

Formación continua: sistema de formación pedagógica sustentado en el método de la profesión para los docentes de la carrera de Enfermería

Continuing Education – A Nursing Teacher Training System Based on the Nursing Profession and Practice

Ketty Piedra Chávez^{1*} <https://orcid.org/0000-0003-31864250>

Luisa Baute Álvarez² <https://orcid.org/0000-0001-9458-0795>

¹ Facultad de Ciencias Médicas, Universidad de Guayaquil, Ecuador.

² Centro de Estudios de Didáctica de la Educación Superior de la Universidad de Cienfuegos, Cuba.

*Autor para la correspondencia. piedrack@ug.edu.ec

RESUMEN

El sistema de formación pedagógica para los docentes de la carrera de Enfermería se sostiene en la fundamentación filosófica, psicopedagógica, didáctica y de enfermería para contribuir a la educación continua y se valida con el método Delphi en la Universidad de Guayaquil, Ecuador. Sus características esenciales son: intencionalidad, flexibilidad y contextualización y cuenta con tres subsistemas: Pedagogía Básica, Actualización Pedagógica e Innovación Pedagógica.

Palabras claves: práctica formativa, problema pedagógico, método enfermero.

ABSTRACT

The nursing teacher training system proposed for the University of Guayaquil in Ecuador has philosophical, psychopedagogical, teaching, and nursing profession and practice-related bases, which contributes to continuing education. The Delphi method was used. The system has specific goals, is flexible, and contextualized. It has three subsystems – Fundamentals of Pedagogy, Pedagogical Updating, and Pedagogical Innovation.

Keywords: *training, pedagogical issue, nursing teacher training system.*

Recibido: 15/6/2018

Aceptado: 15/5/2019

INTRODUCCIÓN

La formación continua del docente universitario es actualmente centro de atención en el mundo. Lo resalta la UNESCO (1998) en la *Declaración Mundial de Educación Superior* y lo reafirma en el 2015 (UNESCO, UNICEF y Banco Mundial, 2015). Esto, según Ávalos (2007, p. 27), producirá «el impacto de las experiencias existentes, de modo de hacer ajustes en su operación» y, según Tünnermann Bernheim (2010), dinamizará el rol del docente como innovador del aprendizaje.

La demanda de la profesionalización de los docentes universitarios es una obra en proceso, esencialmente en Pedagogía (Bernaza Rodríguez *et al.*, 2018). Imbernón Muñoz (2012) declara, al respecto, que la formación continua del docente universitario es incuestionable ya que el reconocimiento social de esta profesión depende del nivel de cualificación exigido en quienes la practican y el tipo de prácticas, particularmente si se trata de docentes universitarios en ciencias de la salud (Ortega Bastidas, Nocetti de la Barra y Ortiz Moreira, 2015).

Es de destacar que desde los inicios de la carrera de Enfermería sus docentes han sido médicos u otros profesionales de las distintas carreras de las Ciencias de la Salud, que enseñaban la enfermería desde el enfoque biomédico y el método clínico, sin atender el modo de actuación propio de este profesional, el método enfermero (Iyer *et al.*, 1997).

En tal sentido, el presente artículo intenta destacar estudios de autores que describan experiencias de formación continua en el cuarto nivel de enseñanza por y para profesionales de enfermería. Es el caso de Brasil (1993-1995), donde la carrera fue dirigida por un grupo significativo de doctores en Ciencias de la Enfermería, y el Programa de Perfeccionamiento de la Enseñanza en la Universidad de Sao Paulo-Brasil, sustentado con enfoque reflexivo emancipador. Experiencias aisladas en relación a la formación

pedagógica en la carrera de Enfermería se localizan en México (Henderson, 1998), en Canadá (Profetto *et al.*, 2012) y en Cuba (González Maura, 2005), las cuales reiteran la necesidad de la formación del enfermero para el ejercicio de la docencia. Los estudios descritos ratifican la carencia de investigaciones en la formación continua para el ejercicio de la docencia en la carrera de Enfermería desde la lógica del método de la profesión.

En Ecuador las transformaciones y regulaciones para la formación docente tienen lugar en las Leyes de Educación Superior aprobadas en el país, como la segunda Ley de 1987, dictada por el Consejo de Educación Superior (CONESUP, 2000), el Consejo de Universidades y Escuelas de Posgrado (CONUEP, 2000) y el Consejo de Educación Superior (CES, 2008).

Posterior al año 2012 entra en vigencia la tercera «Ley de Educación Superior» (Asamblea Nacional Constituyente, 2010). En ella se consideran nuevas áreas del conocimiento en la formación continua, como Educación Superior y Pedagogía, desde la educación continua y vinculación con la comunidad (CES, 2013). Por lo que se infiere que los docentes de la carrera de Enfermería ejercen la docencia universitaria, a decir de los autores, sin una profesionalización, lo cual ha demandado de su parte un constante autodidactismo.

