación.

Sin embargo, se debe continuar desarrollando la estrategia de manera permanente, para fortalecer el compromiso por parte de los docentes, producto de dicha formación a través de las acciones académicas que se realizan para fortalecer dichos profesionales en la docencia y promover hacia los estudios de posgrados como se expresa en la propuesta. Se describe también una muestra de fortalezas y debilidades expresadas por los en la *Tabla 7*, con fines de mejora continua, expresadas por los jóvenes como sugerencias:

Tabla 7. *Sugerencias expresadas por los estudiantes*

Fortalezas	Debilidades
“Todo es una buena enseñanza y con la forma de explicar y dar clase, me gusta cómo imparten la teoría y práctica, son docentes excelentes”	“Dar un breve repaso sobre el tema antes visto en clases, y dar un refuerzo al estudiante que le cueste comprender el tema”
“Los docentes de práctica en el simulador y práctica hospitalaria excelentes recursos al igual que los docentes de las materias”	“Buenos docente, solo que a veces les falta más aprendizajes más que todo los nuevo
“Todos los que nos enseñan voy aprendiendo cosas nuevas cada día, y a la hora de enseñarlos nos explican muy bien”	“Pues creo que la única sugerencia sería que al momento de realizar nuestras prácticas sean más tiempo y nos digan con más anticipación los lugares a los que iremos para estar preparados”
“Aplicar más clases asincrónicas, fomenta la lectura, la disciplina y la responsabilidad”	“Que el docente haga las clases más participativas, dinámicas y motivadoras, más atractivas para los alumnos. Por ejemplo, utilizar más métodos de enseñanza como la presentación de videos, infografías, etc.”
“Es una Enfermera que se interesa por el aprendizaje del alumno respetando sus conocimientos y experiencia, se felicita por ser flexible y tener calidad humana”	“Podría haber buena coordinación si todos se pusieran de acuerdo, en brindar información satisfactoria a los estudiantes”

2. Cuestionario dirigido a profesionales de Enfermería inscritos en el Diplomado de Docencia en Enfermería

Se encuentran 19 profesionales de Enfermería, inscritos en el Diplomado básico de formación continua pedagógico-didáctico en el Centro Regional Santa Ana. Los resultados muestran que el 52.6 % de los docentes inscritos cuenta con menos de 2 años de experiencia laboral y el 26.3 %, con experiencia de 2 a 5 años.

Vale destacar el interés de los docentes por el proceso de formación continua Pedagógica-didáctica, para ejercer la docencia en Enfermería al inscribirse voluntariamente al diplomado que genera las bases iniciales para la continuidad con estudios de posgrado, el cual es autofinanciado. Esto constituye una oportunidad para que la institución fortalezca al personal nuevo, a fin de instruirles sobre las tres funciones del docente de la Educación Superior.

Es evidente el predominio del género femenino con 78.9 %, el 84.2 % de ellos, labora en IEPROES en contrato como: Docentes Tiempo completo, Docente Tiempo parcial, Docente hora clase, tutor clínico con experiencia que va desde 2 hasta 10 años y con predominio del 52 % con más de 2 años, situación que también es señalada por los estudiantes por docentes nuevos que requieren fortalecer el rol de enseñante, lo cual justifica la necesidad de la estrategia y la oportunidad de poner en marcha la clasificación docente para desarrollar el proceso de la formación continua con pertinencia y por etapas.

El 42 % reconoce que sabe poco o muy poco sobre estrategias de aprendizaje, tema que en el diplomado básico de formación pedagógica es abordado por medio de talleres, los facilitadores toman en cuenta este punto para ayudar a los participantes a lograr la competencia para el PEA, también un 20 % reconoce que no domina del todo el método de la profesión (Proceso de Atención de Enfermería). Este requiere colaboración de otros docentes con experiencia para poder enseñarlo, lo que también lo convierte en un tema obligatorio de formación continua de la especialidad, además de constituir una oportunidad para que los docentes de mayor experiencia en el manejo del método para enseñar el proceso e instruir a los

docentes nuevos como se describe en el segundo nivel de clasificación de los docentes avanzados.

El 100 % de los docentes considera necesario conocer de las TIC y reconocen es importante para su labor como docentes, solicitan que nuevamente se les actualice un curso dirigido a docentes antes del inicio del nuevo ciclo académico. El 58% de ellos valora que recibió una suficiente formación pedagógica durante su formación de carrera. En esto se coincide con el grupo de profesionales que están ejerciendo docencia hace 2 años.

Sin embargo, el 88 % de los asistentes al diplomado respondieron conocer poco o muy poco de las teorías del aprendizaje, y que recibieron un plan de inducción al puesto de trabajo, además de los conocimientos por medio de la asignatura de Docencia Aplicada a Enfermería, Didáctica y otras (12.5 % del pensum) como parte de su formación de licenciatura en Enfermería que les permite contar con un conocimiento previo, aunque fuere de forma incipiente y general.

No obstante, se considera que hay dificultades para reconocer y reflexionar sobre las competencias necesarias para el rol docente con las exigencias del contexto globalizado que va más allá del manejo de la disciplina y aspectos generales de la docencia, empero tienen disposición de aprender para aprender a enseñar lo cual es una buena actitud profesional. Esta actitud queda reflejada en que el 100 % reconoce que el proceso de formación continua propuesto es muy necesaria e indispensable, para ejecutar de la mejor forma su rol docente.

Los participantes opinan que este proceso contribuye a desarrollar la capacidad de planificar y organizar la enseñanza, considerando el 94 % que la comunicación oral y escrita en su rol educativo, es muy importante e indispensable para el desarrollo del aprendizaje en sus estudiantes. Al mismo tiempo el 57 % dijo que el deseo de superación personal les motivó a trabajar en el ejercicio docente de Enfermería y expresan comentarios como los siguientes:

- “Deseos de superación personal, pero también deseos de ayudar a otros... a seguir”

- “Me gusta enseñar y... que los alumnos aprendan de la mejor manera posible”
- “Siempre quise ser Enfermera y Maestra..., ahora puedo integrar ambos conocimientos y ejercer al mismo tiempo 2 funciones, la Docencia y Enfermería”

3. La evaluación de la estrategia del proceso de formación continua pedagógico-didáctica de los profesionales de Enfermería que ejercen la docencia

El 100% del personal de las dependencias 01, 02,03 de IEPROES dio su consentimiento a responder: estos fueron 55 docente de tiempo completo, con predominio del 87% de género femenino y el 13% masculinos en el ejercicio de docencia en Enfermería. El 70.59% corresponde a la categoría de docentes en el ejercicio a tiempo completo, el 16% en cargo de coordinador de carrera y el 9.5% a coordinadores de unidad de investigación y proyección social, puede inferirse que el 30% de los docentes a tiempo completo están en labores administrativas, vinculadas siempre al desarrollo del PEA con el enfoque por competencias, que es el modelo adoptado por la institución a partir del 2021 como tendencia a la mejora continua. Proceso en el que se está capacitando a los docentes desde octubre del 2021 a nivel nacional con el apoyo de la dirección general mediante consultoría externa con especialista en enfoque por competencias.

El 54% del personal docente cuenta o está cursando postgrados, de ellos el 50% de dichos posgrados son sobre docencia universitaria, como se observa en la tabla de posgrados, lo cual contribuye al proceso de formación continua para el ejercicio de esta, demostrando la fuerte necesidad sentida por los profesionales de Enfermería que ejercen la docencia. Además, las otras especialidades de posgrado también favorecen a cualificar el perfil del docente de la educación superior, tal como lo exige la LES (Ley de Educación Superior) y los estándares internacionales para la docencia en la ejecución de las tres funciones que debe desarrollar los académicos como parte del compromiso social de la Educación Salvadoreña y los objetivos del Desarrollo Sostenible.

Tabla 8. *Especialidad de posgrados que poseen los docentes*

Opciones	N° respuestas	%
Maestría en Docencia Universitaria	19	50
Administración y gerencia de los servicios de salud pública	8	21
Administración y gerencia en Enfermería	5	13
Nulos	3	8
Ciencia Política y Metodología de la investigación Científica	1	2.66
Doctorado en gestión de Enfermería	1	2.66
Especialización en preparación Física	1	2.66
Total	38	100

Así mismo el 100 % de los docentes participó, en diversas acciones académicas, donde ha recibido formación continua con enfoque pedagógico y didáctico de forma presencial o virtual según se describe en la siguiente Tabla.

Tabla 9. *Acciones académicas de formación continua con enfoque pedagógico y didáctico*

Opciones	Porcentaje	N° Respuestas
Talleres y conferencias	65.5	36
Diplomado	50.9	28
Cursos cortos	49.1	27
Foros y jornadas científicas	47.3	26
Posgrado	41.8	23
Por autodidaxia	36.4	20
Todas las anteriores EXCEPTO posgrado	27.3	15
Congreso nacional e internacional	25.5	14

El 87.3 % está totalmente de acuerdo en que dicha formación contribuye sustantivamente a la mejora de su ejercicio docente en Enfermería, ha generado cambio en el pensamiento docente y ha beneficiado el trabajo colaborativo con los estudiantes al mismo tiempo que fortalece la idoneidad en el ejercicio de la docencia a las profesionales de Enfermería, ha sido útil para integrar la docencia, proyección

social e investigación por lo que refieren algunos comentarios, que a continuación se registran:

Tabla 10. *Utilidad del proceso formación continua implementado*

Utilidad para integrar la docencia, proyección social e investigación (Opiniones docentes)
“para el manejo de aula virtual y aplicación de diversas metodologías, las TIC, plataformas virtuales”
“Desarrollo de metodología por competencias, Evaluación por competencias”
“Incremento en el pensamiento crítico e investigación”
“Nuevas metodologías y enfoques al proceso de enseñanza-aprendizaje”
“Es útil para impartir el Diplomado de Docencia y el Diplomado de Investigación, el seminario de investigación impartido a estudiantes en el proceso de egreso para optar al título de licenciatura, al desarrollar los de intervención e investigación y proyecto de intervención con estudiantes”.

El 93.72 % de los docentes consultados está de acuerdo en que la formación continua pedagógico-didáctica ha contribuido en la mejora de sus características personales como: la empatía, el liderazgo en el aula, tutoría de ayuda a otros docentes, disposición al trabajo colaborativo, búsqueda de mejora continua, interés por el PEA desarrollador, desarrollo de autodidaxia, desarrollo de comunicación oral y escrita, Interés por la investigación educativa. Todas favorecen la vinculación docente estudiante para el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador con el enfoque de competencia.

El proceso de formación continua ha favorecido el desarrollo de la investigación con los estudiantes en el 70.9% seguido de las coautorías docente con el 52.7% lo cual es muy bueno, así como el realizar la investigación docente de manera individual. También se considera que la ética constituye un valor transversal del trabajo docente con toda la comunidad educativa y debe seguir fortaleciéndose. Los docentes refieren que, con la aplicación del proceso de formación continua propuesto, se ha mejorado en un 80% sobre el abordaje de los contenidos disciplinares teóricos y prácticos, mediante la aplicación de las teorías, modelos y lenguaje estandarizado de enfermería.

El método utilizado en la formación por competencias de los profesionales de enfermería. Por tanto, el 52.7% lo considera siempre indispensable y 43.6% con un dominio de casi siempre, más conocido el término simulación y demostración utilizados en aulas y campos clínicos. El 83.6% está totalmente de acuerdo con que la formación continua contribuye a que, en la planificación, se apliquen los principios y teorías pedagógicas, estrategias nuevas de enseñanza, individual y grupal para promover a los estudiantes en la reflexión crítica y solución de problemas. El proceso de formación pedagógico-didáctica recibida sobre la investigación y construcción de textos académicos y artículos científicos, a la función como docente de Educación Superior y facilitado por expertos cubanos, se obtuvieron comentarios siendo más relevantes los siguientes:

Tabla 11. *Contribución de la formación para la investigación*

Comentarios sobre contribución de la formación continua pedagógica-didáctica recibida sobre investigación y construcción de textos académicos y artículos científicos	Frecuencia
Fomentar el interés, habilidades y destrezas tanto en la proyección social como en la investigación científica en enfermería	4
Genera un contexto de las tres funciones en educación superior y la importancia en la formación de los estudiantes capacitándose como profesionales a partir de las mismas y los proyecta a la sociedad y a sus necesidades en el cuidado de la salud.	4
“Contribuir a la investigación institucional siendo un pilar fundamental, mantener un estándar en la redacción y publicación de texto con lineamientos internacionales APA, entre otros”	3
Aumenta la interacción en la práctica y el acercamiento tanto del docente como también la retransmisión a los estudiantes, dotando de fundamento científico la carrera en desarrollo de proyectos y con ello la profesión Enfermería	3
“Contribuye al crecimiento profesional, a la importancia del trabajo en las comunidades generando experiencias desde la docencia”	2

Con respecto a la contribución del proceso de formación continua pedagógica-didáctica recibida sobre proyección social y construcción de texto académico y artículo científico a la función como docente de educación superior, desarrollado por una experta colombiana, se describen los comentarios más destacados los siguientes.

