

Perspectivas de la docencia en enfermería en la Facultad de Ciencias de la Salud de la Unidad Central del Valle del Cauca

Nursing teaching perspectives in the Faculty of Health Sciences of the Unidad Central del Valle del Cauca

María Eugenia Vélez Arias*  y Leonardo Beltrán Angarita 

Acceso Abierto

Correspondencia:

mvelez@uceva.edu.co
Programa de Enfermería. Facultad de Ciencias de la Salud. Unidad Central del Valle del Cauca-UCEVA. Tuluá-Valle del Cauca, Colombia.

Sometido: 06-12-2021
Aceptado para publicación: 29-05-2022
Publicado en línea: 01-07-2022

Palabras clave:

Didáctica; evaluación; habilidad docente; metodología docente; profesores universitarios.

Keywords:

Didactics; evaluation; teaching ability; teaching methodology; university professors.

Citación:

Vélez Arias ME, Beltrán Angarita L. Perspectivas de la docencia en enfermería en la Facultad de Ciencias de la Salud de la Unidad Central del Valle del Cauca. *Magna Scientia UCEVA* 2022; 2:1 86-94. <https://doi.org/10.54502/msuceva.v2n1a9>

Resumen

Este estudio analizó las concepciones de los profesores del programa de Enfermería de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Unidad Central del Valle del Cauca-UCEVA, Colombia; sobre su metodología docente y evaluativa; para ello, se realizó un diseño descriptivo a la totalidad de los docentes del programa de enfermería cubriendo la totalidad de las materias impartidas y cuál es la metodología realizada en cada una de las asignaturas, los datos se recogieron mediante el instrumento denominado "Cuestionario para la Evaluación de la Metodología Docente y Evaluativa de los Profesores Universitarios (CEMEDEPU)". Los resultados demuestran cómo los profesores no solo hacen evaluación objetiva, sino que realizan seguimiento a los estudiantes, además, utilizan una metodología participativa y activa en sus aulas de clase.

Abstract

This study analyzed the professor conceptions of the Nursing program of the Health Sciences Faculty at the Unidad Central del Valle del Cauca-UCEVA, Colombia; about its teaching and evaluative methodology; for this, a descriptive design was carried out for all the teachers of the nursing program, covering all the subjects taught and what is the methodology carried out in each of the subjects, the data was collected through the instrument called "The TAMUFQ Questionnaire (Teaching and Assessment Methodology of University Faculty Questionnaire)". The results show how teachers not only make objective evaluations, but also monitor students, and also use a participatory and active methodology in their classrooms.



Introducción

Uno de los retos más grandes que ofrece la educación a nivel superior, es el desarrollo de competencias en la aplicación de la teoría a la práctica. Específicamente para enfermería, es el cuidado no solo de una manera técnica y procedimental, sino además, con la capacidad inherente de un cuidado humanizado que esté enmarcado tanto en las competencias del saber, el saber hacer y el ser; que tengan un impacto y ofrezcan soluciones a problemas en el qué hacer propio de la disciplina. En este sentido, los estudiantes no solo deben desarrollar pensamiento crítico, sino que, además, puedan fortalecer sus habilidades mediante estrategias didácticas que los lleven a establecer relaciones entre los conceptos científicos y las necesidades de su contexto. De esta forma, un punto importante, es promover la calidad educativa de cómo ocurre el ejercicio docente en el aula, ya que en gran parte del resultado, se debe a su método de enseñanza [1]. Para desarrollar estas competencias, es necesario que se establezcan en el aula de clase las condiciones para una buena comunicación. En términos de Dijk [1], ésta depende de los distintos procesos empleados para la comprensión del discurso, por ello, se considera la importancia de entender cómo crear carácter y tener una buena actitud frente a los diferentes contextos y escenarios donde se perfila el ejercicio de la enfermería.

Morat [2], define la didáctica como *“la transmisión de aquellos que saben a aquellos que no saben. De aquellos que han aprendido a aquellos que aprenden”* (p.97). Esta definición, referencia la trasposición didáctica como un objeto que permite que la enseñanza pase por unas transformaciones para ser enseñado y de esta forma, el objeto pueda ser aprendido; por tanto la interpretación y apropiación en el estudiante del concepto. Así, se hace necesaria la utilización de las estrategias didácticas que desarrollen procesos que proporcionen el aprendizaje desde el aula de clase y se desarrollen en las prácticas de enfermería en cualquier contexto, como el hospitalario, humanitario o laboratorios de simulación, donde se demuestra la labor docente para la disciplina de enfermería.

Por otro lado, las ciencias cognitivas hacen su aporte en los procesos enseñanza aprendizaje mediante el estudio de como aprendemos, tomamos decisiones, leemos y razonamos los cuales se miden mediante indicadores conductuales que muestran el resultado del aprendizaje; en procesos dados por el estudio de tres aspectos

importantes como son las ayudas, procesos y logros [3], donde las ayudas en la enseñanza deben ser intencionales para estimular la resolución de problemas, dando paso a los logros representados en el aprendizaje; donde se da la toma de conciencia. Lo anterior se presenta por la interacción entre las ayudas y los logros mediante el desarrollo de atender, observar, inferir, asociar y resolver problemas [3]; de esta forma se puede decir que habrá un cambio en la mente, y así mismo en el proceso enseñanza-aprendizaje de la enfermería en temas específicos.