Según Mur Villar (2010), el docente de la carrera de Enfermería, para ser formador de su propia profesión, debe ser formado para aprender a enseñar, ya que no es suficiente que domine el modelo profesional y el método de la profesión. Necesita, a la vez, ser un buen conocedor del enfoque teórico-práctico de la carrera, el rol social que tiene el proceso salud-enfermedad y el quehacer del modelo de salud del contexto donde ejerce para que pueda trabajar en función del encargo social con los profesionales que instruye y educa. Del mismo modo, afirma la autora referida, debe aprender lo relacionado al fenómeno de la práctica asistencial docente e investigativa, por niveles de atención, en base a la lógica del método de la profesión. Este debe revalorarse y desarrollarse en la formación continua en las diferentes ramas del saber para que puedan resolver los nuevos problemas pedagógicos de su práctica social, como lo expresa Morejón *et al.* (2014).

La enfermera teórica Henderson (1998) afirma que los docentes de enfermería han podido ampliar su visión y adecuarse al contexto socio cultural, pero les hace falta participar en procesos formativos y alternativas institucionalizadas de formación continua, por lo que, a decir de las autoras de este artículo, es impostergable que las universidades garanticen la

apertura de espacios académicos, tendientes a la formación continua del docente, considerando las específicas por facultad y carreras, relacionándola con el compromiso adquirido con la calidad educativa que requiere la sociedad actual.

Al respecto surgen, desde el año 2012, acciones formativas presenciales y a distancia en varias universidades del Ecuador en forma de cursos y talleres en los que no se aborda la formación pedagógica para enseñar desde la lógica del método de la profesión a los docentes de la carrera de Enfermería.

Lo anteriormente expresado confirma la contradicción encontrada al realizar la aproximación diagnóstica en el plan curricular de la carrera de Enfermería en Ecuador, al constatar que los profesionales de Enfermería tienen declarado en el perfil de egreso que obtuvieron la preparación para enfrentar la función docente. No obstante, en el análisis de las mallas curriculares no se encuentran asignaturas que permitan alcanzar este objetivo.

Se ratifica las insuficiencias para el ejercicio de la docencia superior y, por otro lado, se comprueba a través de los métodos aplicados en el estudio empírico preliminar mediante observaciones a clases y entrevistas a profesores una serie de dificultades referidas a la formación pedagógica de los docentes de la referida carrera. Por ello es preciso comprender que el problema se da en la formación continua como una necesidad presente en la preparación del docente que requiere ser modificada mediante la formación pedagógica.

En consecuencia, surge la contribución de las autoras Piedra Chávez y Baute Álvarez (2014), las cuales plantean que es en la formación posgraduada donde se justifica la formación continua, con el diseño del sistema de formación pedagógica para los docentes de la carrera de Enfermería. Este es propuesto por Piedra (2017) con el objetivo de valorar el estado deseado en la formación pedagógica de los docentes basado en el método de la profesión, que se formula como proyección en el presente como un resultado tangible que se obtendrá en el futuro al disminuir la carencia pedagógica que hoy tiene el docente de la carrera de Enfermería con la finalidad de que estos resuelvan los problemas de salud inherentes a su profesión en su contexto y el proceso pedagógico de la enseñanza, como lo expresan Fernández Vidal, Díaz Quiñones y Enrique Vilaplana (2016).

DESARROLLO

El diseño propuesto por las autoras revela la necesidad de un sistema con elementos lógicamente estructurados en base a del Valle Lima (2005), orientado hacia un objetivo: la formación pedagógica de los docentes con características generales, como intencionalidad, flexibilidad y contextualización, fundamentación y subsistemas lógicamente interrelacionados que reflejen en los resultados las características en función de los diferentes niveles que conforman el sistema.

La intencionalidad es precisamente la característica que le otorga al sistema el carácter sistémico, integrador de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores para que desde las fases sistémicas del método de la profesión se formen de manera escalonada, para lo cual parte del diagnóstico de necesidades para el ejercicio de la docencia en la carrera.

La flexibilidad es la jerarquización de contenidos pedagógicos por niveles de formación en cada subsistema, de acuerdo a las necesidades que se determinan en el contexto de formación, posibilitando que el sistema esté abierto a las necesidades institucionales, sociales y personales de los docentes y condicionado por las exigencias de cambio determinados en el Sistema de Educación Superior y requeridos por la propia formación.

La contextualización se materializa en la necesidad de articular en cada subsistema de la formación pedagógica el método de la profesión como contenido y método de enseñanza en complementariedad con otros métodos de enseñanza-aprendizaje y en articulación con las necesidades formativas pedagógicas del enfermero que ejerce la docencia y las requeridas para la transformación de sus prácticas docentes en los escenarios educativos, laborales y comunitario.

Las autoras sostienen la fundamentación teórica del sistema sobre la primera ley de la pedagogía y su categoría fundamental, la formación y leyes y principios didácticos (Álvarez de Zayas, 1988):

- La primera ley de la pedagogía: se encuentra explícita en la Ley de la Educación y la Sociedad para dar lugar al surgimiento de la formación y desarrollo de la disciplina de enfermería, en particular, y de las ciencias, en correspondencia con las necesidades de la sociedad.