Tabla 12. *Contribución del proceso de formación continua en la proyección social*

Contribución del proceso de formación continua pedagógica-didáctica recibida de proyección social. opinión de docentes	Frecuencia
Genera un contexto integral de las tres funciones de la educación superior y la importancia de estas en la formación de los estudiantes como profesionales formados a partir de las mismas y los proyecta a la sociedad y a sus necesidades de la educación en el cuidado de la salud.	4
Fomentar en los estudiantes el interés, habilidades y destrezas tanto en la proyección social como en la investigación científica en enfermería.	4
Cada proceso de enseñanza mejora la docencia para nuestros estudiantes y poder hacer que crezca ese interés de ayudar a nuestras comunidades.	3
Aumenta la interacción en la práctica y el acercamiento tanto del docente como también la retransmisión a los estudiantes, dotando de fundamento científico la carrera en desarrollo de proyectos y con ello la profesión de enfermería.	3
Amplía el desarrollo de pensamiento, mayor capacidad de aporte con conocimiento científico, Madurez, actualización y experiencia profesional.	3
Hay un notable criterio de enseñanza y considero que se aplica al momento de diseñar artículos sobre proyectos y redacción de documentos.	3

A continuación, se presenta el listado de temas obtenido como producto en la fase de evaluación y ajustes. Estos serán de gran utilidad en la estructuración de los programas para el proceso de formación continua que se aplique a los docentes de acuerdo con la propuesta de clasificación docente de la efectuada por la autora de esta investigación; estos se nombran en las tablas 13, 14 y 15.

Tabla 13. *Sugerencias temáticas sobre formación pedagógica didáctica para la Docencia*

Listado de temas para docencia
Estrategias de aprendizaje en del desarrollo de competencias Guía para el diseño del plan de desarrollo de talento por competencias
Actualizaciones en técnicas o herramientas virtuales interactivas en los procesos de aprendizaje. Taller del manejo de Excel Uso de plataformas como Moodle Estrategias lúdicas pedagógicas

Planeamiento de la enseñanza y evaluación de logros e indicadores Enseñanza con enfoque de la competencia
Diseño y Desarrollo Curricular Lo pedagógico- didáctico en relación con los nuevos entornos virtuales Promoción de la inclusión y accesibilidad a la educación en nivel Superior
Planeación didáctica organización de tiempo en modalidad presencial
Capacitación en pedagogía-didáctica en el desarrollo de competencia y la instrucción El ambiente de aprendizaje
Gestión organizacional, comunicación asertiva en los procesos administrativos y docentes Docente como sujeto activo de cambio. Explicar el nuevo modelo educativo
Metodologías sobre enseñanza crítica. Rutas pedagógicas en el aprendizaje educativo

Tabla 14. *Sugerencias temáticas sobre formación pedagógica didáctica de la especialidad de enfermería*

Formación continua de la especialidad de Enfermería
Cómo influyen las metodologías pedagógicas en los entornos de aprendizajes en Enfermería
Planificación didáctica por competencias aplicación de la pedagogía en Enfermería
Enfoque por Competencias en la aplicación de la enseñanza de práctica clínica Formación en aplicación de teorías
Actualización del Proceso de Atención de Enfermería Actualización sobre esquema de vacunación
Actualización en innovaciones en salud Telemedicina.
Perfil ético de los profesionales de la salud que ejercen la docencia Clima laboral
Habilidades blandas Desarrollo del talento humano

Tabla 15. *Temáticas sugeridas sobre la formación continua pedagógica didáctica de investigación y proyección social*

Formación continua pedagógica-didáctica en investigación y proyección social
Profundizar lo que estamos viendo con la Unión Latinoamericana de Extensión Universitaria (ULEU): Investigación participante
Aplicación de métodos de investigación Mixtos, Construcción y publicación de textos académicos y científicos
Estadística aplicada a la investigación y parametrización de la investigación
Técnicas de elaboración de artículos científicos
Herramientas informáticas Programa N vivo y Zotero, para el desarrollo de la investigación docente
La investigación con enfoque cualitativo Diseño de estudios con teoría fundamentada La investigación educativa
Utilización de gestores de referencias bibliográficas Normas APA, Reglas de redacción de documentos
Evaluación expost de proyectos

Por otra parte, se describe un inventario parcial en la siguiente tabla 16 del proceso de formación continua en la vía de posgrados alcanzados por los docentes de enfermería, al momento de esta investigación de las 3 dependencias de IEPROES.

Tabla 16. *Última carrera efectuada o posgrado que se encuentre en proceso de desarrollo*

Opciones	N° Respuestas graduado	N° Respuestas egresado	N° Respuestas en desarrollo
Doctorado			5
Maestría	10	8	12
Licenciatura	21	4	2

Total	31	12	19
-------	----	----	----

De las 35 personas (en maestrías: 10 graduados + 8 egresados +12 estudiando + 5 doctorandos), constituyen el 54% del personal docente que cuenta o está cursando postgrados, lo cual es de mucho beneficio para el rol docente en educación superior y muestra cómo el proceso de formación continua está surtiendo efecto en su motivación, los datos fueron recolectados al final del 2022.

4. Cuestionario y tabla de consolidado para la consulta a especialistas sobre la propuesta: Estrategia pedagógico-didáctica para el proceso de formación continua de profesionales de Enfermería en el ejercicio de la docencia.

Las recomendaciones efectuadas por los especialistas fueron aplicadas en la construcción y ajustes de la propuesta, se resume en la siguiente tabla.

Tabla 17. *Opinión de especialistas, si es oportuno y equitativo organizar el plan de formación continua pedagógico - didáctica a partir de la propuesta de clasificación docente por niveles*

Opinión de especialistas
“Si, pero debe explicar las estrategias para la investigación y la proyección social”
“Opino que los tres niveles propuestos reflejan no solo las 3 funciones de la docencia sino también tres momentos del desarrollo de los participantes que deben ir alcanzando según su madures y me parece una propuesta detallada y acertada”
“Es pertinente, en función del desarrollo docente, pero es necesario otorgar créditos como evidencia de la formación, los temas sean abordados por externos con una visión que enriquezca con novedad desde lo profesional desde los diferentes niveles”

“Claro que sí, no obstante, resulta fundamental revisar la sistematización de toda la estrategia para asegurar una fácil comprensión y aplicación, de acuerdo con un ordenamiento por apartados, de forma secuencial.”

Opinión de especialistas

“considerar en la propuesta, la enseñanza de procesos pedagógicos y metodológico en la formación inicial de Enfermería”

“Incluir los supuestos teóricos de Patricia Benner en la enseñanza”

“Muy bien seleccionados, pertinentes y delimitados los fundamentos. Solamente revisar enseñanza desarrolladora como fundamento pedagógico, no didáctico”

Las sugerencias de los especialistas hicieron muy buenos aportes al propósito de la estrategia pedagógico didáctica planteada. Por lo que la autora incorporó los supuestos teóricos de Benner, amplió la concepción de aprendizaje desarrollador como categoría pedagógica, en diversos momentos se enfatiza la importancia del enfoque de las competencias para el PEA por ser el modelo institucional y en tendencia según los referentes teóricos consultados. Así mismo se aborda la formación para la proyección social en estrecha vinculación con la docencia y la investigación, esta valoración se muestra en la tabla 18 a continuación:

Tabla 18. *Apreciación global de los especialistas sobre la estrategia de formación pedagógica-didáctica del proceso de formación continua respecto a los componentes que la representan*

Descripción del componente	Insu f.	B	MB	E	%
Importancia de la estrategia como acción indispensable al proceso de formación continua de los profesionales	0	0	1	4	80 % excl.
Consistencia que reflejan los argumentos teóricos de la estrategia pedagógico-didáctica	0	1	3	1	60 % Mb, 20 %excl.
Pertinencia de la propuesta para el mejoramiento y perfección del proceso de enseñanza -aprendizaje para el desarrollo holístico del estudiante	0	0	2	3	60 % excl. 40 % Mb
Expresión de los contenidos teórico -metodológicos, en cada nivel formativo pedagógico docente	0	0	3	2	60 %Mb 40 %excl.
Consideración y pertinencia de la caracterización de la docencia en enfermería	0	0	2	3	60 %excl. 40 %Mb

Total (media aritmética y %)	0	0	11/5 = 2.2= 44%	13/ 5= 2.6 =5 2%
------------------------------	---	---	--------------------------	------------------------------

Los resultados de esta consulta con relación a los componentes que integran la propuesta sobre la estrategia pedagógica-didáctica para el proceso de formación continua de los profesionales de enfermería que ejercen a la docencia en IEPROES, fue apreciada su importancia, los argumentos teóricos, la pertinencia, contribución al mejoramiento de, los contenidos según el nivel formativo pedagógico docente y la caracterización de la docencia en enfermería, son valorados en promedio **del 52% Excelente y el 44% como Muy Bueno**. Lo que permite tener un punto de confianza en el desarrollo de esta.

5. Realimentación y ajuste

El objetivo principal de esta actividad consistió en ajustar, sistematizar y mejorar los alcances obtenidos después del desarrollo completo de la propuesta. Además, se realizaron planes de mejora e introducir nuevas acciones que se dirijan a mejorar el proceso formación continua didáctico-pedagógica de los profesionales de Enfermería que ejercen la docencia con el enfoque pedagógico y didáctico que requiere el ejercicio de la docencia en educación superior, articulando este con el rol en sus tres dimensiones, la docencia, la investigación y la proyección social, y para el fortalecimiento de los profesionales de Enfermería que se insertan en el ejercicio docente. Así mismo se mejora en todo el documento, la secuencia lógica de planteamientos fue considerado retomar los supuestos teóricos de Patricia Benner para la relación de Enfermería y docencia

Así mismo, las temáticas expresadas como necesidad por los docentes de tiempo completo sobre: Docencia, Enfermería, Proyección social e Investigación fueron presentadas al Consejo Académico. Estas serán incorporadas en los programas de formación continua, en el plan Estratégico institucional ampliado del 2023-2027, lo cual es satisfactorio para la autora.

De igual forma, cuando los resultados esperados no fueron suficientes en su contribución al aprendizaje desarrollador de los docentes en su calidad de participantes, lo que no permite establecer la incidencia de mejora en la variable estudiada, es decir poca mejora al estado real del problema y entonces será necesario hacer un replanteamiento de la propuesta y valorar las limitaciones del contexto que la afectaron mediante un nuevo estudio de investigación.

Conclusiones parciales del capítulo 2:

- La Estrategia pedagógico-didáctica del proceso de formación continua de profesionales de Enfermería que ejercen la docencia, en el Instituto Especializado de Profesionales de la salud, fue construida a partir del resultado del diagnóstico inicial. Además, se fundamenta, en esencia, de las ciencias vinculadas al proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador que deben aprender, a dominar los profesionales de Enfermería que ejercen la docencia. Para su aplicación en la práctica, se deben tener en cuenta sus principios rectores; estos son: la factibilidad, pertinencia y flexibilidad.
- La implementación parcial de la estrategia pedagógica- didáctica propuesta, refleja que los docentes reconocen la importancia y aportes que esta le ha hecho a su desarrollo personal y profesional. El proceso de formación continua propuesto en esta investigación, dirigida al tratamiento de sus necesidades de acuerdo con los niveles de clasificación establecido en su fase diagnóstica. Debe destacarse, finalmente, la actitud positiva de los docentes en el desafío de ser constante en su superación y preparación, tanto en la profesión de enseñar como en la investigación. Para continuar desarrollándose con las oportunidades institucionales en vinculación con universidades nacionales e internacionales en los posgrados.