El docente en educación superior debe contar con unas características que le permitan interactuar con el estudiante y favorecer el aprendizaje desde la concepción del conocimiento, llevándolo a explorar por medio de las estrategias didácticas la trasposición y así una apropiación del conocimiento; una forma es favorecer el aprendizaje desde la simulación de conceptos o procesos madurando lo cognitivo identificado en la teoría cognitivo social, metacognición y autodirección donde los estudiantes desarrollan destrezas de toma de decisiones en cualquier situación de la disciplina estudiada [4].

Un aspecto que no puede faltar a la hora de construir saberes, es la motivación, donde puede ser intrínseca, que es propia del individuo; es la capacidad que tiene de controlarse y auto reforzarse, se asume que cuando se disfruta de una tarea, las emociones activan los procesos cognitivos; por ejemplo, la satisfacción de realizar un cuidado y tomar decisiones donde todo es movido por el efecto motivacional de las emociones y la extrínseca es propia y realizada por el docente [5], de esta forma las actuaciones de los docentes deben de estar inmersas en los procesos curriculares de los planes de estudio y así demostrar que el estudiante represente el rol de activo en su aprendizaje [6,7].

El valor a los procesos de enseñanza – aprendizaje, se identifica en los métodos utilizados en el aula de clase, teniendo en cuenta lo fundamentado en la carta de navegación del Proyecto Educativo del Programa (PEP), el cual plantea la evolución de la concepción del programa y el sentido de las reformas curriculares emprendidas; realizando reflexiones y confrontaciones respecto a los factores que han influenciado en la concepción del programa en su construcción y desarrollo [8], hace consonancia a su vez con el Proyecto Educativo Institucional (PEI) [9], donde se tiene en cuenta la retroalimentación constante en el sistema didáctico (Docente-Saber-Estudiante) [10].

En la presente investigación, se decidió indagar sobre cuál es la metodología y evaluación de los docentes del programa de enfermería. Resolviendo esta pregunta, se tendrá la evidencia objetiva sobre la situación de cuáles son las potencialidades y debilidades de la práctica docente en el aula que se están llevando a cabo y que permitan orientar al programa a establecer propuestas de mejora que favorezcan la calidad y mejoramiento continuo de la práctica docente en la Facultad de Ciencias de la Salud de la Unidad Central del Valle del Cauca-UCEVA, Colombia.

Métodos

Diseño y estudio

Este estudio recogió las percepciones de la totalidad de los docentes del programa de enfermería de la Unidad Central del Valle del Cauca en las 43 asignaturas que corresponden a la estructura curricular del programa. Se utilizó una metodología cuantitativa basada en el método descriptivo correlacional, debido a que se determinó el fenómeno educativo con el fin de conocer la realidad y posibilidad de mejora.

Instrumento de recolección

Esta investigación permite describir la metodología docente, la evaluación que utilizan y las habilidades que tienen los profesores universitarios del programa de enfermería a través del instrumento denominado “*Cuestionario para la Evaluación de la Metodología Docente y Evaluativa de los Profesores Universitarios (CEMEDEPU)*” [11]. Este instrumento, está integrado por 51 ítems, que recogen las concepciones de los docentes en torno a: *i)* conocimiento; *ii)* aprendizaje; *iii)* enseñanza; *iv)* evaluación y *v)* las habilidades del docente.

El primer factor compuesto por 13 ítems, está centrado en el modelo basado en la enseñanza y, recoge aspectos referidos a la concepción tradicional del conocimiento y aprendizaje; concepción tradicional de enseñanza y evaluaciones tradicionales. El segundo factor de 19 ítems, se basa en el modelo centrado en el aprendizaje y recoge aspectos como la concepción activa y constructivista de la enseñanza e interacción del alumnado por cualquier interacción del estudiante con tutorías, seminarios, uso de TIC's, entre otros. El tercer factor, mide la habilidad docente y consta de 20 ítems, en los que se analizan aspectos como las habilidades de planificación, manejo

instruccional, interacción, evolución educativa y evaluativa con el estudiante.

El cuestionario CEMEDEPU se mide con cinco opciones donde se marca con una X la opción que escogiera el docente en escala de Likert de 1 a 5 como sigue: 1 (muy en desacuerdo); 2 (en desacuerdo); 3 (indeciso); 4 (de acuerdo); 5 (muy de acuerdo). El cuestionario incluye además, dos preguntas abiertas en que el docente puede responder en torno a: *i)* cuál es la metodología docente y *ii)* la evaluación que utiliza en clase que permite confrontar los datos cuantitativos con los cualitativos.