- La primera ley de la didáctica: expresada en la relación de la Pedagogía, objeto de estudio, contenido del Proceso de Atención de Enfermería, y el objetivo de formar la lógica del método de la profesión para posibilitar la calidad y pertinencia del proceso de enseñanza-aprendizaje en la formación continua pedagógica del docente de enfermería, en cada subsistema y formas de organización.
- La segunda ley de la didáctica: fortalece la unidad entre el objetivo (transformación que se debe alcanzar en la formación de manera progresiva en cada una de las propuestas de superación sistematizadas) y el contenido (que se adecua a las necesidades de superación del profesor en cada modalidad), así como la correspondencia con el resto de los componentes del proceso pedagógico.
- El principio didáctico del carácter educativo y científico de la enseñanza: obtiene su expresión en el proceso de instrucción y educación mediante el cual los docentes realizan su formación pedagógica como actividad fundamental de su labor pedagógica. Este principio es portador de la científicidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, en la actividad de formación en el cuarto nivel de enseñanza y, a su vez, permite que se resuelvan durante el aprendizaje las contradicciones que en él surjan, por lo que se acerca cada vez más a las demandas de la propia realidad.

La realización de los ajustes de los contenidos se organizó de manera gradual y progresiva en cada subsistema con una secuencia lógica que responda a las necesidades individuales e institucionales, destacando las relaciones que enriquezcan la experiencia pedagógica y transformación de formas más simples a más complejas.

En dicho contenido se asume el criterio de Iyer *et al.* (1997) respecto a las fases del método de la profesión: diagnóstico que puede fusionarse con la valoración, planeación, intervención, llamada también ejecución, y evaluación, como se describen en la Figura 1.



Figura 1. El Método de la Profesión de Enfermería (PAE).

La fase diagnóstica se ejecutó con los docentes matriculados y se aplicaron los mismos instrumentos utilizados para la elaboración de la propuesta, se procedió al análisis de información y datos recogidos en la entrevista grupal organizada con preguntas estructuradas. Se identificó el nivel de conocimientos pedagógicos para la ubicación en el subsistema correspondiente en el sistema en función del método de la profesión. Se determinó que todos los profesores matriculados deberían comenzar por el Subsistema de Formación Básica; ello condicionado por que los resultados del diagnóstico realizado sobre formación pedagógica de los docentes de la carrera denotan:

- Escaso conocimiento sobre las categorías pedagógicas, las teorías pedagógicas contemporáneas y la base metodológica de las Ciencias pedagógicas.
- Dificultades en la planificación y organización del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Imprecisiones en el conocimiento de los principios pedagógicos y didácticos y su aplicación en el proceso docente educativo.

- Dificultades para enseñar la lógica del método de la profesión, tanto en la teórica como en la práctica.
- Débil formación sobre el contenido de las ciencias pedagógicas para las actividades instructivas y educativas en la formación pedagógica básica, de actualización e innovación, lo que dificulta la enseñanza de la lógica del método de la profesión.
- Demanda como necesidad expresada de prepararse en contenidos básicos de la formación pedagógica y dar continuidad gradual al objeto y campo de la pedagogía.
- Identificación del método de la profesión, pero no lo integran a los métodos de enseñanza en función del proceso formativo de la profesión.
- Motivación por aprender a diseñar medios de aprendizaje y evaluación con el uso de la tecnología educativa, con sentido instructivo, educativo y desarrollador.
- Experiencia como docentes en la carrera, lo que posibilita la inserción de ellos en alternativas formativas de perfil pedagógico.

La fase de planificación de los subsistemas tuvo en cuenta la restricción de tiempo en los diferentes escenarios con el objetivo de que todos los matriculados pudieran asistir y completar la formación pedagógica. Se seleccionan como espacios para la práctica formativa unidades asistenciales hospitalarios y comunitarios acreditadas en convenio vigente al Instituto de Seguridad Social de la Región del Guayas y al Hospital Universitario del Ministerio de Salud Pública. Para las actividades teóricas se utilizaron las instalaciones de la Facultad de Ciencias Médicas y los de la carrera de Enfermería de la Universidad de Guayaquil. Se adecuaron las formas de realización de la formación a las características del programa, se diseñaron guías para la tutoría y para la visita a la práctica docente asistencial en los contextos universitario, hospitalario y comunitario.

La fase de ejecución organiza el contenido en forma de talleres en cada subsistema pedagógico, siguiendo la dinámica entre objetivo, características, fases, evaluación y mejora y sugerencias metodológicas (Figura 2).