Conclusiones

- Los referentes normativos, teórico-metodológicos que sustentan el proceso de formación continua de profesionales de Enfermería que ejercen la docencia, se encuentra en las normativas dirigidas a la Educación Superior y los correspondientes a estudios de posgrados en profesionales de la Enfermería, a la concepción constructivista de la educación, la teoría de la formación por competencias, en las Ciencias de la Educación: Filosofía y Psicología Educativas, Pedagogía, la Didáctica general y la específica de la Enfermería, los contenidos de las Neurociencias y la concepción cubana del aprendizaje desarrollador.
- La situación inicial del proceso de la formación continua de los profesionales de Enfermería que ejercen la docencia en IEPROES, tanto en la sede San Salvador como de los centros regionales de Santa Ana y San Miguel, a pesar de tener fortalezas, evidenció insuficiencias en las dimensiones estudiadas, lo cual justifica la necesidad de la estrategia propuesta, en función de sistematizar, de forma institucional, el seguimiento a este desarrollo profesional de docente desde su mirada como proceso.
- En la elaboración de la estrategia pedagógico-didáctica dirigida al proceso de formación continua se han tenido en cuenta la misión, el objetivo general, los fundamentos, principios, el contenido teórico metodológico, las características, etapas, una metodología con etapas interrelacionadas en las cuales se planifican y ejecutan acciones pedagógicas a realizar por miembros del Instituto Especializado de Profesionales de la Salud y especialistas, para proceder a su

implementación en la práctica y la valoración de los principales resultados de la diligencia, lo cual contribuya con su sistemático perfeccionamiento.

- Las valoraciones realizadas por los especialistas consultados y por los participantes en la implementación de la estrategia propuesta evidencian sus fortalezas y factibilidad tal como lo muestran las tablas 13 y 14 de este documento. La propuesta fue apreciada por su importancia, argumentos teóricos, pertinencia y la contribución al mejoramiento de los contenidos según el nivel formativo pedagógico docente y la caracterización de la docencia en enfermería en promedio **con un 52% como Excelente y el 44% como Muy bueno.**

Se llegó a esta conclusión sobre la base de la triangulación de métodos y fuentes que mostró los avances de los indicadores con debilidades hacia un nivel de logros muy satisfactorio

Recomendaciones

- Socializar los resultados a la comunidad educativa de la institución, objetivos de estudio y otras de carácter homólogo para la disciplina de enfermería en El Salvador.
- Fortalecer la formación continua pedagógico-didáctica con el enfoque de competencias, con el modelo de tendencia, y el modelo educativo en concordancia con la legislación salvadoreña.
- Fortalecer el desarrollo del perfil de los docentes noveles con formación continua de los aspectos pedagógicos didácticos de las Tics, tomando en cuenta los niveles de formación propuesta.
- Se sugiere un estudio sobre el proceso de atención en enfermería, como método de la profesión y como estrategia para la enseñanza de la disciplina.
- Incorporar una asignatura docencia aplicada a la Enfermería II con el enfoque de la formación pedagógica-didáctica básica para la docencia en el área de formación de Educación Superior.

- Fortalecer el rol de facilitadores en los coordinadores por medio de programas de formación pedagógica en la gestión y dirección del proceso de enseñanza aprendizaje.
- Continuar con la promoción y el apoyo a los docentes que desean realizar posgrados con énfasis en el área pedagógico-didáctica y otras especialidades, con beneficios por medio de convenios nacionales e internacionales y mantener el apoyo económico destinado para el rubro de desarrollo del talento humano.

REFERENCIAS

- Academia Real Española. (2022). *Diccionario de la Lengua Española*. Retrieved from <https://dle.rae.es/estrategia?m=form>
- Acosta, L. A., Abreu, O., & Coronel, M. F. (2015). Sistema de Formación Pedagógica en la Universidad de Otavalo en Ecuador. *Scielo*, 8(2), 13. doi:<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062015000200007>
- Aguilar, C. (2020). La educación transformadora en el pensamiento de Paulo Freire. *Educere. Revista Venezolana de Educación*, 24(78), 197-206. doi:<https://www.redalyc.org/journal/356/35663284002/html/>
- Alligood, R., & Tomey, M. (2018). *Modelos y Teorías de Enfermería*. España: Elsevier. doi:<https://books.google.com.sv/books?hl=es&lr=&id=nlpGdWAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=modelos+y+teorias+de+enfermeria&ots=6q2uiu1p5O>
- Álvarez, C. (2011). El interés de la etnografía escolar en la investigación educativa. *Estudios Pedagógicos*, N° 2, XXXVII (2), 267-279. doi:<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052011000200016>
- Alves, E. (2003). LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL DOCENTE EN LA ESCUELA EL USO UNIVERSITARIO DE LA TECNOLOGÍA PARA ELEVAR LA CALIDAD DEL DOCENTE EN EL AULA. *Investigación y Postgrado [online] Scielo*, 18(1), 36-45. doi:[pid=S1316-00872003000100006&ca](https://doi.org/10.15446/invpost.18.1.36-45)
- Andrade Cázares, A. R. (2021). EL ENFOQUE de competencias y su vinculación con el constructivismo en el nivel de educación media en MÉXICO. *Revista educarnos*, 141-153. Retrieved from <https://revistaeducarnos.com/wp-content/uploads/2021/04/rocio-adela.pdf>
- Angrosino, M. (2012). *Etnografía y Observación participante en Investigación Cualitativa*. Ediciones Morata SL. Retrieved from <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2016/01/Etnografia-y-Observacion-Participante.pdf>

- Arceo, B., & Rojas, H. (2010). *Estrategias Docentes para un aprendizaje Significativo. Una interpretación constructivista* (3era. ed., Vol. 1). Mexico: McGraw Hill.
- Arias, W. R., & Imbernón, F. (1996). *www.uaa.mx*. Obtenido de *www.uaa.mx*: https://www.uaa.mx/direcciones/dgdp/defaa/descargas/innovacion_educativa_octubre.pdf
- Arratia, A. (1999, abril). La innovación en la educación superior de enfermería y los aportes del diseño de instrucción. *Revista Latino-Americana de Enfermagem [online]*, 7(2), 5-13. doi:<https://doi.org/10.1590/S0104-11691999000200002>
- Arteño Ramos, R., León Ortiz, C. d., & Ilicachi Gusñay, j. (2019, P. 125). Analisis de los Planteamientos de Miguel Escotet sobre desafíos en educacion superior en una era de transición. *Revista Botetin Redipe*, 8(5), 118-130. doi:<https://doi.org/10.36260/rbr.v8i5.740>
- Ávalos, B. (2007). El desarrollo profesional continuo de los docentes: lo que nos dice la experiencia internacional y de la región latinoamericana. *Pensamiento Educativo*, 41(2), 77-99. Retrieved from <https://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/view/25677>
- Barbabosa, R. (2021, JULIO). La Teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura. *La Teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura. BOLETIN. MEXICO, MEXICO: UNIVERSIDAD AUTONOMA DE MEXICO*. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/353391164_La_Teoria_del_Aprendizaje_Social_de_Albert_Bandura
- Baute, P. &. (2019). formación continua, sistema de formación pedagógica, sustentado en el método de la profesión para los docentes de las carreras de enfermería. *Revista Cubana de Educación Superior*, 38, 4.
- Benavides, O., & Gómez-Restrepo. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(1), 118-124.

doi:ww.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502005000100008&lng=en&tlng=es.http://w

Bennet, P. (2010). Modelos y teorías de enfermería. En A. M. Tomey, & M. R. Alligood, *Modelos y teorías de enfermería* (pág. 145). España: Elsevier Mosby.

Beraza, Z. (2011). Formación del Profesorado Universitario: mejorar a los docentes para mejorar la docencia. *Educacion ,Santa Maria,, 36(3)*, p.397-424. doi:<https://www.redalyc.org/pdf/1171/117121313006.pdf>

Bettancourt, L., Muñoz, L. A., Barbosa Merighi, M. A., & Fernandes dos Santos, M. (2011). El docente de enfermería en los campos de práctica clínica. Enfoque fenomenológico. *Rev.Latino-Am.Eenfermagen, 19(5)*, 8. doi:DOI: 10.1590/S0104-11692011000500018ID del cuerpo: 115472739

Blanco, C. (. (2005). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones* (Vol. 26()). Mc Graw and Hill Interamericana de España (. Revista de Pedagogía.

doi:http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922005000300007&lng=es&tlng=es

Borda, F., Ramírez-Pereira, Nurczyk, & Diaz-Videla. (2019). Modelos y Teorías de Enfermería sustentos para los Cuidados Paliativos. *Enfermería: Cuidados Humanizados, Scielo, 8(2)*, 22-33. doi:DOI: <https://doi.org/10.22235/ech.v8i2.1846>

Cabrera, M. d., & Villalobos. (2007). El aspecto socio-cultura del pensamiento y del lenguaje: visión Vygotskyana. *Educere, 11(38)*, 411-418. Retrieved from http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102007000300005&lng=es&tlng=es.

Camacho, R. D. (2019). Aplicación de la bioética ambiental en el ejercicio profesional de la enfermería. *Revista Cubana de Enfermería, 35(1)*, Conclusion.

doi:<http://www.revenfermeria.sld.cu/index.php/enf/article/view/1644>

- Canales, V., Aparicio, C., & Posada, L. (2021). *Diagnóstico de necesidades de educación continua para* (1 ed.). EDIPRO. Retrieved marzo 30, 2024, from ww.ieproes.edu.sv/wp-content/uploads/2023/05/DIAGNOSTICO-DE-EDUCACION-CONTINUA-con-eISBN.pdf
- Casas, S. (2015). *"Bases teóricas-prácticas que orientan al docente para el aprendizaje del cuidado de enfermería en estudiantes..."*. Tesis doctoral, Trujillo-Perú.
- Cassiani, S., Wilson, L., Mikael, S., Morán-Peña, L., Zarate-Grajales, R., McCreary, L., & et al. (2017). La situación de la educación en enfermería en América Latina y el Caribe hacia el logro de la salud universal. (o. p. salud, Ed.) *Revista Latinoamericana de Enfermagen*, 25:(e2913.), 14. doi:DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1518-8345.2232.2913>.
- Castellanos, D. (2005). *Estrategias para promover el aprendizaje desarrollador en el contexto escolar en Curso 16 Congreso Internacional Pedagogía*. La Habana, La Habana: Educación Cubana. Retrieved from https://scholar.google.es/citations?user=ZYQy_XwAAAAJ&hl=es
- Castillo, C., & Machado, C. (2011). El enfoque estratégico. Bases conceptuales, *Contribuciones a la Economía*, 5. doi:<http://www.eumed.net/ce/2011a/>
- Chávez, & Baute. (2019). Formación continua: sistema de formación pedagógica sustentado en el método de la profesión para los docentes de la carrera de Enfermería. *Revista Cubana de Educación Superior*, 38(3, e15). doi:http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142019000300015&lng=es&tlng=es.
- Chávez, N., & Chacón, M. (2016). Una Nueva Mirada sobre la Formación Docente. *Revista Universidad y Sociedad*, 8(4), 14-21. Retrieved from [Recuperado de http://rus.ucf.edu.cu/](http://rus.ucf.edu.cu/)

- Chávez, N., & Chacón, M. (2016). Una nueva mirada sobre la formación docente. *Universidad y Sociedad [seriada en línea]*, 8(4), 14-21. Retrieved from Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/>
- Cole, M., John-Steiner, V., Scribner, S., & Souberman, E. (1978). *El desarrollo de los procesos Psíquicos Superiores*. Vigostky, L.S. Barcelona: Editorial Crítica. doi:http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/TA_Vygotsky_Unidad_1.pdf
- Coll, C. (1999). Capítulo I. La concepción constructivista como instrumento para el análisis de las prácticas educativas escolares. s. f. Retrieved from <https://cmapspublic.ihmc.us/rid=1J7DN29YF-26VQ694-1944/La%20concepci%C3%83%C2%B3n%20constructivista.pdf>
- Consejo Internacional de Enfermeras. (2024, Febrero 4). *CIE, Consejo Internacional de Enfermeras*. Retrieved from <https://www.icn.ch/es>
- Consejo Superior de Salud Pública y Junta de Vigilancia de la Profesión de Enfermería. (2013). *Código de Ética para Profesionales de Enfermería de El Salvador*. San Salvador: Consejo Superior de Salud Pública.
- Cornejo, O., & Saravia, A. (2014). ENFOQUES DE APRENDIZAJE, AUTODETERMINACIÓN Y ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS EN ESTUDIANTES DE PEDAGOGÍA DE UNA UNIVERSIDAD CHILEN. *Scielo.cien.Psicol*, 8(1), 79-88. Retrieved from http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-42212014000100008&lng=es&
- CSSP. (2020, Noviembre). *Consejo Superior de Salud Pública*. Retrieved from CSSP: <http://cssp.gob.sv/announcement/jype-autoriza-prorroga-a-estudiantes-en-servicio-social/>
- De La Barrera, M. L., & Donolo, D. (2009). Neurociencias y su importancia. *revista.unam.mx*, 10(4), 1-18. doi:<https://www.revista.unam.mx/vol.10/num4/art20/int20.htm#up>

De la Rosa Legón, M., & Vega Gónzales, N. E. (2009). LA EDUCACION PARA LA VIDA EN LA OBRA MARTIANA. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 8(2). Retrieved from Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-519X2009000200002&lng=es.