Muestra

La muestra fue no probabilística, la cual estuvo compuesta por la totalidad de los docentes (37) que imparten las 43 asignaturas contenidas en el programa de enfermería de la Unidad Central del Valle del Cauca, Colombia.

Procedimiento

La recolección de la muestra se llevó a cabo después de llevar más del 50% del semestre cursado para aquellas asignaturas cuyo componente teórico era del 100% y para aquellas asignaturas teórico-prácticas, cuando se había completado el 100%, teniendo en cuenta sus horarios en el aula de clase.

Análisis de datos

En el análisis de datos, se utilizó el paquete estadístico SPSS versión 21[®], donde se realizaron las siguientes actividades: *i)* análisis descriptivo para cada uno de los ítems por cada docente frente a cada materia; *ii)* análisis descriptivo según el instrumento por cada área o componente según la estructura curricular, de acuerdo con las respuestas docentes por áreas de ciencias básicas, área de ciencias humanísticas, área disciplinar y el componente flexible.

De acuerdo con la estructura curricular, se evidencia que en el área de ciencias básicas, corresponden siete asignaturas (anatomía; biología; bioquímica; fisiología; patología; microbiología; farmacología); el área de ciencias humanísticas está compuesto por doce asignaturas (bioestadística; lectoescritura; socio antropología; epidemiología; demografía; psicología; ética I; ética II; metodología de investigación I; metodología de investigación II; trabajo de grado I; trabajo de grado II); el área disciplinar compuesto por 16

asignaturas (fundamentación; salud; familia y comunidad I; salud, familia y comunidad II; educación para la salud I; educación para la salud II; cuidados generales y específicos en enfermería; cuidado de adulto mayor I; cuidado de enfermería PyP en adulto I; cuidado de enfermería adulto II; cuidado de enfermería PyP en adulto mayor II; cuidado de enfermería en gestante y R.N; cuidado de enfermería PyP en gestante y R.N; cuidado de enfermería a niños y adolescentes; cuidado de enfermería PyP a niños y adolescentes; gerencia de programas y servicios asistenciales; desarrollo profesional clínico o comunitario) y el componente flexible que corresponde a las electivas y líneas de profundización que se estén ofertando en el momento.

Resultados

Análisis descriptivo

De la muestra, 68.9% son mujeres, frente al 31.1%, hombres. Sus edades oscilan de manera mayoritaria, entre 31 y 35 años (15.6%), entre 36 y 40 años (26.7%), 15.5% una edad superior a los 46 años. De los cuales, el 22.2% corresponde a los docentes tiempo completo (DTC) y el 78.8% son docentes hora catedra (DHC). En cuanto a la titulación académica, el 100% pertenecen al área en que se desempeñan (antropología; biología; bacteriología; medicina; enfermería; trabajo social; psicología). El 40%

ostenta maestría, 31% especialización, 6.6% candidatos a recibir el título de magister, el 8.8% candidatos a PhD, el 2.2% ostentan doctorado y el 11.4% estudios de pregrado. Con relación a la población objeto de estudio, el 46.6% imparten asignaturas teórico prácticas y el 53.4%, asignaturas teóricas. De acuerdo con las categorías por componentes y áreas, según el plan curricular del programa de enfermería; la población objeto de estudio (docentes Facultad de Ciencias de la Salud), el 17.8% imparten asignaturas del área de ciencias básicas, el 20% imparten asignaturas que corresponden al componente flexible, electivas y áreas de profundización, el 26.7% de los docentes, imparten formación en áreas de ciencias humanísticas y el 35.6% imparten asignaturas en el área disciplinar (corresponden los cuidados específicos, cuidados de promoción y prevención de enfermería). En cuanto a los años de experiencia, el 31.1% presentan de 2 a 5 años de experiencia como docente, el 24.4% cuentan con experiencia docente de 11 a 15 años, el 15.6% de 6 a 10 años de experiencia docente, el 11.1% un rango de 0 a 1 año de experiencia, el 11.1% de 16 a 20 años de experiencia, el 8.8% cuenta con un rango de 21 a 25 años de experiencia y el 4.4% cuentan con un rango mayor de 30 años de experiencia. En la tabla 1, se exponen las perspectivas de los docentes que hicieron parte de este estudio, se obtienen respuestas del tipo de evaluación que realizan (más allá de un examen) y de los métodos de evaluación (más allá de una clase magistral).