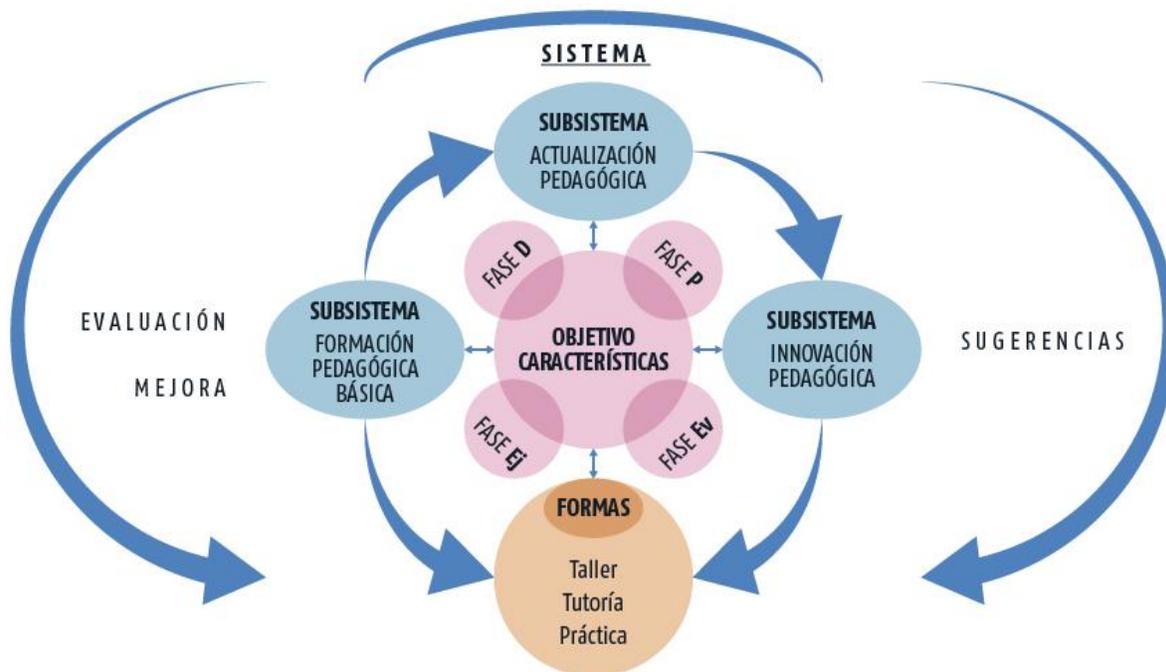


Figura 2. Componentes del sistema de formación pedagógica para los docentes de la carrera de Enfermería.

La representación del sistema muestra la dinámica del sistema de formación pedagógica para los docentes de la carrera de Enfermería en varios aspectos:

- La relación holística de las partes del sistema.
- La derivación del objetivo general en objetivos específicos por subsistema.
- Las características del sistema (flexibilidad, intencionalidad y contextualización), dando respuesta a sus partes y totalidad del sistema.
- Las formas de organización (el taller, la tutoría y la práctica docente).
- Las orientaciones metodológicas posibilitan la implementación de la propuesta y resultados tales como: plan de clase, en el taller; plan de cuidados en la tutoría y artículo científico en la práctica formativa docente sobre la articulación del método de la profesión con método de enseñanza problémico.
- La transformación pedagógica evidenciada en el desempeño pedagógico.
- La pertinencia de los profesionales al egresar mejor formados en correspondencia con las exigencias de la sociedad (encargo social).

La fase de evaluación se concibe sistemáticamente por niveles dependiendo uno del otro jerárquicamente en función del diagnóstico realizado. Dentro de cada subsistema están descritas las fases de diagnóstico, planeación, ejecución y evaluación, según grado de complejidad de los contenidos pedagógicos de cada nivel del subsistema y en cada uno de ellos se organiza su realización según las fases con anterioridad declaradas y niveles que conforman el sistema, tales como:

- I. El subsistema de formación pedagógica básica, cuyo objetivo es contribuir a la formación pedagógica básica para los docentes de la carrera de Enfermería.
Los contenidos, métodos, formas y evaluación en este subsistema articulan la relación existente entre la Enfermería y la Pedagogía como ciencia.
- II. El subsistema de actualización pedagógica tiene por objetivo contribuir a la actualización pedagógica de los docentes de la carrera de Enfermería en función del diagnóstico realizado. Esto viabilizará la entrada de los docentes al subsistema en dependencia de las necesidades de formación particulares, es decir, aquellos que tengan una formación pedagógica básica pueden pasar a este sin necesidad de pasar el primero.
Por otra parte, en caso de que no se diagnostique nivel de formación pedagógica básico, los docentes deben cursar las ofertas de los subsistemas de manera escalonada, desde contenidos, métodos, formas y evaluación y articulando la relación dialéctica existente entre el objeto de la Pedagogía y el objeto de la profesión que se refleja como contenido de la enseñanza.
- III. El subsistema de Innovación Pedagógica tiene por objetivo contribuir a la formación del proceso de investigación pedagógica sobre la base de las categorías de la investigación pedagógica y sus resultados con vista a innovar y transformar los modos de actuación pedagógicos en los docentes de la carrera de Enfermería, los contenidos, métodos, formas, medios y evaluación que se utilicen mediante la escritura de un artículo científico.

Cada uno de los subsistemas se organiza teniendo en cuenta las fases de diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación, como condición para dar cumplimiento al objetivo de cada subsistema en su integración y contribuyen al cumplimiento del objetivo del sistema. Las fases permiten organizar las acciones y la complejidad de los contenidos, así como las formas que se utilicen para integrar de manera gradual la lógica del método de la profesión con los métodos de enseñanza, como se describe en la siguiente propuesta:

- I. La fase de diagnóstico: constituye el punto de partida para determinar las necesidades, los contenidos y la estructura que asumirá para la formación pedagógica, así como la determinación de las formas de su realización.

En el proceso de determinación de necesidades en principio implica explorar, identificar, reconocer, estructurar, diagnosticar, priorizar y deben acometerse partiendo del análisis de los objetivos que persigue con la formación pedagógica.