De la Torre, C. M. (2010). Preparación para la docencia en posgrado en enfermería: potencialidades y límites. *Revista Electrónica de Enfermería*, 12(2), 392–396.

De-juanas, & Ezquerro. (2014). EXPERIENCIA PROFESIONAL DE LOS DOCENTES UNIVERSITARIOS QUE FORMAN AL PROFESORADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA Y SECUNDARIA Y SUS TENDENCIAS METODOLÓGICAS. *Revista Internacional de Psicología del Desarrollo y de la Educación Revista INFAD de psicología*, 4(1), 363. doi:10.17060/ijodaep.2014.n1.v4.624

Delgado-García, & Boza, C. (2016). La importancia de aprender a Enseñar en la titulación de Enfermería. *Educación Médica*, 17(4), 170-179. doi:oi.org/10.1016/j.edumed.2016.04.005

DELORS, J. (2019). *La educación encierra un Tesoro*. Francia: UNESCO BIBLIOTECA DIGITAL. Retrieved from https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_spa

Diario Oficial. (1924). *Diario Oficial No. 210, Tomo 97*. Imprenta Nacional. Retrieved from <https://www.google.com/search?q=diario+oficial+no.+210%2Ctomo+97+del+a%C3%B1o+1924&oq=Diario+Oficial+No.+210%2CTomo+97&aqs=chrome.1.69>

Díaz-Cabriales, A. (2021). La neuroeducación en los programas de formación y profesionalización docente en México. *Ciencia y Educación*, 5(2), 63-78. doi:<https://doi.org/10.22206/cyed.2021.v5i2.pp63-78>

- Erazo-Jiménez. (2009). práctica reflexiva como estrategia de desarrollo profesional: presencia y estructura en reuniones docentes. *Educación y Educadores.redalyc.org*, 12(2), 47-74. doi:ISSN: 0123-1294. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83412219004>
- Escobar Castellanos, B., & Jara Concha, P. (2019, p.184). Filosofía de Patricia Benner, aplicación en la formación de enfermería: propuestas de estrategias de aprendizaje. *Educación XXVIII*, 28(54), 182-202. doi:<https://doi.org/10.18800/educacion.201901.009>
- Escotet. (2019). *Desafíos de la educación superior en una era de transición*. <https://miguelescotet.com/docs/Escotetdesafios.pdf>.
- Escotet, M. (2019). Análisis de los Planteamientos de Miguel Escotet sobre desafíos en educación superior en una era de transición. *Revista Botetín Redipe*, 118-130.
- ESPAÑOLA, R. A. (2022). Diccionario de la lengua española. (23). España. Retrieved mayo 20, 2023, from [versión 23.6 en línea]. <<https://dle.rae.es>> [Fecha de la consulta].
- Esteban, S. (2003). LA ENSEÑANZA DE LA INVESTIGACION CUALITATIVA. *Revista de Enseñanza Universitaria* (21), 37-52. doi:<https://www.researchgate.net/publication/277262474>
- F. González, M. L.-N. (2020). Instrumento para valorar la capacidad de afrontar las prácticas clínicas de estudiantes de Enfermería, basado en la teoría de modelos y modelado de rol. *BENESSERE - Revista de Enfermería* -, Vol. 4 - - Valparaíso, Chile. Enero - diciembre 2019(Nº 1). doi:DOI: 10.22370/bre.41.2019.2306
- Fernandez, A., Fernandez, R., Lavastida, F., & Gonzalez, F. (2017). *Didáctica Teoría a y Práctica* (tercera ed., Vol. 1). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Frenk. (2017, Mayo 24). La Educación de los Profesionales de la Salud para el siglo XXI. *La Educación de los Profesionales de la Salud para el siglo XXI*. México, Mexico: FORO CONSULTIVO CIENTIFICO y TECNOLOGICO, AC. Retrieved diciembre 10, 2022, from <http://www.foroconsultivo.org.mx/FCCyT/>
- Frenk, J. (10 de Septiembre de 2021). La Educación de los profesionales de la Salud ante la Pandemia. *Conferencia Magistral en la universidad ANAHUAC*. México. Recuperado el 11 de diciembre de 2022, de <https://www.youtube.com/watch?v=IMm-qLtSZx8>
- Fuentes, S., & García. (2011). IMPACTO DE UN MODELO DE INTEGRACIÓN DOCENTE ASISTENCIAL EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL Y EL CAMPO CLÍNICO. *Ciencia y Enfermería*, 17(3), 51-68. doi:<https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95532011000300006>
- Gallardo, S., Naranjos, J., & Vinuesa, V. (2017). Aporte de Durkheim para la sociología de la educación. *Sophia: colección de Filosofía de la Educación*, 23(2), 83-99. doi:doi.org/10.17163/soph.n23.2017.02
- Gamboa Mora, M. C., García Sandoval, Y., & Beltrán Acosta, M. (2013). Estrategias pedagógicas y didácticas para el aprendizaje autónomo. *Revista De Investigaciones UNAD*, 12(1), 101-128. doi:<https://doi.org/10.22490/25391887.1162>
- García, R. (2020). Aprender a aprender. Referencia Pedagógica. *Scielo.cuba*, 8(2), 203-218. doi:http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2308-30422020000200203&lng=es&tlng=es.
- García-Rangel, E., García Rangel, A. K., & Reyes Angulo, J. A. (2014). RELACIÓN MAESTRO ALUMNO Y SUS IMPLICACIONES EN EL APRENDIZAJE. *Ra Ximhai*, Redalyc.org., 10(5), 279-290. doi:<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46132134019>

- Giraldo, G., Cely, A., & Caro. (2016). La etnografía educativa virtual y la formación de docentes. *Praxis & Saber*, 7(15), 40-56. doi:l: <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.19053/22160159>
- González Ornelas, V. (2001). *Estrategias de enseñanza aprendizaje*. México D.F.: Pax México.
- Gonzales Rey, F. (1991). LA PERSONALIDAD Y SU IMPORTANCIA EN LA EDUCACIÓN. *Educación y Ciencia*, 1(3), 25-29. doi:<http://www.educacionyciencia.org/index.php/educacionyciencia/article/view/30/pdf>
- González, G., Londoño, R., Vasconez, C., & Cerón, C. (2019). El impacto de la psicología en el ámbito educativo. *RECIMUNDO*, 3(2), 543-565. doi:[doi.org/10.26820/recimundo/3.\(2\).abril.2019.543-565](https://doi.org/10.26820/recimundo/3.(2).abril.2019.543-565)
- González, N., Zerpa, M., Gutiérrez, D., & Pirela, C. (2007). La investigación educativa en el hacer docente. *Laurus, redalyc.org*, 13(23), pp. 279-309. Retrieved from <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76102315>
- González-Hernando, C., Carbonero-Martín, M. Á., Lara-Ortega, F., & Martín-Villamo, P. (2013). "Learning to learn" in Nursing Higher Education. *Invest Educ Enferm*, 31(3), 473-479. doi:<http://www.scielo.org.co/pdf/iee/v31n3/v31n3a16.pdf>
- IEPROES. (2002). CATALOGO ACADÉMICO.
- IEPROES. (2022, Febrero, acuerdo 7.2 C.D. 9). Manual de Organización y Descripción de Puestos de Trabajo. San Salvador.
- IEPROES. (2022). *Página web*. Retrieved from Catálogo Académico: <http://www.ieproes.edu.sv/catalogo-academico/>
- Instituto Especializado de Profesionales de la Salud [IEPROES]. (2016). *Plan de Estudios de la Carrera de Licenciada(o) en Enfermería plan 185 U.V. Acuerdo Ejecutivo 15-0127 D.O61 TOMO 414*.

JICA & MINSAL. (2019). *El camino y desarrollo de enfermería en El Salvador, hacia Centroamérica y El Caribe*. San Salvador: servi impresos universillos.

Jurado Castaño, P. (2021). Jürgen Habermas. Una reconstrucción filosófica y social del Estado de derecho y la esfera pública. *Nuevo Derecho*; 17(29), 1-14. doi: 1-14. <https://doi.org/10.25057/2500672X.1432>

Lawrence, S. (1985). *Investigación y desarrollo del currículo*. Madrid: Morata.

Lévy, P. (2007, junio). La inteligencia colectiva, nuestra más grande riqueza". (L. Monde, Interviewer)

Licandro, & Chisco, Y. (2018). La Educación Superior conceptualizada como Bien Común: El desafío propuesto por UNESCO. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 12(1), 6-33. doi:<https://dx.doi.org/10.19083/ridu.12.715>

López Valdés, Á., & Carida, A. (Enero-Marzo de 2011). El proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador y su relación con el trabajo metodológico. *Científica Pedagógica* (34). Obtenido de file:///C:/Users/Oscar/Downloads/Dialnet-EIProcesoDeEnsenanzaAprendizajeDesarrolladorYSuRel-6320583.pdf

Martín Sospedra, D. R. (2015). Perspectiva desarrolladora del aprendizaje y la enseñanza. La formación docente universitaria en Cuba: Sus fundamentos desde una. *Estudios Pedagógicos*, 41(1), 337-349. doi:[doi:doi.org/10.4067/S0718-07052015000100020](https://doi.org/10.4067/S0718-07052015000100020)

Medina, R. A. (2009). *Didáctica General*. Madrid: PEARSON EDUCACION S.A.

MINED. (2010). *LEY DE EDUCACION SUPERIOR*. SANSALVADOR: MINED.

Retrieved from

<https://www.jurisprudencia.gob.sv/DocumentosBoveda/D/2/1990-1999/1995/12/888CA.PDF>

MINED. (2017). *Ley de Educación Superior .Decreto 468*. San Salvador: Ministerio de Educación. Retrieved from

ile:///C:/Users/User/Downloads/Ley_de_Educación_Superior_2017%20(2).pdf

MINEDUCYT. (2021). *Política Nacional de Educación Superior de El Salvador*. Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología.

MINSAL. (2015). *Libro Blanco de la Profesión de Enfermería en el Salvador*. San Salvador: Gobierno de El Salvador. Retrieved from <https://www.salud.gob.sv/wp-content/uploads/2021/02/libro-blanco-de-la-profesion-de-enfermeria-en-el-salvador.pdf>

MINSAL. (2016). *Política Nacional de cuidado de enfermería*. San Salvador: Centro de Documentación Judicial. Retrieved from http://asp.salud.gob.sv/regulacion/pdf/planes/plan_implementation_politica_enfermeria.pdf

MINSAL. (2016). *Política Nacional de cuidado de enfermería*. San Salvador: Centro de Documentación Judicial. Retrieved from <https://www.jurisprudencia.gob.sv/DocumentosBodega/D/2/2010-2019/2016/02/B6447.PDF>

Monereo, C., & Castélllo, M. (1999). *Estrategias de enseñanza aprendizaje*. Barcelona: Graó.

Montero, R., Palma, S., & Cuervo, V. (2004). *PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DESARROLLADOR EN LA ESCUELA PRIMARIA TEORÍA Y PRÁCTICA*. Pueblo y Educación.

Morin, E. A. (1996). *La Transdisciplinariedad*. México: Universidad Mundo Real.