Tabla 1 Análisis descriptivo para la escala “*modelo centrado en la enseñanza*”

Ítems	Mín	Máx	Media	Desv.Est
Basta con que los alumnos aprendan y comprendan los contenidos científicos fundamentales de la disciplina; no necesitan ir más allá en su formación universitaria	1	3	1.49	0.589
Aprender es incrementar los conocimientos disponibles	1	5	3.34	1.200
El trabajo esencial del profesor universitario es transmitir conocimientos a sus alumnos	1	5	2.36	1.163
Lo más importante para ser un buen profesor es dominar la materia que se imparte	1	5	2.95	1.257
Un buen profesor es el que explica bien su asignatura	1	5	3.27	1.116
Mi responsabilidad fundamental es organizar bien los conocimientos que deben aprender los alumnos y presentarlos de modo comprensible	1	5	3.80	1.120
El tiempo de las clases teóricas debe usarse para explicar bien los contenidos de la asignatura	1	5	3.71	0.869
En mis clases teóricas la lección magistral es la metodología fundamental	1	5	2.36	0.967
El papel básico de los alumnos en clase es estar atentos y tomar bien los apuntes	1	4	2.16	0.852
El mejor método para evaluar a los alumnos es el examen	1	4	1.87	0.726
Utilizo como método de evaluación únicamente los exámenes	1	4	1.80	0.625
La evaluación debe limitarse a la valoración de los conocimientos adquiridos	1	4	2.07	0.837
Para evaluar a mis alumnos utilizo como método, exámenes con formato de prueba objetiva	1	5	2.93	1.074
Modelo centrado en la enseñanza	20	46	33.84	6.455

Min= Mínimo; Máx= Máximo; DesvEst= Desviación estándar.

En la tabla 2, los docentes a pesar de que en poca medida, realizan seminarios científicos en sus clases y hacen uso de las TIC's, exponen que sí utilizan el contrato didáctico (contrato de aprendizaje) como método para establecer las normas de evaluación y seguimiento de la asignatura; mostrando en gran medida el estudio de caso y simulaciones para el estudio de la teoría a la práctica. Hacen uso de una pregunta y la reflexión en el aula como metodología variadas y complementarias, se evidencia que en el entorno el estudiante ocupa un papel activo en la construcción del conocimiento frente a su docente,

donde el profesor brinda la oportunidad al estudiante de realizar sus aportes, tiene una figura de orientador y hay una construcción frecuente de saberes. Con respecto a la evaluación, los docentes optan por una evaluación no solo objetiva, sino que evalúan de manera progresiva el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante métodos y procedimientos continuos que les permite verificar el progreso de los estudiantes en su asignatura, entre los métodos utilizados se tienen trabajos escritos, ensayos, informes, entre otros.

Tabla 2 Modelo centrado en el aprendizaje

Ítems	Mín	Máx	Media	DesvEst
El conocimiento no es algo establecido en las disciplinas y recogido en los manuales y otros documentos, sino algo a construir entre estudiantes y profesores	1	5	4.11	1.071
El conocimiento debe ser construido por los estudiantes con ayuda del profesor	1	5	4.22	0.876
Aprender es construir personalmente significados	2	5	4.09	0.848
Doy a los estudiantes oportunidad de realizar aportaciones personales; por ejemplo, les pido que predigan resultados, que propongan hipótesis y comprueben	3	5	4.23	0.605
Los conocimientos que mis estudiantes adquieren les sirven ya para interpretar la realidad en que están inmersos, no solo para aprobar la materia	2	5	4.40	0.618
Un buen profesor no presenta los conocimientos como algo cerrado, sino como algo abierto a la reconstrucción y elaboración personal del alumno	2	5	4.29	0.727
Dispongo mi clase como un entorno de aprendizaje que moviliza el aprendizaje activo del alumno (A través del planteamiento y resolución de problemas, del fomento, de la participación del estudiante, del establecimiento de conexiones con la realidad	4	5	4.31	0.468
Adopto una metodología de enseñanza variada y complementaria que adapto a las características del grupo de alumnos	2	5	4.18	0.684
Hago uso de la pregunta en mi clase de manera sistemática para ayudar a pensar a los estudiantes	3	5	4.16	0.638
Hago uso del estudio de casos y/o simulaciones en clase para potenciar la integración de la teoría y la practica	2	5	4.16	0.673
Realizo seminarios con los estudiantes de mi asignatura	2	5	3.91	0.793
Muestro aplicaciones de la teoría a problemas reales	2	5	3.91	0.792
Utilizo tutoría con un plan de trabajo establecido para asesorar a los alumnos y no me limito a esperar que acudan los que lo deseen	2	5	3.71	0.869
El uso que hago de las nuevas tecnologías fomenta la participación de los alumnos, la interactividad, la cooperación, etc. mediante la tutoría telemática, foros de discusión, etc.	2	5	3.71	0.869
Complemento el examen como método de evaluación con otros métodos de orientación formativa/continua (p.ej. trabajos, ensayos, informes, portafolios, etc.).	2	5	3.71	0.869
Utilizo como método de evaluación el contrato pedagógico, negociado con los estudiantes, fijando las tareas, los productos que se deben elaborar, el tipo de examen que se va a utilizar en la evaluación	2	5	4.13	0.869
Uso procedimientos de evaluación formativa/continua, preguntas de clase, trabajos, informes, pruebas, ensayos, revisando y devolviendo corregidos a los alumnos los trabajos escritos con instrucciones para la mejora	2	5	4.22	0.670
Evaluó no solo para valorar los resultados del alumno sino para obtener información de los procesos de aprendizaje e introducir las mejoras necesarias	4	5	4.31	0.468
Modelo centrado en el aprendizaje	60	90	73.666	6.501

Min= Mínimo; Máx= Máximo; DesvEst= Desviación estándar.