Ello define el estado actual de la formación pedagógica y traza alternativas que contribuyen a salvar la distancia existente entre el estado actual y el deseado en la formación pedagógica del docente. Se sugieren entrevista a gestores académicos, encuestas y observación a clases y otras técnicas, en caso de ser requeridas. Permiten la determinación de los contenidos pedagógicos de cada subsistema, así como la ubicación de los docentes de la carrera por subsistema según sus necesidades formativas.

Si el diagnóstico devela insuficiente formación pedagógica en los docentes debe insertarse en el subsistema de formación pedagógica básica. Si se devela que los docentes han cursado formación básica puede insertarse en el subsistema de actualización y si tiene conocimientos de estos dos subsistemas puede insertarse en el de innovación, con el objetivo de formarse para investigar y transformar sus prácticas docentes. Los docentes para insertarse en el subsistema segundo y tercero deben avalar haber vencido los contenidos de los subsistemas precedentes. En el caso de que los docentes no hayan recibido ninguna formación pedagógica es requisito transitar por los tres niveles formativos, es decir, del básico hasta el de innovación pedagógica.

II. La fase de planificación: tiene como objetivo diseñar la formación pedagógica para los docentes de la carrera de Enfermería, con las siguientes acciones:

- 1) Confección del programa analítico de formación básica, actualización e innovación pedagógica, según la lógica del método de la profesión articulando la lógica del método de la profesión con los métodos de enseñanza-aprendizaje.
- 2) Determinación de las formas de implementación de la formación básica, la actualización y la innovación pedagógica, fundamentalmente mediante talleres, tutorías y práctica docente. Ellas se seleccionan teniendo en cuenta el diagnóstico (la observación, encuestas a profesores y entrevistas a docentes con funciones académicas y otras requeridas) y los documentos que norman las formas de formación continua en las instituciones de educación superior, con sus características según el país.
- 3) Organización de las condiciones académicas, así como elementos de infraestructura.
- 4) Selección de los espacios hospitalarios y comunitarios para la ejecución o implementación del sistema de formación pedagógica.
- 5) Confección de los documentos reglamentados por la institución.
- 6) Selección y preparación de materiales, equipos y otros recursos laborales y financieros para la realización de cada una de las propuestas formativas.
- 7) Elaboración de los documentos y otras evidencias por la institución para que avalen el nivel de formación.

III. Fase de ejecución: tiene como objetivo aplicar el sistema de formación pedagógica para los docentes de la carrera. Para ello se presentan las siguientes acciones:

- 1) Ejecución de los subsistemas del sistema de formación pedagógica (talleres, tutorías y prácticas docentes, según invariantes de contenido). Para cada subsistema se determina el docente que imparte las acciones formativas y el coordinador.
- 2) Consideración de requisitos para el docente a impartir cada subsistema. En el caso del subsistema de Formación Pedagógica Básica el docente que imparte el curso debe tener grado científico de doctor o título académico de máster

en Educación, como mínimo cinco años en la docencia universitaria y categoría docente superior.

Para el caso del subsistema de Actualización Pedagógica debe tener grado científico de doctor o título académico de Docencia Universitaria, como mínimo seis años de experiencia en la Educación Superior y categoría docente superior. Para el caso del subsistema de Innovación Pedagógica debe tener grado científico de doctor en ciencias, como mínimo diez años en la docencia universitaria y ser docente investigador.

En el caso del coordinador de cada uno de los subsistemas debe ser el propio investigador o un coordinador de la carrera con funciones directivas o de gestión académica con el objetivo de garantizar la realización de cada una de las propuestas formativas y representar a la institución, con el fin de garantizar el apoyo material logístico o de cualquier otra índole que deba posibilitar la institución educativa donde se implementa el sistema formativo con el objetivo de garantizar su realización, socialización y retroalimentación para la mejora de la actuación docente en la carrera antes y después de la realización de las alternativas formativas.

- 3) Organización de la formación pedagógica contempla en cada subsistema y su integración y coherencia con el sistema, así como la expresión en la formación pedagógica de la lógica del método de la profesión de enfermería, articulado con la lógica de los métodos de enseñanza-aprendizaje.
- 4) Realización de las prácticas docentes como forma de aplicación del método de la profesión en la formación pedagógica.
- 5) Integración de los resultados en los espacios de la comunidad universitaria, hospitalaria y comunitarias en la realización de la formación pedagógica de cada uno de los subsistemas.
- 6) Socialización de los resultados obtenidos en la formación pedagógica contemplada en cada subsistema.

En esta fase el docente debe enseñar la intervención eficaz en el ejercicio de la profesión mediante la utilización de problemas profesionales de enfermería.

IV. La fase de evaluación tiene como objetivo valorar el cumplimiento de la formación pedagógica de los docentes de los escenarios de la práctica docente.

Es importante destacar que esta fase desempeña un rol importante para la mejora del sistema y sus partes integrantes. Tendrá en cuenta la evaluación de los participantes según las normativas de la formación continua establecidas en la institución educativa que le ofrece. Por tanto, debe garantizar una evaluación sumativa y formativa de cada subsistema que contribuya al desarrollo profesional de los docentes, teniendo en cuenta la lógica del método de la profesión y su articulación con los métodos de enseñanza-aprendizaje que se manifieste en la solución de problemas de la profesión.