Mur Villar, N., Iglesias León, M., & Aguilar Cordero, M. (2010). Valoración de la formación docente, desde los problemas asistenciales en el especialista de enfermería materno infantil. *Revista electrónica de las ciencias médicas MediSur*, 8(5), 5-8. doi:<https://www.redalyc.org/revista.oa?id=1800>

- Najera, R. (2011, último párrafo). Asociación Latinoamericana de Escuelas y Facultades de Enfermería y su aportación a la docencia, la investigación y la práctica en enfermería. *Revista Iberoamericana de Educación e Investigación en Enfermería*, 1(1), 12-6. doi:<https://www.enfermeria21.com/revistas/aladefe/articulo/3>
- Naranjo-Hernández, Y., Álvarez-Rodríguez, R., & Mirabal-Requena, J. C.-E. (2020). Florence Nightingale, la primera enfermera investigadora. *Revista Archivo Médico de Camagüey*, 24(3), e6810. Retrieved from http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1025-02552020000300014&lng=es&tlng=es.
- Nocedo-de León, I. (2012). La práctica como componente fundamental en la etapa de introducción de resultados de investigación. *VARONA* (54), 22-27. Retrieved from <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360633906005>
- O., R. A. (2017). Metodos científicos de indagación y de construcción del conocimiento. *Revista EAN* (82), pp.179-200. doi:doi.org/10.21158/01208160.n82.2017.1647
- Olivares, Paizan, G., Travieso, Ramos, N., & González, García, T. R. (2023). *Evaluación de la profesionalización de los docentes de Enfermería y Tecnología de la Salud* (Vol. 27). Santiago, Cuba: MEDISAN. Retrieved abril 5, 2024, from <https://www.redalyc.org/journal/3684/368475403013/html/>
- OPS. (2011). *Regulación de la Enfermería en América Latina Serie HR*. Washington, D.C.: ORGANIZACION PANAMERICANA DE LA SALUD. Retrieved junio 12 junio, 2023, from <https://www.paho.org/hq/dmdocuments/2012/nursing-regulacion-alatina-2011-esp.pdf>
- Ortega, B., Cecagno, Llor, S., Siqueira, H. d., Montesinos, & Maciá Soler, L. (2015). Formación académica del profesional de enfermería y su adecuación al puesto de trabajo. *Rev. Latino-Am. Enfermagem*, 3(23), 404-10. doi:DOI: 10.1590/0104-1169.0432.2569

- Páez-Suárez, V. (2012). Concepción, teórica para la formación de competencias en el profesional de la educación. *REDALYC* (54), 28-36. doi:-
- Parentini, R. (2002). *Historia de la Enfermería .Aspectos relevantes desde sus orígenes hasta el siglo XX.* (U. d. facultad de ciencias de la salud, Ed.) Uruguay: TRILCE.
- Paves, M. (2013). Calidad de la docencia en enfermería .Un concepto desde la percepción de sus actores. *Fundación educación medica*, 16(2), 97-104. doi:<https://dx.doi.org/10.4321/S2014-98322013000200008>
- Peña, N., & Salas, C. (2010). Modelo de dorothea orem aplicado a un grupo comunitario a través del proceso de enfermería. *Enfermería Global*, -(19), 1-14. doi:http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1695-61412010000200004&lng=es&tlng=es.
- Pérez Porto, J., & Merino, M. (2008-2019). *T.B. Definición. De.* Obtenido de <https://definicion.de/estrategia/>
- Pérez, E. (2019). Educación Interprofesional: un desafío para dar visibilidad a la contribución de Enfermería en los equipos de salud. *Enfermería universitaria*, 16(4), 335-338. DOI: <https://doi.org/10.22201/eneo.23958421e.2019.4.778>
- Pherez, G., Vargas, S., & Jerez, J. (2018). Neuroaprendizaje, una propuesta educativa: herramientas para mejorar la praxis del docente. *Civilizar Ciencias Sociales y Humanas*, 18(34), 149-166. Retrieved from <http://www.scielo.org.co/pdf/ccso/v18n34/1657-8953-ccso-18-34-00149.pdf>
- PNUD. (2016). *Objetivos del Desarrollo Sostenible.* Naciones Unidad.
- Posada, L. E. (2019). Relación entre la neurociencia y la docencia en enfermería. *Revista Salud y Desarrollo*, 3(1), 63-71. doi:<https://doi.org/10.55717/HQUK4051>

- Posada, L. E. (2021). Prouesta metodológica: concepción didáctica - pedagógica en la formación continua de profesionales de enfermería en docencia. *Varona. Revista Científico Metodológica* (73), 61-73. doi:
- Ramos, R. I. (Mayo de 2019). Análisis delos planteamientos de Miguel Escotet sobre desafíos en Educación Superior en una era de transición. *REDIPE*, 118-130.
- Rey, G. (1985). *Psicología de la personalidad*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Reyes, I. (2015). *Perfil Genérico para la formación de profesionales de enfermería En El Salvador*. San Salvador: Organización Panamericana de la Salud/ Organización Mundial de la Salud. Retrieved from https://www3.paho.org/els/dmdocuments/DOCUMENTO_FINAL%20_PERFIL_ENFERMERIA.pdf?ua=1
- RM, N. (2011). La Asociación Latinoamericana de Escuelas y Facultades de Enfermería y su aportación a la docencia, la investigación y la práctica en enfermería. *Rev. iberoam. Educ. investi. Enferm*, 1(1), 12-6. Retrieved from <https://www.enfermeria21.com/revistas/aladefe/articulo/3/la-asociacion-latinoamericana-de-escuelas-y-facultades-de-enfermeria-y-su-aportacion-a-la-docencia-la-investigacion-y-la-practica-en-enf>
- Rodríguez, P., Bautista, G., León, N., & Maza, G. (2001). *Metodología de la Investigación Educativa. Primera parte*. Editorial Pueblo y Educación. Retrieved from https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w25267w/inv_educacional.pdf
- Rodríguez, B., Martínez, García, d. V., & Oquendo, B. (2017). La esencia pedagógica del posgrado para la formación de profesionales de la salud: una mirada teórica, crítica e innovadora. *Educación Médica Superior*, 31(4). doi:<https://ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/1062>
- Rosas, L. (2001). La concepción pedagógica como categoría de análisis para el proceso de formación de maestros de las escuelas rurales. *Revista*

Latinoamericana de Estudios Educativos, XXXI (2), 9-58.
doi:<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27031202>

Ruiz-corbella, M., & Aguilar-Feijoo, R. M. (2017). Competencias del profesor universitario: elaboración y validación de un cuestionario de autoevaluación. *Revista iberoamericana de educación superior*, 8(21), 37-65.
doi:http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722017000100037&lng=es&tlng=es.

Salcedo, S., & Stable, I. (2020). La alternativa y su conceptualización en el contexto pedagógico. *Scielo. Transformación*, 16(2), 241-255.
doi:<http://scielo.sld.cu/pdf/trf/v16n2/2077-2955-trf-16-02-241.pdf>

Selby, D. (1996). Educación Global: Hacia una irreducible perspectiva global en la escuela. *Revista Educación*, 16(2), 5-12.
doi:doi.org/10.15517/revedu.v16i2.13302

Sierra, C. (2013). El concepto de estrategia como fundamento de la planeación estratégica. *Pensamiento & Gestión*, 35, 152-181.
doi:<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64629832007>

Sospedra, M. (2015). ESTRATEGIA DE FORMACIÓN CONTINUA DIRIGIDA A LOS DOCENTES UNIVERSITARIOS PARA POTENCIAR EL APRENDIZAJE DESARROLLADOR DE LOS ESTUDIANTES. *A REPOD-Revista Educação e Políticas em Debate*, 3(2), 446-464. doi:DOI: 10.14393/REPOD-v3n2a2014-30288.

Suazo, V. (2016). La práctica de enfermería como foco de reflexión. *Aquichan.*, 16(416), 415-417. doi:DOI: 10.5294/aqui.2016.16.4.1

Tamayo, M. (2004). *El proceso de la investigación científica*. (4a de.). Limusa, Noriega.

Tobón, S., Pimienta, J., & Garcia, J. (2010, P.5). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. PEARSON EDUCACIÓN, México.

doi:file:///C:/Users/User/Downloads/SecuenciasDidacticas-AprendizajeyEvaluacion.pdf

Torello, M. (2011). EL PROFESOR UNIVERSITARIO: SUS COMPETENCIAS Y FORMACION. *Red de Información Educativa .redined*, 15(3,2011), 195-211. doi:<https://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/94152>

Toruncha, & Oramas. (2002). *Hacia una didáctica desarrolladora*. Editorial Pueblo y Educación. Retrieved from <https://isbn.cloud/9789591307323/hacia-una-didactica-desarrolladora/>

Toruncha, Z., & Cruz, O. (2014). LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DESDE UNA DIDÁCTICA DESARROLLADORA. *Atenas*, 3(27), 42-52. Retrieved from <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=478047203004>

Trias, D., & Huertas, J. A. (2020). *AUTORREGULACIÓN EN EL APRENDIZAJE*. Ediciones Universidad Autónoma de Madrid. DOI: <http://doi.org/10.15366/9788483447499>

Tünnermann Bernheim, C. (2010, p.127). La educación permanente y su impacto. *Iberoamericana de Educación Superior*, 1(1), 120-133. doi:<https://www.scielo.org.mx/pdf/ries/v1n1/v1n1a8.pdf>

UNESCO. (2014). *Estrategia de Educación de la UNESCO 2014-2021*. UNESCO. Retrieved from https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000231288_spa#

UNESCO. (2022). *Foro Regional de Política Educativa*. UNESCO. Retrieved from https://www.buenosaires.iiep.unesco.org/sites/default/files/archivos/Taller-pol%C3%ADticas-docentes_Desaf%C3%ADos-recomendaciones_0.pdf

UNICEF. (2015). *INFORME ANUAL*. Retrieved from https://www.unicef.org/media/50056/file/UNICEF_annual_report_2015_SP.pdf

- V.F., L. Á. (2012). *Una etnografía sobre el cambio en educación visto desde las tecnologías de la información y la comunicación*. UNIVERSIAD DE MURCIA. doi:-
- Vaillant, D. (2015). El fortalecimiento del desarrollo profesional docente: una mirada desde Latinoamérica. *JOURNAL OF SUPRANATIONAL POLICIES OF EDUCATION* (5), 5-21. doi:DOI: <http://dx.doi.org/10.15366/jospoe2016.5>
- Valle Lima, A. (2007). *Metamodelos de La Investigación*. Habana. Obtenido de http://repos.uclv.edu.cu/pa_que_te_eduques/Interesante/ayuda_para_maestros/Para%20ense%C3%B1ar%20a%20leer/En%20herramienta%20OPALE/res/19-libro_META_MODELOS_DE_LA_INVESTIGACION_PEDAGOGICA.pdf
- Valle Lima, A. (2010). *La Investigación Pedagógica. Otra Mirada*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Vallejo López, A. b. (2020). El papel del docente universitario en la formación de estudiantes investigadores desde la etapa inicial. *Educación Médica Superior*, 34(2).
- Vinces, B., Vera, P., & Acosta, Z. (2021). La Neuroeducación y su impacto en el proceso educativo de la Educación Superior. *Revista Cognosis*, VI (3), 169-180. doi:<https://doi.org/10.33936/cognosis.v6i3.2812>
- Vivas, N. (2010, p.27). Estrategias de Aprendizaje. *GONDOLA*, 5(1), 27-37. doi:<https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/GDLA/article/view/5220/6850>
- Zabalza, M. A. (2009). Ser profesor universitario hoy. *La cuestión Universitaria*, 5, 68-80. doi:<http://polired.upm.es/index.php/lacuestionuniversitaria/article/view/3338/3403>
- Zarzar Charur, C. (2009). *Habilidades Básicas para la Docencia*. Grupo Editorial Patria.

doi:<https://caricaturahistorica.files.wordpress.com/2013/12/habilidades-basicas-para-la-docencia.pdf>

ANEXOS



Anexo A. Guía de observación participante a clases

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
ESCUELA DE POST GRADO
DOCTORADO INTERDISCIPLINARIO EN EDUCACIÓN
CON ESPECIALIDAD DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Tema de Investigación:

Estrategia pedagógico-didáctica para el proceso de formación continua de profesionales de Enfermería que ejercen la docencia en El Salvador

Objetivo: Identificar la formación continua pedagógico-didáctica que tienen los docentes de Enfermería para el desarrollo de PEA durante la clase, laboratorio u otra acción educativa.

Indicación: Solicito su colaboración, para realizar la observación, grabar y tomar fotos durante la clase, usted tiene libertad de retirarse del estudio en el momento que así lo decida, la participación es anónima y confidencial. Muchas gracias

CRITERIOS DE VALORACIÓN:

Da su consentimiento de participación. Sí_____ No_____

1	Dimensión: Dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje teórico	Criterios			Comentario
		3	2	1	
1.1	Subdimensión: Lo conceptual (Lo elemental que debe saber el docente sobre la especialidad)				
Indicadores					
1.1.1	¿Realiza abordaje de contenidos sobre la base de las teorías de Enfermería?				