En la tabla 3, en cuanto a las habilidades de los docentes, se puede decir que algunos no realizan una evaluación inicial para medir los conocimientos previos o concepciones iniciales frente a cada tema; pero puede llegar a pensarse que de acuerdo a los resultados arrojados por la presente investigación, los docentes sí realizan una síntesis del tema anterior al iniciar cada nueva clase. Se evidencia que en su mayoría, los docentes presentan el plan y la temática de la asignatura iniciando el semestre en el cual, planifican el proceso de enseñanza-

aprendizaje, orientando los resultados académicos según los objetivos propuestos para ajustar y mejorarlos durante el proceso de acuerdo a los criterios y normatividad vigente; además informan a los estudiantes la manera y el criterio de cómo van a ser evaluados, permitiendo un entorno de buenas relaciones interpersonales, debido a que es el profesor quien afirma que se interesa por los estudiantes a nivel personal y no solo por la adquisición de un conocimiento.

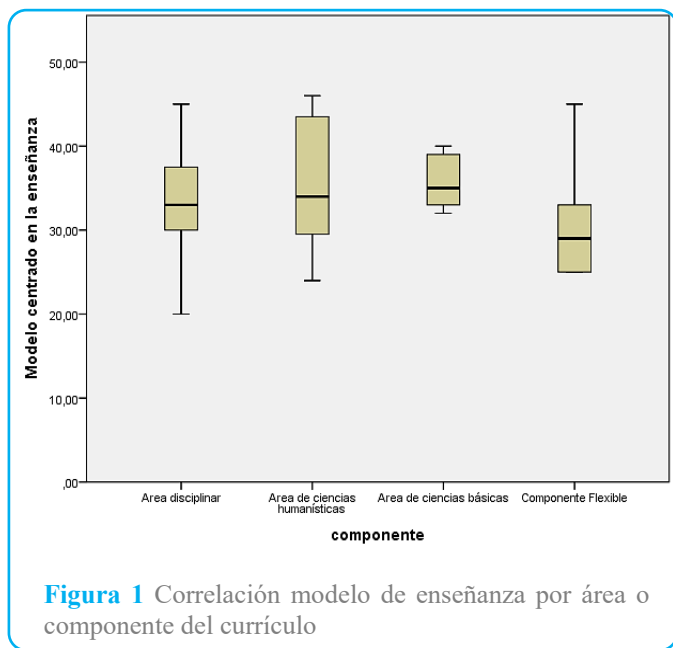
Tabla 3 Habilidades del docente

Ítems	Mín	Máx	Media	DesvEst
Planifico mi asignatura dedicando tiempo a esta tarea	2	5	4.44	0.629
Facilito a mis alumnos el programa de la asignatura y les informo sobre el mismo	2	5	4.441	0.628
Establezco claramente los objetivos de mi asignatura	4	5	4.53	0.505
Mis alumnos saben cuáles son las referencias bibliográficas esenciales para la materia	3	5	4.33	0.640
Selecciono los contenidos que voy a impartir utilizando criterios adecuados (objetivos, relevancia, utilidad, interés del alumno)	4	5	4.47	0.505
Utilizo variedad de recursos en clase (audiovisuales, transparencias, video, pizarra, documentos) que faciliten la presentación de los contenidos	2	5	4.22	0.670
Comunico a mis alumnos los objetivos de la sesión o del tema que estamos tratando en clase	3	5	4.33	0.564
Recuerdo brevemente lo tratado en la clase anterior	2	5	4.18	0.650
Al terminar la clase, hago una breve síntesis de lo tratado en ella	2	5	4.24	,743
Procuró transmitir a los alumnos mi interés por la materia que imparto	2	5	4.49	0.661
Procuró que en la clase exista un clima de buenas relaciones interpersonales	3	5	4.53	0.548
Me intereso por los estudiantes como personas	4	5	4.59	0.497
Evaluó los aprendizajes de acuerdo con los objetivos establecidos en la planificación	4	5	4.45	0.504
Establezco con claridad los criterios de evaluación de los aprendizajes de los alumnos y estos los conocen I	4	5	4.41	0.497
Informo a mis alumnos de los métodos de evaluación que voy a utilizar	4	5	4.39	0.493
mis alumnos conocen los criterios de corrección de las pruebas que utilizo	4	5	4.386	0.492
Realizo una evaluación inicial para precisar los conocimientos previos de los alumnos	2	5	3.64	1.143
Evaluó en diferentes momentos del curso para llevar un seguimiento del aprendizaje de los alumnos	2	5	4.07	0.789
Tengo en cuenta los resultados de la evaluación para modificar mi planificación, metodología y actividad docente a corto o medio plazo	2	5	4.25	0.651
Oriento a mis alumnos para que mejoren sus resultados	3	5	4.39	0.538
Habilidades docentes del profesor eficaz	67	100	86.52	8.893