Ello debe reflejarse en una valoración cuantitativa y cualitativa que debe realizarse al concluir cada subsistema, destacando las fortalezas, debilidades y recomendaciones de todos los involucrados como condición para la elaboración de un plan de mejora que se utilice para el perfeccionamiento del sistema.

El responsable de elaborar y entregar esa valoración al directivo académico encargado de la formación continua de la institución debe ser el coordinador del subsistema con el objetivo de garantizar los elementos que a continuación se enumeran:

- 1) Control de la actividad individual y grupal en los docentes de acuerdo a la formación pedagógica recibida.
- 2) Comprobación de la formación pedagógica de los docentes en los contextos académico universitario, hospitalario y comunitario, en particular en cada fase del método de la profesión y su integración con los métodos de enseñanza (tanto como contenido, así como en su funcionamiento como métodos de enseñanza propiamente dicho).
- 3) Socialización de los resultados de las formas de organización del contenido.
- 4) Análisis del cumplimiento del objetivo general del sistema y el grado de satisfacción.
- 5) Análisis de las mejoras que enriquezcan el sistema de formación pedagógica para los docentes de forma sistemática.

- 6) Socialización de los resultados obtenidos en la formación pedagógica con todos los docentes de la carrera de Enfermería. Es de vital importancia que el docente evalúe problemas profesionales de la profesión para que sean evaluados cómo han sido aprendidas y ejecutadas con todas las fases del método. De ello se deriva la posibilidad de mejora continua en el proceso formativo del enfermero y se establecen las formas referidas para la implementación del sistema, las que estarán presentes en los tres subsistemas, cada una de ellas con las acciones para su materialización.
- 7) Determinación de las sugerencias metodológicas para la validación e implementación del sistema como sigue:
- La validación se realiza mediante la valoración por el método de expertos en la implementación en la carrera de Enfermería de la Universidad de Guayaquil, Ecuador. El criterio intersubjetivo de 30 expertos lo valoraron como muy adecuado. Esta fue de mucha utilidad para la retroalimentación y mejora de cada elemento del sistema por sus aportes significativo con criterios relevantes, en función del objetivo, características y subsistemas de formación pedagógica para el tratamiento del contenido de la enseñanza de la Enfermería en función del método de la profesión, el cual se convirtió en contenido y método de enseñanza-aprendizaje. Se adoptan para la organización del contenido variadas formas como: taller, tutoría, práctica laboral y trabajo investigativo de docentes y estudiantes, en función de las tipologías que le corresponde para la práctica que afirma Álvarez de Zayas (1989). Las autoras concuerdan con el autor en referencia que para el sistema serán: el pase de visita, consulta, entrega de guardia, atención y discusión diagnóstica.
 - La implementación del sistema se concretó mediante las siguientes indicaciones metodológicas:
 - 1) Conocer los documentos legales que sustentan la formación continua en la institución para docentes de cada subsistema y coordinador de cada subsistema o el sistema en su conjunto.

- 2) Conocer los requisitos para los docentes que imparten los subsistemas y los docentes que participan en la formación y el coordinador.
- 3) Socializar la realización de la formación de cada subsistema mediante convocatoria.
- 4) Seleccionar los docentes que impartirán cada propuesta.
- 5) Determinar los recursos financieros materiales, de equipos, locales y toda la infraestructura necesaria.
- 6) Publicar el objetivo del sistema de formación pedagógica, así como los objetivos de cada subsistema con el fin de realizar el diagnóstico, selección y ubicación de los docentes.
- 7) Divulgar las formas que utilizaran en cada subsistema para la formación y la relación entre ellas para el cumplimiento del objetivo.
- 8) Familiarizar a los docentes de la carrera con la necesidad de incorporarse a la formación continua pedagógica.
- 9) Explicar el objetivo y contenido del sistema de formación pedagógica.
- 10) Preparar desde la pedagogía a los docentes que impartirán cada subsistema para que enseñen los métodos a los docentes desde la lógica de la enseñanza con la de la profesión.
- 11) Divulgar el horario, día y local donde se desarrollará la formación, con el tiempo requerido para los ajustes.
- 12) Precisar que la formación es de manera escalonada con el fin de garantizar la participación de los docentes que lo requieran, según diagnóstico realizado.
- 13) Posibilitar desde los contenidos de cada subsistema que conforma el sistema los diferentes momentos en la actividad asistencial con el fin de lograr perfeccionar la enseñanza de la lógica de la profesión en la carrera.

14) Garantizar el clima necesario durante la formación continua pedagógica para que los docentes estén motivados con los aprendizajes y mejoras en la formación profesional del enfermero.

15) Evaluar progresivamente el desarrollo de las alternativas formativas en cada subsistema, sus respectivos logros y necesidades para el perfeccionamiento sistemático.