1.1.2	¿Domina el método de modelación, para enseñar lo práctico?				
1.1.3	¿Utiliza el modelaje como método en la práctica clínica?				
1.2	Subdimensión 1.2 Lo conceptual (Lo elemental que debe saber el docente sobre la Pedagogía, Didáctica y Psicología Educativa)				
Indicadores					
1.2.1	¿Se ve dominio de las teorías psicopedagógicas en el PEA con los estudiantes de Enfermería?				
1.2.2	¿Realiza aplicación de principios actualizados de teorías pedagógicas avanzados?				
1.2.3	¿Aplicación de la planificación y utilización de las categorías didácticas?				
1.2.4	¿Ha recibido capacitación sobre virtualización de los aprendizajes y las aplica?				
1.2.5	¿Evidencia conocimiento sobre tecnologías de información, comunicación y aprendizaje (Tic, Tac)				
2	Dimensión: Dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje práctica clínica: Subdimensión				
2.1	Lo procedimental (Lo elemental que debe saber hacer el docente)				

Indicadores					
2.1.1	¿Demuestra aplicación de los elementos de las teorías psicopedagógicas del PEA?				
2.1.2	¿Tiene Planificación teórica y práctica de las asignaturas que desarrolla en el ciclo?				
2.1.3	¿Se evidencian metodologías planeadas y utilizadas en sus acciones educativas?				
2.1.4	¿Se evidencian las formas evaluativas que tiene planeadas y desarrolladas en las asignaturas que imparte?				
2.1.5	¿Hay estrategias de enseñanza que planea y aplica, de manera individual y grupal?				
2.1.6	¿Aplica el docente estrategias para promover la reflexión crítica?				
2.1.7	¿Incorpora estrategias nuevas para la enseñanza?				
2.1.8	¿Estimula la solución de problemas?				
2.1.9	¿Utiliza el debate en el aula?				
2.1.10	¿Emplea modelación en la enseñanza de lo práctico?				
2.2	Actitudes (modos de actuaciones y desarrollo de habilidades)				
Indicadores					
2.2.1	¿Demuestra habilidad oral y escrita el docente?				

2.2.2	¿Escucha con atención a los estudiantes y otros en su rol docente?				
2.2.3	¿Promueve a sus estudiantes hacia la investigación?				
2.2.4	¿Da ejemplo de cualidades humanas y de constante estudio?				
2.2.5	¿Muestra amor por su profesión?				
2.2.6	¿Se evidencia Motivación personal para el trabajo en docencia?				
2.2.7	¿Ejecuta investigación docente con otros profesionales y con sus estudiantes?				
2.2.8	¿Muestra Ética profesional en el trato?				

Comentarios del maestro y los investigadores.

Muchas gracias

Criterio	Valoración	Explicación
Siempre	3	Realiza los comportamientos de forma excelente
A veces	2	Los realiza de forma parcial -muy bueno

Pocas veces	1	Realiza poco los comportamientos -bueno
-------------	---	---



Anexo B. Guía de entrevista a docentes

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR

ESCUELA DE POST GRADO

DOCTORADO INTERDISCIPLINARIO EN EDUCACIÓN CON

ESPECIALIDAD DE EDUCACION SUPERIOR

Guía entrevista para docentes de Enfermería de tiempo completo y tiempo parcial (práctica clínica)

Tema de Investigación:

Estrategia pedagógico-didáctica para el proceso de formación continua de profesionales de Enfermería que ejercen la docencia en El Salvador

Objetivo:

- a) Identificar la formación continua pedagógica didáctico- que poseen los docentes de Enfermería
- b) Recolectar información sobre las acciones pedagógicas didácticas que desarrollan los docentes durante el proceso de enseñanza aprendizaje de Enfermería

Indicación: Solicito su participación abierta, sincera y la autorización para tomar fotos y grabar; tiene la libertad de retirarse del estudio en el momento que así lo decida su participación es anónima y confidencial.

Entrevistado: Docente de Enfermería de la sede San Salvador, San Miguel y Santa Ana. se asignará un código por región y participante: ejemplo SA 01

Fecha: _____ Hora: _____ Sede o región: _____ Numero _____

Año de graduación: _____ Grado académico: _____

Tiempo de ejercicio docente: _____ Tipo de contrato: TC: _____ TP: _____

Lugar de entrevista: _____

1.	1 dimensión: Dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje teórico
1.1	Subdimensión 1.1 Lo conceptual-teórico que sabe el docente sobre la especialidad
Indicadores	
1.1.1	<p>Profundización mediante estudios académicos y de posgrados, en las teorías y modelos en el abordaje de enfermería</p> <p>¿Aplica las teorías y modelos de enfermería en el PEA?</p> <p>¿Cuál o cuáles teorías de enfermería usted utiliza con los estudiantes?</p>
1.1.2	<p>Actualización, mediante estudios académicos y de posgrados, de contenidos específicos del quehacer enfermero.</p> <p>¿Considera que tiene dominio de las teorías de enfermería?</p> <p>¿Cuándo fue la última vez que recibió/auto capacitación sobre las teorías y modelos de enfermería?</p> <p>¿Que sugiere para alcanzar dominio del lenguaje estándar de proceso de atención de enfermería?</p>
1.1.3	Dominio del modelaje adquirido en estudios académicos, no académicos y de posgrados, como método en la práctica clínica y laboral

	<p>¿Explique cómo se lleva a cabo el modelaje para enseñar sobre el ejercicio de la enfermería?</p> <p>¿Se utiliza el modelaje en el campo clínica?</p>
1.2	Subdimensión 1.2 Lo conceptual-teórico que sabe el docente sobre Pedagogía y Didáctica
Indicadores	
1.2.1	<p>Dominio de las teorías psicopedagógicas para la enseñanza y el aprendizaje adquiridos en estudios académicos, no académicos y de posgrados.</p> <p>* ¿Teorías del aprendizaje que conoce y si considera que las utiliza en sus actividades educativas cotidianas?</p> <p>¿Ha recibido formación pedagógica?</p> <p>¿Qué aspectos de la docencia le provocan mayor satisfacción?</p>
1.2.2	<p>Adquisición de los principios y actualización de teorías pedagógicas más avanzadas, mediante estudios académicos, no académicos y de posgrados</p> <p>¿Qué aspectos de la teoría histórica cultural de Vygotsky puede comentar? ¿Si la conoce?</p> <p>¿Qué aspectos del constructivismo conoce?</p> <p>¿Conoce y utiliza los principios pedagógicos del aprendizaje?</p>
1.2.3	<p>Conocimiento sobre la planificación y el tratamiento de las categorías didácticas de la clase, adquiridos en estudios académicos, no académicos y de posgrados,</p> <p>¿Qué es la didáctica para usted?</p> <p>¿Qué categorías y conceptos de la didáctica conoce y aplica?</p>

	¿Ha recibido formación sobre didáctica?
1.2.4	Capacitación sobre procesos de virtualización de los aprendizajes ¿Por qué se considera importante las TIC en la enseñanza? ¿Qué estrategias y plataformas domina usted?
1.2.5	¿Qué conocimiento tiene sobre las tecnologías de la información y la comunicación y aprendizaje (TIC, TAC)?
2.	Dimensión: Dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje práctica clínica:
2.1	Subdimensión 2.1 Lo procedimental que sabe hacer el docente
Indicadores	
2.1.1	¿Tiene planificación teórica y práctica de las asignaturas asignadas?
2.1.2	¿Qué metodologías planifica y utiliza en sus acciones educativas?
2.1.3	¿Cuáles formas evaluativas tiene planeadas y aplica?
2.1.4	¿Qué estrategias de enseñanza y evaluación, individual y grupales aplica?
2.1.5	¿Qué estrategias aplica para promover la reflexión crítica?
2.1.6	¿Estimula la solución de problemas en el aula?
2.1.7	¿Utiliza el debate como estrategia de enseñanza?
2.1.8	¿Utiliza la modelación como método para la enseñanza de la práctica enfermería?
2.2	Subdimensión 2.2. Lo actitudinal que posee que posee el docente
Indicadores	

2.2.1	¿Considera que tiene Habilidad oral y escrita como docente o necesita mejorarle?
2.2.2	¿Usted considera que escucha con atención las necesidades de sus estudiantes?
2.2.3	¿Cómo hacer para promover a sus estudiantes hacia la investigación?
2.2.4.	¿Cómo estimular cualidades humanas y de estudio con sus estudiantes?
2.2.5 y 2.2.6	¿Qué le motivó para la enfermería y dedicarse a ejercer la docencia en enfermería?
2.2.7	¿Participa o realiza investigación con otros profesionales o con estudiantes?
2.2.8	¿Cómo pone en práctica la ética profesional en su labor docente?

Describir otros elementos u opiniones no considerados durante la entrevista

MUCHAS GRACIAS

Anexo C. Guía de análisis de contenido de planificación didáctica docente



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
ESCUELA DE POST GRADO
DOCTORADO INTERDISCIPLINARIO EN EDUCACIÓN CON ESPECIALIDAD
DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Guía de análisis de contenido de planificación didáctica docente

Tema de Investigación: Estrategia pedagógico-didáctica para el proceso de formación continua de profesionales de Enfermería que ejercen la docencia en El Salvador				
Registros de los docentes que evidencien una práctica Propiciadora y desarrolladora	SI	NO	P	Comentarios
Indicadores				
¿Cuenta con planificación teórica y práctica actualizada de las asignaturas que desarrolla en el ciclo? ¿Planes de clase que evidencie bibliografía, teorías de Enfermería aplicadas? ¿El registro muestra metodologías planeadas y utilizadas en sus acciones educativas? Formas evaluativas planeadas y desarrolladas en las asignaturas que imparte el docente Estrategias de enseñanza que planea y aplica, de manera individual y grupal plasmados en el plan de clase de los docentes Investigación docente con otros profesionales y con sus estudiantes				

Referencia:

Si

No

P= Pendiente

Anexo D. Encuesta a docentes con cargos administrativos



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
ESCUELA DE POST GRADO

DOCTORADO INTERDISCIPLINARIO EN EDUCACION CON ESPECIALIDAD
EN EDUCACION SUPERIOR

Tema de Investigación:

Estrategia Pedagógico-didáctica para el proceso de formación continua de profesionales de Enfermería que ejercen la docencia en El Salvador

Objetivo:

- b) Recolectar información y documentos sobre las normativas que respaldan y evidencian la formación continua, Pedagógica-Didáctica de los profesionales de Enfermería que ejercen la a la docencia en educación superior.
- c) Identificar las habilidades de planificación y gestión de la formación continua didáctico-pedagógica que tienen los docentes de Enfermería en cargos administrativos.

Indicación: Solicito su participación en responder la siguiente encuesta, usted tiene la libertad de retirarse del estudio si así lo decide, la participación es anónima y confidencial.

¿Da su consentimiento de participación?

Firma:

Si _____ No _____

Indicadores

¿Cuál es la Vigencia del plan de estudios de la carrera de licenciatura en enfermería IEPROES y duración de este?

¿Cuántas asignaturas tiene el plan, cuantas (%) y cuáles tributan al rol de la docencia?

¿Que la motivo a trabajar en docencia?

¿Cómo los objetivos del programa tributan de forma mediada o directa a los objetivos del perfil profesional?

¿Cuál es el promedio de ingreso en la carrera en relación con los que se gradúan %?

¿Cuál es el promedio de CUM de los graduados en los últimos 5 años?

¿Cuál es el género de predominio% de los estudiantes de la carrera?

¿Cuál es el género predominio %de los docentes en el ejercicio de la docencia de la carrera?

¿Número de docentes Enfermería de TC, TP, y grados académicos que poseen?

¿Cuántos y %, de los docentes de la sede, poseen formación pedagógica específica, ya sea como post grado o curso de formación pedagógica, diplomados en Enfermería y su duración?

¿El programa de formación continua declara contenidos relacionados con dominio de, habilidades y valores a formar?

¿Está previsto en la formación continua a docentes de Enfermería el desarrollo de actividades que favorezcan habilidades de carácter investigativo y pedagógico?

¿Los métodos, medios y formas de enseñanza que utilizan los docentes son los adecuados durante el desarrollo del PEA? por ejemplo?

¿Cómo se organiza, orienta y controla el trabajo independiente de los docentes?

¿Qué estrategias metodológicas de evaluación utilizan para promover el aprendizaje desarrollador?

¿Considera que los docentes tienen dominio de las teorías de Enfermería y las aplican al enseñar el quehacer enfermero?

COMENTARIOS ADICIONALES.