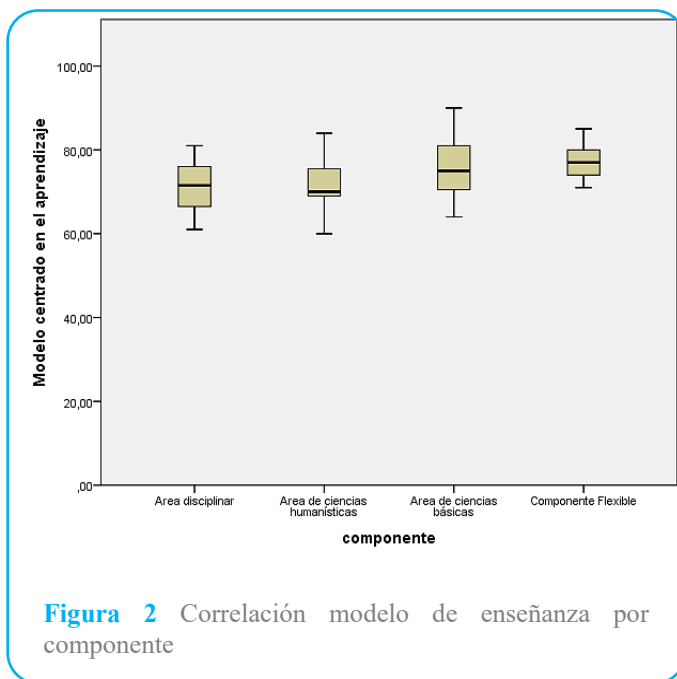
Min= Mínimo; Máx= Máximo; DesvEst= Desviación estándar.

Acto seguido, se procedió a efectuar la relación entre las diferentes escalas o factores, de acuerdo con el cuestionario CEMEDEPU; donde el primer factor está centrado en la enseñanza; el segundo factor, centrado en el aprendizaje y el tercer factor, en las habilidades docentes. De acuerdo con las cuatro áreas o componentes que se derivan de las categorías que agrupan las asignaturas en la estructura curricular del programa de enfermería, a saber: i) área de ciencias básicas; ii) área de humanísticas; iii) área disciplinar y iv) componente

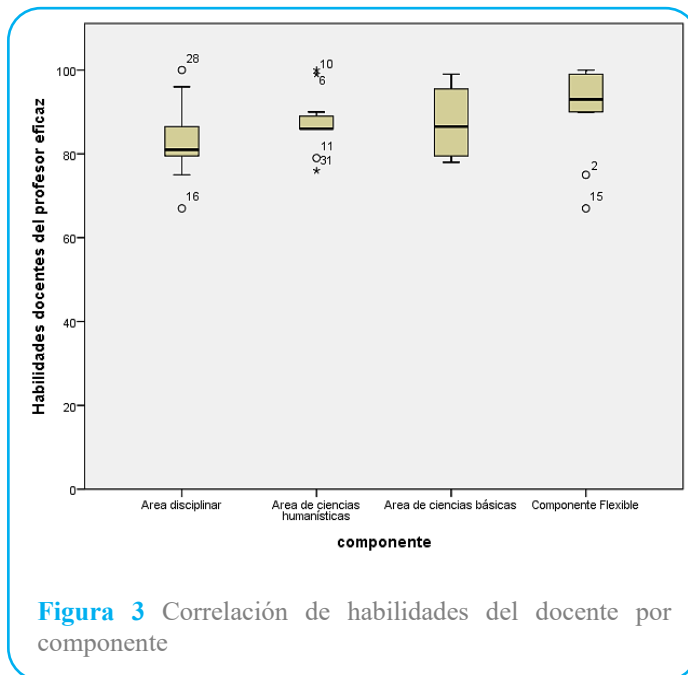
flexible. Los resultados expuestos en la figura 1, demuestran que existe poca correspondencia entre las concepciones de los docentes frente al modelo tradicional del conocimiento y su papel en el aula de clase; donde la postura del docente frente a la enseñanza y evaluación de carácter tradicional, se utiliza en poca medida; su proceso se centra en el fortalecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de una manera simultánea y recíproca y en gran medida en las cuatro categorías de la estructura curricular (figura 1).



De acuerdo con el modelo centrado en el aprendizaje, los resultados de los docentes por cada una de las áreas o categorías de la estructura curricular (figura 2), apuntan a que el actuar del docente, se encuentra orientado hacia la concepción activa y constructivista de la enseñanza y el aprendizaje; tomando al docente universitario como mediador, teniendo una interacción eficaz entre docentes y estudiantes, orientado hacia una metodología evaluativa de tipo formativa (ver figura 2).



Finalmente, en la escala de análisis de “habilidades docente”, como se dijo anteriormente en la descripción; los docentes poseen habilidades para planificar, organizar e informar todo lo concerniente a la asignatura (ver figura 3).