El sistema ejecutado tuvo en cuenta, además:

- La experiencia docente asistencial de más de diez años y la necesidad manifiesta en los docentes de insertarse en la formación continua en la dimensión pedagógica.
- El uso del método de la profesión, propio de su campo de acción.
- La existencia de doctores en Ciencias Pedagógicas que pueden asumir la docencia posgraduada.
- La legislación ecuatoriana que regula la formación continua y la normativa de las Unidades Docentes Asistenciales y del Ministerio de Salud Pública.
- Que la coordinadora fuera la propia investigadora, la que a su vez organice con el departamento de vinculación con la comunidad por donde tuvieron salida todas las formas implementadas para la ejecución.
- Que se cumplan la selección del docente según los requisitos declarados.
- Que se publique la información necesaria con oportunidad.

Los resultados obtenidos en el sistema son resumidos por los autores así:

- La realización del sistema de formación pedagógica para los docentes propició la formación pedagógica básica, actualización e innovación pedagógica de forma pertinente de acuerdo a las necesidades valoradas y diagnosticadas antes y durante la implementación de este, pues se demostró la necesidad de defender el carácter jerárquico de los niveles establecidos en el sistema propuesto.

- El análisis, el debate, la reflexión sobre los contenidos realizado en talleres, tutorías y prácticas docentes fueron muy enriquecedores.
- La formación pedagógica realizada fue el punto de partida para organizar la formación en los niveles de actualización e innovación en temas esencialmente didácticos sobre el método de la profesión, métodos de enseñanza que posibiliten formar didácticamente al docente para utilizarlo científicamente como lógica de la formación de los profesionales de enfermería.
- El nivel de innovación fue de acuerdo a las características del sistema estructurado para que el docente obtenga los conocimientos de pedagogía básica y su accionar didáctico para innovar con los contenidos teórico-prácticos de la investigación educativa.
- La implementación del sistema de formación pedagógica para los docentes enriqueció la formación docente y estimuló la necesidad que en la actualidad tienen los docentes de insertarse en alternativas de formación continua, reconociéndose por ellos que no siempre las propuestas formativas responden a las necesidades reconocidas para la carrera, como lo es esta propuesta por ser intencionada, flexible y contextualizada.

Terminadas las formas de organización del contenido del sistema se organizó un encuentro de socialización para debatir y reflexionar sobre la formación pedagógica recibida.

Cada subsistema del sistema de formación pedagógica para los docentes de la carrera de Enfermería consolidó los elementos lógicamente estructurados, como lo planteó Del Valle (2005). Su accionar fue pedagógico y posteriormente didáctico, innovando los contenidos señalados por Tünnermann (2010) y logrando dinamizar el aprendizaje.

Se potencializó la necesidad que el método de la profesión sea contenido y método de enseñanza, como afirman Corona y Fonseca (2009), en función de las fases del proceso de atención de enfermería establecidas por Iyer *et al.* (1997) en concordancia con las necesidades formativas pedagógicas del enfermero en ejercicio de la docencia.

El sistema se fundamentó en leyes y principios didácticos (Álvarez de Zayas, 1988), a partir del diagnóstico de experiencias existentes (Ávalos, 2007) y el aprendizaje resaltado en Vygotsky (1979).

CONCLUSIONES

Se comprobó la contribución teórica en la concepción de la formación pedagógica sustentada en la lógica del método de la profesión, con énfasis en sus fases, para los docentes de la carrera de Enfermería y la contribución práctica en el sistema de Formación Pedagógica, sustentado en las fases y acciones del método de la profesión. La novedad científica del sistema radica en el carácter intencionado, flexible y contextualizado para los docentes de la carrera de Enfermería, para que puedan actualizar e innovar conocimientos, habilidades y valores del objeto y campo de la Pedagogía como ciencia, desde la formación continua.

RECOMENDACIONES

1. Involucrar a gestores académicos para que se formen pedagógicamente a fin de que gestionen con mayor pertinencia procesos académicos, investigativos y de extensión.
2. Plantear a los directivos de la carrera de Enfermería que los docentes de la carrera prioricen también la formación pedagógica, ya que ellos ejercen una segunda profesión, la docencia, para la cual no recibieron ninguna formación en la carrera.
3. Realizar el diagnóstico de formación pedagógica, ya que posibilita el fortalecimiento de nuevas capacidades.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ÁLVAREZ DE ZAYAS, CARLOS MANUEL (1988): *Fundamentos teóricos de la dirección del proceso de formación del profesional de perfil amplio*, Universidad Central de Las Villas.

ASAMBLEA NACIONAL CONSTITUYENTE (2010): «Ley No. 16 Ley Orgánica de Educación Superior», *Registro oficial 77*, octubre, Quito.