MUCHAS GRACIAS

Anexo E. Encuesta virtual a estudiantes de la carrera de Licenciatura en
Enfermería



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
ESCUELA DE POSGRADO
DOCTORADO INTERDISCIPLINARIO EN EDUCACION CON
ESPECIALIDAD DE EDUCACION SUPERIOR

Encuesta virtual a estudiantes de la carrera de Licenciatura en
Enfermería

Tema de Investigación:

Estrategia Pedagógico-didáctica para el proceso de formación continua de
profesionales de Enfermería que ejercen la docencia en El Salvador

Objetivo: Recolectar información de los estudiantes, sobre las acciones
desarrolladas por los docentes durante el desarrollo de clase, laboratorio/ prácticas
clínicas

CRITERIOS DE VALORACIÓN:

Da su consentimiento de participación: si_____ no_____

Excelente (10-9 realiza los comportamientos)

Muy bueno (8-7 los realiza de forma parcial)

Bueno (6 realiza poco los comportamientos)

N°	INDICADORES	Criterios			COMENTARIO
		E	MB	B	
1	Selección, Organización y desarrollo de contenidos y orientación de los objetivos.				
1.1	¿El docente manifiesta con claridad los propósitos de la clase y toma en cuenta los				

	conocimientos y experiencias previas del estudiante?				
1.2	¿Propicia el docente que los estudiantes comprendan el nuevo aprendizaje?				
1.3	¿Establece el docente relaciones entre los contenidos de la clase con otros tratados anteriormente?				
1.4	¿Muestra seguridad, claridad y hace referencia a la bibliografía utilizada en el desarrollo de los contenidos?				
2.	Referentes metodológicos /teorías de Enfermería.				
2.1	Profundiza en las teorías y modelos en el abordaje de los contenidos de la disciplina de Enfermería				
2.2	Modelaje con ejemplos el contenido y la práctica				
2.3	Utiliza la actualización de contenidos específicos del quehacer enfermero				
2.4	Relaciona la teoría con la práctica y en laboratorio, hace posible la utilización por cada estudiante				

	Motivación (indicadores)				
--	---------------------------------	--	--	--	--

1	¿Mantiene el interés de los estudiantes, y aplica estrategias para motivarles a mejorar?				
2	¿Comunica el docente la finalidad de los aprendizajes, su aplicación en la realidad?				
3	¿Promueve el trabajo colaborativo en el grupo?				
	Dinámica pedagógica, preparación de la clase y medios de Enseñanza				
Indicadores					
1	¿El docente utiliza estrategias de enseñanza individuales y/o grupales haciendo buen uso del tiempo?				
2	¿Utilizan los docentes lenguaje y terminología comprensible para el estudiante?				
3	¿Utiliza el docente recursos didácticos: plataformas, guías, pizarra, video, demostración de laboratorio o libros?				
5	¿Los docentes promueven debates virtuales/presenciales, discusiones respecto al tema para desarrollar toma de decisiones?				

6	¿El docente establece criterios claros de evaluación y los socializa con los estudiantes en la plataforma?				
7	¿Los docentes establecen condiciones de trabajo y promueven la investigación?				
8	¿Los docentes organizan acciones educativas con proyección comunitaria que favorezca reflexionar las condiciones socioculturales de sus aprendizajes?				
Relación docente alumno					
Indicadores					
1	¿Acepta los docentes con amabilidad sugerencias, para aclarar dudas de sus estudiantes?				
2	¿El docente refleja y gana el respeto de los estudiantes?				

COMENTARIOS ADICIONALES:

Anexo F. Capacitaciones y otras actividades sobre enfoque de competencias, noviembre 2021 y enero 2022, con el apoyo de un consultor externo, contratado por IEPROES.



Taller de diseño de planes de implementación de las carreras de Técnico en Enfermería y Técnico en Salud Ambiental, febrero y marzo 2022, en trabajo colaborativo de la autora, con la unidad de diseño curricular





Taller con docentes para elaboración de 40 cartas didácticas clases teóricas y cartas didácticas de práctica clínica e instrumentos de Evaluación para la práctica hospitalaria y comunitaria, carrera Licenciatura en Enfermería, abril, julio y diciembre 2022, y enero, febrero 2023. Participan equipos docentes de IEPROES 01, 02, 03, y la facilitación de la autora





Participación en diplomado pedagógico básico de docencia con el tema: “Importancia de las neurociencias y aprendizaje de las competencias múltiples” con los 19 docentes que realizaron el Diplomado de docencia en enfermería, Centro Regional de Santa Ana.



Anexo G. Cuestionario de valoración del estudiante sobre el desempeño del docente en clases

(Evidencia del proceso de formación continua pedagógico-didáctica de los profesionales de enfermería que ejercen la docencia en IEPROES)

Estimado estudiante: con la finalidad de mejorar y/o actualizar la formación continua de los docentes para el proceso de enseñanza-aprendizaje; se le solicita contestar el presente cuestionario con honestidad, respeto, responsabilidad, criticismo y ética.

1. ¿Está de acuerdo en participar en el llenado de este cuestionario?

- Si
- No

2. Seleccione la sede o centro regional de IEPROES donde estudia

- Sede San Salvador
- Centro Regional Santa Ana
- Centro Regional San Miguel

3. Seleccione carrera que estudia

- Licenciatura en Enfermería
- Técnico en Enfermería
- Tecnólogo en Enfermería

Criterio de Evaluación

- 1) Nunca
- 2) A veces
- 3) Siempre

4. Por favor emita su valoración sobre el modo en que los docentes desempeñan el proceso de enseñanza aprendizaje en IEPROES

Aspectos por valorar	Nunca	A veces	Siempre
Hace referencia a la bibliografía			

Es ordenada y clara para exponer			
Hace conclusiones y refuerzos de lo que presenta			
Se evidencia interés por los estudiantes			
Manifiesta importancia por el tema			
Permite y estimula la participación de los estudiantes			
Demuestra Dominio del tema			
Demuestra preparación de la clase			
Responde con seguridad las preguntas de los alumnos			
Destaca las ideas principales sobre el tema			
Utiliza lenguaje y terminología comprensible para el estudiante			
Verifica si comprenden sus explicaciones de la clase			
Relaciona la teoría con la práctica			
Utiliza métodos variados durante la clase			
Ayuda a comprender y evita confundir			

Mantiene el orden y el interés para el aprovechamiento de la clase			
Aplica estrategias adecuadas al grupo			
Explica la forma de evaluación sobre el tema			
Elabora guía para evaluar si es oportuna			
Acepta sugerencias de sus estudiantes			
Recibe trato ético y respetuoso de los estudiantes			
Demuestra paciencia y actitud de ayuda			
Es amigable y da trato ético a los jóvenes			

5. Si usted desea puede añadir una sugerencia que contribuya a la calidad del proceso de enseñanza en teoría y en práctica:

Anexo H. Evaluación de la estrategia para el proceso de formación continua pedagógico -didáctico, dirigido a personal docente

Estimada(o) docente y funcionarios, como es de su conocimiento se lleva a cabo la investigación sobre Estrategia pedagógica didáctico para la formación continua de los profesionales de Enfermería que ejercen la docencia, laborando en la Institución, con el propósito de fortalecer los programas o proponer mejoras a los mismos.

Sí está de acuerdo le solicito responder el presente formulario y enviarlo, muchas gracias por su colaboración.

" LA EDUCACIÓN ES UN PRODUCTO SOCIAL Y SE CONSTRUYE CON EL TRABAJO DOCENTE COLABORATIVO EN DONDE APRENDEMOS UNOS DE OTROS." la autora.

Gracias por su apoyo LILIAN E. POSADA DE AYALA

1. ¿Está de acuerdo en participar respondiendo las siguientes preguntas sobre la formación continua pedagógica didáctica en el ejercicio de la docencia en enfermería?

- Si
- No

I. DATOS GENERALES Y PERSONALES:

1) Sexo y experiencia

	Femenino	Masculino
Menos de 2 años	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2-5 Años	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6-10 Años	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11-15 Años	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Más de 15 Años

Vinculación laboral

La institución se siente orgullosa de contar con su trabajo docente en la formación de futuros profesionales de la salud. Muchas gracias

2) Dependencia de IEPROES donde labora *

- Centro Regional San Miguel
- Sede San salvador
- Centro Regional Santa Ana

3) Categoría y cargo que ostenta actualmente en IEPROES.R:

II. FORMACIÓN PROFESIONAL

Estimada(o) docente, por favor al responder las preguntas hágalo con toda honestidad y sinceridad.

4) Ultima carrera efectuada o que se encuentre en proceso

	Graduado	Egresado	En desarrollo
Doctorado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Maestría	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Licenciatura	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tecnóloga	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5) ¿Cuál es la especialidad de su doctorado / maestría?

R: _____

6) ¿Acciones académicas, donde ha recibido formación continua con enfoque pedagógico y didáctico, de forma presencial o virtual?

- Posgrado
- Diplomado
- Cursos cortos
- Talleres, Conferencias
- Foros y jornadas científicas
- Congreso nacional e internacional
- Por autodidaxia
- Todas las anteriores EXCEPTO, Posgrado
- Otro: _____

7) ¿Considera que la formación continua pedagógico-didáctica que recibe, contribuye sustantivamente a la mejora de su ejercicio en la docencia en Enfermería?

- Totalmente de acuerdo
- Parcialmente de acuerdo
- En desacuerdo
- Es necesaria actualización

8) ¿Considera que la formación pedagógico-didáctica que usted recibe está en concordancia con la exigencia institucional y el desarrollo profesional para fortalecer la docencia?

- Totalmente de acuerdo
- De acuerdo
- En desacuerdo

9) ¿Considera que la formación pedagógica-didáctica ha generado cambios en su pensamiento pedagógico, de modo que ha influenciado en los estudiantes?

- Totalmente de acuerdo

- De acuerdo
- Desacuerdo

10) ¿Considera que la formación continua pedagógica contribuye a la idoneidad y dominio de la asignatura que imparte?

- Totalmente de acuerdo
- De acuerdo
- En desacuerdo

Capacitación recibida y su Aplicación

Por favor tome unos minutos y anote sus respuestas de manera consciente

11) **¿Escriba dos acciones en que la formación continua pedagógica-didáctica le ha sido útil para integrar la docencia, proyección social e investigación?**

R: _____

12) **¿Considera que la formación pedagógica-didáctica que usted ha recibido ha contribuido en las siguientes características de usted como docente?**

	De Acuerdo	Desacuerdo
Empatía	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Liderazgo en el aula	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tutoría de ayuda a otros docentes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Disposición al trabajo colaborativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Búsqueda de mejora continua	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Interés por el PEA desarrollador	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Desarrollo de autodidaxia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Desarrollo de comunicación oral y escrita	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Interés por la investigación educativa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13) ¿La formación continua le ha facilitado realizar investigación en las siguientes modalidades?

- Con otros profesionales
- Con sus estudiantes
- Individual
- No realizo investigación

14) ¿Considera la aplicación de la ética docente y los valores como parte del proceso de formación continua Pedagógico-didáctica en el ejercicio docente con estudiantes y otros docentes?

- Totalmente de acuerdo
- De acuerdo
- En desacuerdo

15) ¿Aplica teorías, modelos y lenguaje estandarizado de Enfermería, en el abordaje de contenidos teórico-prácticos a partir del proceso de formación continua Pedagógico-didáctica?

- Siempre
- A veces
- Nunca

16) ¿Considera que domina y utiliza el método de modelación utilizando el enfoque pedagógico- didáctico, al enseñar lo práctico para el logro de competencia procedimental, conceptual y actitudinal con los estudiantes?

- Siempre
- Casi siempre
- Poco conozco el método
- Necesito actualizarme

17) ¿Cómo valora la utilidad de la capacitación sobre virtualización de los aprendizajes con enfoque pedagógico-didáctico para su rol docente recibido en 2020?

- Totalmente útil
- Parcialmente útil
- Muy útil, necesito mantenerme actualizado

18) ¿Considera que el proceso de la formación continua contribuye a la planificación, aplicar los principios y teorías pedagógicas, estrategias nuevas de enseñanza, individual y grupal para promover a los estudiantes en la reflexión crítica y solución de problemas?

- Totalmente de acuerdo
- Parcialmente de acuerdo
- En desacuerdo
- De acuerdo, pero es necesaria la actualización

19) ¿Cómo contribuye el proceso de formación pedagógica-didáctica recibida sobre investigación y construcción de textos académicos y artículos científicos a la función como docente de educación superior?

R: _____

20) ¿Cómo contribuye el proceso de formación continua pedagógica-didáctica recibida sobre proyección social y construcción de texto académico y artículo científico a la función como docente de educación superior?

R: _____

21) Estimado docente le solicitó anotar 2 temas de su interés para el proceso a la formación continua, pedagógica- didáctica, que contribuya a su desarrollo académico como docente de Educación Superior

R: _____

Anexo I. Cuestionario para la validación de especialistas sobre la propuesta:
estrategia pedagógico-didáctica

Estimada(o) Especialista, me es grato informarle que he considerado su participación en la validación de la propuesta de la "Estrategia pedagógica-didáctica para la formación continua de los profesionales de Enfermería que ejercen la docencia en IEPROES", con el propósito de contribuir al perfeccionamiento del rol docente y fortalecer los programas o proponer mejoras a los mismos. Sin duda sus valoraciones serán de gran relevancia para mejorar y perfeccionar la Estrategia Pedagógica-Didáctica. Si está de acuerdo solicito responder formulario y enviarlo por correo, muchas gracias.