Discusión

Este estudio permitió conocer del profesorado del programa sujeto de estudio lo que ellos perciben acerca de la metodología docente y evaluativa que desarrollan en la asignatura que imparte docencia. Así pues, en el contexto colombiano y mundial de la educación superior, se puede inferir que se requiere de la definición de un nuevo modelo educativo de un perfil profesional, roles y actividades diferentes a las tradicionales en estudiantes y profesorado de Educación Superior; todo ello implica “aprender de otro modo” y también “enseñar de otro modo”, tal y como lo afirma Fernández [12].

Estos resultados se relacionan con los aportados por Torres et al. [13], quienes refieren que el profesorado, debe poseer un número considerado de conocimientos acerca de la asignatura que imparte y ostentar dominio en pedagogía; además, Paladagar [14], en la investigación denominada “metodología docente y de evaluación en el nuevo espacio de convergencia europea para la formación del docente de educación secundaria”, define al docente universitario como gestor de las actividades de

aprendizaje, con suficiente formación psicopedagógica y práctica investigadora sobre su propia docencia.

Respecto a las habilidades docentes, el profesor realiza una síntesis de lo tratado en las clases anteriores, planifica su asignatura y se interesa por el estudiante además del académico a nivel personal. De otra forma, el profesor demuestra manejo de habilidades para impartir orientación al igual que habilidades de interacción, evaluación formativa y para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los resultados expuestos aquí, evidencian las competencias para el desarrollo de una función docente de calidad desarrollada por Pegalajar [14], entre las que se destaca el diseño de la guía didáctica de la asignatura según las necesidades, contextos y el perfil profesional al que pertenece.

Con relación a los resultados obtenidos por Carbonero et al. [15], se puede señalar que se encuentran similitudes con los resultados de la presente investigación; donde los docentes perciben que el modelo centrado en el aprendizaje es el más relevante ya que se establece que la relación enseñanza-aprendizaje tiene mayor impacto cuando el docente entiende que el conocimiento debe atravesar por etapas a fin de garantizar la transposición didáctica y que a pesar de que la indagación de ideas previas no es un fuerte del profesorado; sí se tienen en cuenta las habilidades, capacidades y aptitudes de los estudiantes frente a la asignatura impartida.

En línea con lo que plantea Gargallo et al. [16], en su investigación titulada “*modelos de enseñanza y aprendizaje en la universidad*”, se identifica que los docentes centrados en el aprendizaje tienen una concepción constructivista mayor y también en algunas cuestiones relativas a la docencia, como el uso de la tutoría, uso de las nuevas tecnologías, evaluación inicial, continua y formativa; con lo anterior, se puede decir que con los resultados de la presente investigación, los docentes del programa de enfermería de la Unidad Central del Valle del Cauca-UCEVA, Colombia, tienen concepciones similares menos en el uso de nuevas tecnologías, lo que genera la necesidad del docente de buscar estrategias que permitan incluirlas en la planeación de sus sesiones educativas y así, generar un impacto positivo en la adaptación del estudiante con relación a las temáticas manejadas desde las diferentes asignaturas.

Conclusión

Los resultados aquí obtenidos, demuestran cómo el

profesorado no sólo utiliza el examen como instrumento de evaluación, sino que utiliza una evaluación continuada. Además, entiende que un buen docente es aquel que explica adecuadamente su asignatura y domina la materia que imparte. Las percepciones hacia la concepción tradicional del conocimiento, guardan relación con sus valoraciones acerca de la concepción tradicional de la enseñanza y el papel que ocupa el docente universitario en este ámbito, así como con el uso de métodos de enseñanza y evaluación tradicionales. Es necesario continuar favoreciendo procesos de enseñanza y aprendizaje no solo desde el docente, sino también desde los estudiantes donde se puede establecer que a mayor relación/interacción se presenta entre ambos; el estudiante alcanza niveles mucho más altos resultados de aprendizaje y no solo la repetición sin sentido de un conocimiento.

Consentimiento de publicación

Los autores leyeron y aprobaron el manuscrito final.

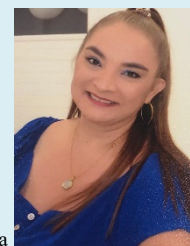
Conflicto de interés

Los autores declaran no tener conflicto de interés. Este documento solo refleja sus puntos de vista y no el de las instituciones a las que pertenecen.

Perfil de autoría

María Eugenia Vélez Arias

Enfermera docente tiempo completo adscrita a la Facultad de Ciencias de la Salud de la Unidad Central del Valle del Cauca-UCEVA, Colombia, es especialista en Epidemiología, Magíster en Enseñanza de la Ciencia. Cuenta con experiencia con comunidades desde hace trece años, ha actuado como epidemióloga en los equipos regionales de Atención Primaria En Salud y 19 años en docencia Universitaria en las asignaturas de epidemiología y salud comunitaria. Actualmente en docencia de promoción y prevención en enfermería en el niño, adolescente y la familia, miembro del grupo de investigación Salud, Cuidado y Sociedad en el cual, coordina la línea de investigación de Salud y Educación, y el comité de opciones de grado de la Facultad de Ciencias de la Salud de la UCEVA y hace parte de la comisión académica de ACOFAEN.