Lilian E. Posada de Ayala
Autora

INDICACIÓN: por favor selecciones según su criterio uno de los siguientes valores donde en numero 1 es el valor mínimo y el 4 representa el valor máximo.

ESCALA DE CALIFICACIÓN

1) Insuficiente 2) Bueno 3) Muy Bueno 4) Excelente.

I- DATOS GENERALES

Sexo: Femenino _____ Masculino_____

Años de experiencia en la enseñanza, la investigación, gestión y dirección de procesos de enseñanza formación docente: 10 a 15 años_____ más de 15 años_____

II- INTERROGANTES:

1. Estime el mérito sobre la actualidad y profundidad de los fundamentos teóricos que sustentan la estrategia pedagógica -didáctica para la formación continua de las profesionales de Enfermería que ejercen la docencia.

2. Evalúe la misión, objetivo general y esquema de la estrategia pedagógica-didáctica según el siguiente cuadro

N°	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	1	2	3	4
1	Precisión en la elaboración de la misión				
2	El objetivo general expresa claramente la intención de la estrategia				
3	Probabilidad para alcanzar los objetivos propuestos				
4	Estructurar el programa de formación pedagógica por niveles de formación				

3- Definición de la estrategia pedagógico-didáctica como resultado científico

N°	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	1	2	3	4
1	Precisión en la definición de la estrategia pedagógica-didáctica				
2	Componentes considerados para establecer los niveles de clasificación docente de acuerdo con la formación pedagógica que tienen y necesitan los docentes				
3	Factibilidad para lograr los procedimientos considerados en la estrategia Pedagógica didáctica				

4-Expresar su opinión referente al diseño de la estrategia pedagógica-didáctica considerada en los fundamentos, diseño y resultados del objeto de estudio, que se le proporcionó.

5-Brinde su opinión sobre las diferentes fases de la estrategia pedagógica - didáctica.

6. Aprecie de forma global la estrategia Pedagógica-didáctica respecto a sus componentes que la representan.

	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	1	2	3	4
1	Estrategia didáctica como acción indispensable al proceso de formación continua de los profesionales de Enfermería				
2	Consistencia que reflejan los argumentos teóricos de la estrategia pedagógico-didáctica				
3	Pertinencia de la propuesta pedagógica-didáctica para el perfección del PEA y desarrollo holístico del estudiante				
4	Pertinencia, congruencia y objetividad de los principios enunciados				
5	La expresión de los contenidos teórico-metodológicos, en cada nivel formativo pedagógico docente.				

6	La caracterización de la docencia en Enfermería				
---	---	--	--	--	--

7. Valore la implementación y formas de evaluación de la propuesta: Estrategia Pedagógica didáctica para la formación continua de los profesionales de Enfermería que ejercen la docencia según el siguiente cuadro.

N°	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	1	2	3	4
1	Las etapas para el desarrollo: planificación, Intervención valorativa y realimentación				
2	Objetividad en los tres niveles de clasificación docente de acuerdo a la formación pedagógica.				
3	Acciones formativas y las competencias a desarrollar en los docentes en cada nivel de clasificación docente. En la estrategia pedagógica-didáctica.				

8. Considera oportuno y equitativo organizar el plan de formación continua pedagógico-didáctico a partir de la clasificación expresada en la propuesta anexada. A fin de cumplir con las tres funciones de la docencia superior, en una institución especializada

9. Finalmente sobre la propuesta en general diga:

a) ¿Qué le añadiría a la propuesta? ¿Por qué?

b) ¿Qué le quitaría a la propuesta? ¿Por qué?

c) ¿Qué considera que se debe mantener porque es imprescindible? ¿Por qué?

Sus observaciones y comentarios son bien recibidos. ¡Muchas gracias!

"En la multitud de consejeros se encuentra sabiduría" proverbio bíblico 11.14

MUCHAS GRACIAS. La autora.

Email. lilieayala62@gmail.com

layala@ieproes.edu.sv

Móvil y WhatsApp (503) 78456293

Anexo J. Resultado de validación de la propuesta por los especialistas

Figura 1

Resumen de encuestas a especialistas

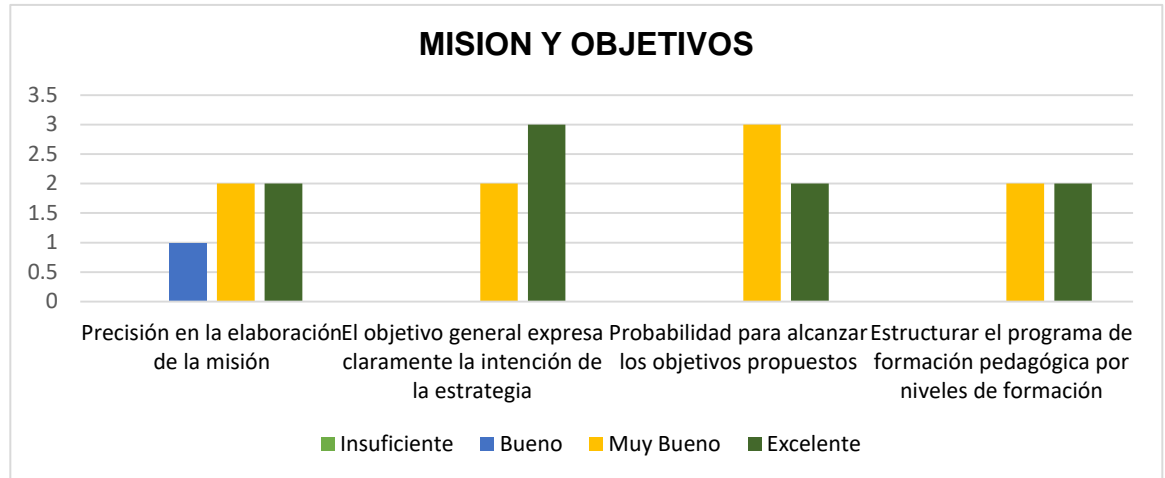


Figura 2

Definición de la estrategia pedagógica didáctica como resultado científico

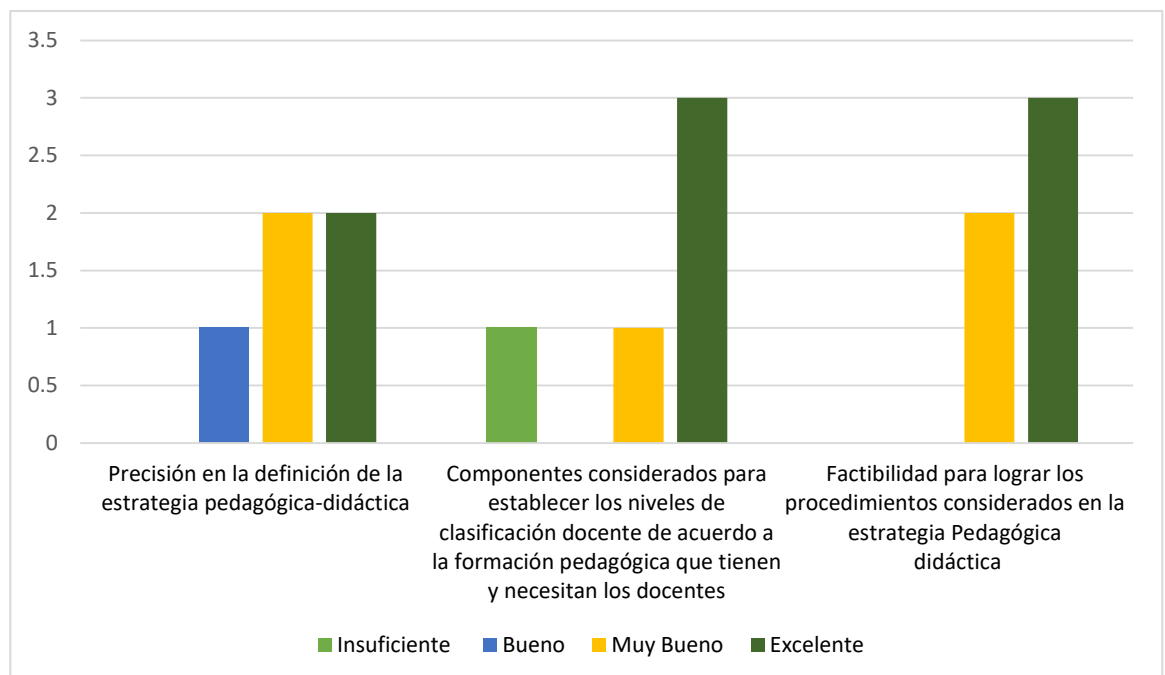


Figura 3. Apreciación global de la estrategia Pedagógica-didáctica y sus componentes

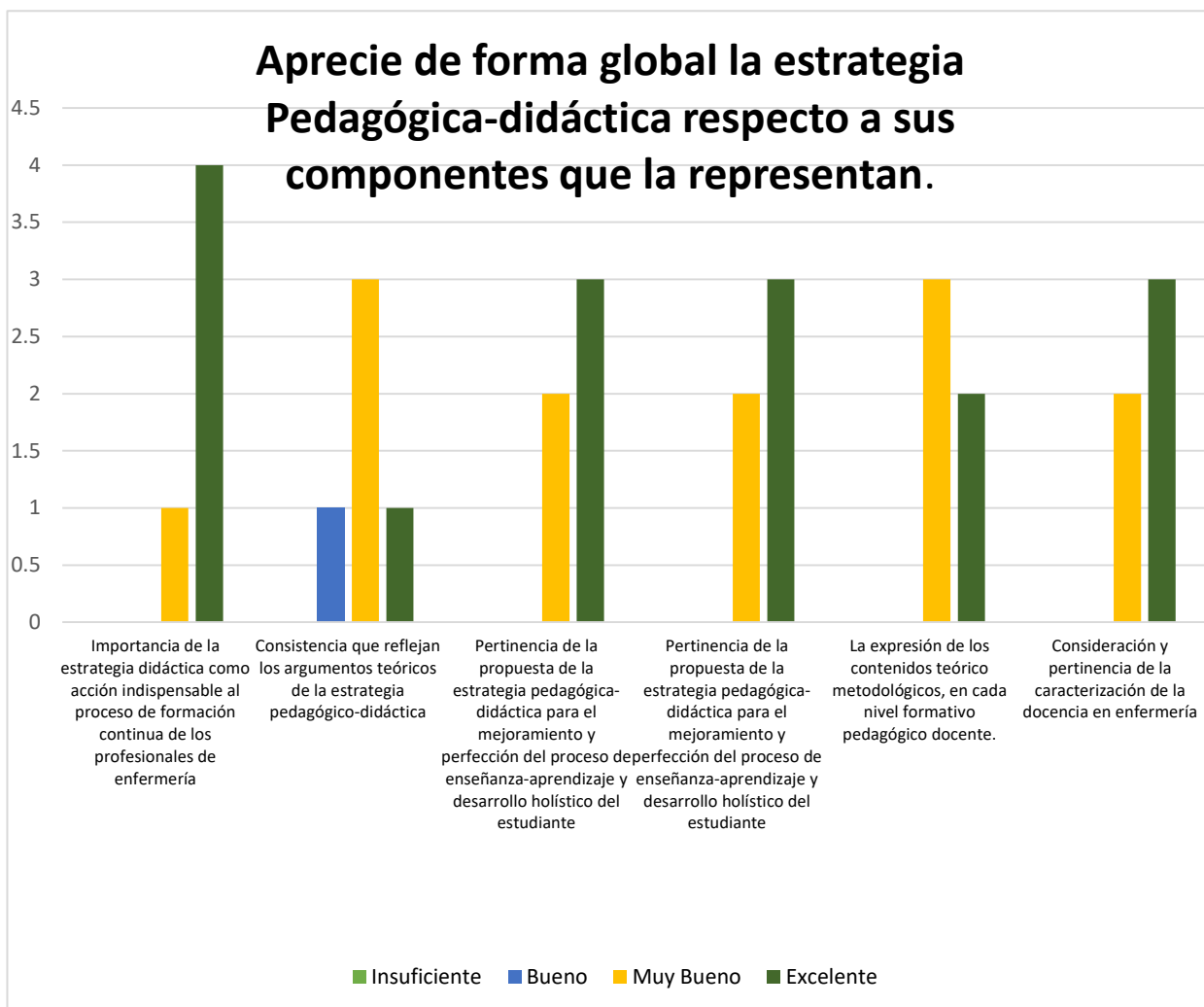


Figura 4. Implementación y formas de evaluación de la propuesta Estrategia Pedagógica Didáctica