Leonardo Beltrán Angarita

Docente adscrito a la Facultad de Ciencias de la Salud de la Unidad Central del Valle del Cauca-UCEVA, Colombia; Químico – PhD, es miembro del grupo de investigación Salud, Cuidado y Sociedad y es reconocido ante MinCiencias-Colombia como investigador Senior.



Referencias

- [1] Tirado Segura F, Miranda Díaz A, Sánchez Moguel A. La evaluación como proceso de legitimidad: la opinión de los alumnos. Reporte de una experiencia. *Perfiles Educativos* 2007;29:7–24. <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v29n118/v29n118a2.pdf>.
- [2] Mora Castiblanco JE. La transposición didáctica del saber sabio al saber enseñado. *Góndola, Enseñanza y Aprendizaje de Las Ciencias* (Bogotá, Colombia) 2014;9:97. <https://doi.org/10.14483/jour.gdla.2014.2.a07>
- [3] Sánchez Miguel E. Mente, cerebro y educación. *Aula* 2010;15:25–46. <https://doi.org/https://doi.org/10.14201/6947>
- [4] Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia (ENEO), División de Estudios de Posgrado. Coordinación de Investigación. Material de Apoyo a la Investigación. Tomo I . vol. 1. 1st ed. México, D.F.: Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia (ENEO) ; 2011. <https://web.eneo.unam.mx/wp-content/uploads/2021/09/ENEOUNAMtomoImaterialesInvestigacionEngEsp.pdf>
- [5] García Bacete F, Doménech Betoret F. Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar. Reflexiones pedagógicas. *Motivación y Emoción* 2002;1:24–36. <https://www3.uji.es/~betoret/Instruccion/Aprendizaje%20y%20DPersonalidad/Lecturas/Articulo%20Motivacion%20Aprendizaje%20y%20Rto%20Escolar.pdf>
- [6] Gargallo López B, Suárez Rodríguez J, Garfella Esteban P, Fernández March A. El cuestionario CEMEDEPU. Un instrumento para la evaluación de la metodología docente y evaluativa de los profesores universitarios. *Estudios Sobre Educación* 2011;21:9–40. <https://revistas.unav.edu/index.php/estudios-sobre-educacion/article/view/4397/3783>
- [7] Marín Méndez D. Psicología del aprendizaje universitario. La formación en competencias. Juan Ignacio Pozo y M. del Puy Pérez Echeverría (coordinadores) Madrid, Ediciones Morata, 2009. *Perfiles Educativos* 2011;33:201–6. <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v33n131/v33n131a13.pdf>
- [8] Unidad Central del valle del Cauca-UCEVA. Proyecto Educativo del Programa (PEP) de Enfermería (2014-2020). Tuluá-Valle Del Cauca, Colombia: 2014. <https://www.uceva.edu.co/wp-content/uploads/2020/12/PEPEnfermeria.pdf>
- [9] Unidad Central del Valle del Cauca-UCEVA. Proyecto Educativo Institucional (PEI). Tuluá-Valle Del Cauca, Colombia: 2011. <https://www.uceva.edu.co/wp-content/uploads/2019/09/proyecto-educativo-institucional-uceva-2011-2020.pdf>
- [10] Chevallard Y. La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado. vol. 1. 1st ed. AIQUE; 1997.
- [11] Bernate JA, García-Celis MF, Fonseca-Franco IP, Ramírez-Ramírez NE. Prácticas de enseñanza y evaluación en una facultad de educación colombiana. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación* 2020;10:337–47. <https://doi.org/10.19053/20278306.v10.n2.2020.10721>
- [12] Fernández March A. Metodologías activas para la formación de competencias. *Educatio Siglo XXI* 2006;24:35–56. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/152/135>
- [13] Torres Bugdud A, Ruiz Mendoza J, Álvarez Aguilar N. La autotransformación del estudiante universitario: más allá de la formación integral. *Revista Iberoamericana De Educación* 2007;43:1–9. <https://doi.org/https://doi.org/10.35362/rie4342321>
- [14] Pegalajar Palomino M. Percepciones del alumnado de posgrado acerca de la metodología docente y evaluativa. *Profesorado Revista de Currículum y Formación de Profesorado* 2016;20:98–119. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56746946006.pdf>.
- [15] Carbonero MA, Martín-Antón LJ, Flores V, Freitas Resende A. Estudio comparado de los estilos de enseñanza del profesorado universitario de ciencias sociales de España y Brasil. *Revista Complutense de Educación* 2016;28:631–47. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2017.v28.n2.50711
- [16] Gargallo López B, Morera Bertomeu I, Iborra Chornet S, Climent Olmedo M, Navalón Oltra S, García Félix E. Metodología centrada en el aprendizaje. Su impacto en las estrategias de aprendizaje y en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. *Revista Española de Pedagogía* 2014;72:415–35. <https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2014/09/259-02.pdf>