- ÁVALOS, BEATRICE (2007): «El desarrollo profesional continuo de los docentes: lo que nos dice la experiencia internacional y de la región latinoamericana», *Revista Pensamiento Educativo*, vol. 41, n.º 2, Santiago, pp. 77-99.
- BAUTE ÁLVAREZ, LUISA MARÍA y MIRIAM IGLESIAS LEÓN (2011): «Sistematización de experiencia pedagógica: la formación de profesores universitarios», *Revista Pedagógica Universitaria*, vol. 16, n.º 1, Cienfuegos, pp. 40-43.
- BERNAZA RODRÍGUEZ, G. J.; E. D. MARTÍNEZ, M. G. VALLE, M. G. GARCIA y L. D. BORGES OQUENDO (2018): «La esencia pedagógica del posgrado para la formación de profesionales de la salud: una mirada teórica, práctica e innovadora», *Educación Médica Superior*, vol. 31, n.º 4, <<http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/1062/596>> (2019-08-17).
- CARRASCO, CONSTANZA; CRISTHIAN PÉREZ, GRACIELA TORRES y EDUARDO FASCE (2016): «Relación entre prácticas pedagógicas y estrategias de aprendizaje en docentes de carreras de la salud», *Rev. Med. Chile*, vol. 144, n.º 9, Concepción, pp. 199-206.
- CONSEJO DE EDUCACIÓN SUPERIOR (CES) (2008): *Órgano del Gobierno del Ecuador*, Quito.
- CONSEJO DE EDUCACIÓN SUPERIOR (CES) (2013): «Capítulo II Educación Continua y vinculación con la comunidad», <http://www.ces.gob.ec/doc/Reglamentos_Expedidos_CES/codificacin%20del%20reglamento%20de%20rgimen%20acadmico.pdf> (2019-08-14).
- CONSEJO DE EDUCACIÓN SUPERIOR (CONESUP) (2000): *Educación superior en Ecuador*, Quito.
- CONSEJO DE UNIVERSIDADES Y ESCUELAS DE POSGRADO (CONUEP) (1987): *Evolución de la Educación Superior en Ecuador*, Quito.
- CONSEJO DE UNIVERSIDADES Y ESCUELAS DE POSGRADO (CONUEP) (2000): *Educación Superior en Ecuador*, Quito.
- CORONA MARTÍNEZ, LUIS ALBERTO y MERCEDES FONSECA HERNÁNDEZ (2009): «El método clínico como método de enseñanza en la carrera de medicina», *MediSur*, vol. 7, n.º 6, Cienfuegos, pp. 23-25.

- DEL VALLE LIMA, ALBERTO D. (2005): *Algunos Resultados Científicos Pedagógicos. Vías para su obtención. In Aproximación al Sistema como Resultado Científico: Vías para su obtención*, ISP Félix Varela, Santa Clara.
- FERNÁNDEZ VIDAL, ANA; JOSÉ DÍAZ QUIÑONES y SILVIA ENRIQUE VILAPLANA (2016): «El proceso pedagógico de posgrado en la especialización de Medicina General Integral: hacia una praxis sustentada desde el enfoque histórico cultural del desarrollo humano», *Medisur*, vol. 14, n.º 4, Cienfuegos, pp. 447-455.
- GONZÁLEZ MAURA, V. (2005): «La educación de competencias profesionales en la Universidad. Su comprensión desde una perspectiva sociohistórica del desarrollo humano», ponencia presentada al V Taller de Pedagogía de la Educación Superior, Evento Base del Congreso Internacional de Universidades, Universidad 2006, La Habana.
- HENDERSON, V. (1998): *La práctica de la enfermería y la preparación de la enfermera*, Ed. Documentos Científicos de la Prensa Médica Mexicana, México D. F.
- IMBERNÓN MUÑOZ, FRANCISCO (2012): «La investigación sobre y con el profesorado. la repercusión en la formación del profesorado. ¿Cómo se investiga?», *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 14, n.º 2, Barcelona, pp. 1-9.
- IYER P. W.; B. J. TAPTICH y D. BERNOCCHI-LOSEY (1997): *Proceso y Diagnóstico de Enfermería*, McGraw-Hill Interamericana, México.
- MOREJÓN, S.; C. DE DIOS, O. MARTÍNEZ; D. BÁRBARA; C. LEÓN ROMÁN; E. CABRERA PÉREZ-SANZ y F. BORJAS (2014): «Necesidades de superación pedagógica de docentes del Hospital Hermanos Ameijeiras: eficacia del Diplomado de Educación Médica», *Educación Médica Superior*, vol. 28, n.º 3, La Habana, pp. 506-518.
- MUR VILLAR, N. (2010): «Valoración de la formación docente desde los problemas asistenciales en el especialista de Enfermería Materno Infantil», *Revista Electrónica de Las Ciencias Médicas Medisur*, vol. 8, n.º 5, Cienfuegos, pp. 506-518.
- ORTEGA BASTIDAS, J.; A. NOCETTI DE LA BARRA y L. ORTIZ MOREIRA (2015): «Prácticas reflexivas del proceso de enseñanza en docentes universitarios de las ciencias de la salud», *Educación Médica Superior*, vol. 29, n.º 3, La Habana, pp. 1-4.

- PIEDRA CHÁVEZ, K. y L. M. BAUTE ÁLVAREZ (2014): «La formación postgraduada da pedagógica del docente Universitario en la Carrera de Enfermería en el Ecuador», *Ciencia y Sociedad*, vol. 39, n.º 4, Guayaquil, pp. 759-795.
- PIEDRA, K. (2017): «Formación Pedagógica de los docentes de la Carrera de Enfermería», tesis de doctorado en Ciencias Pedagógicas, Repositorio Universidad de Guayaquil.
- PROFETTO-MCGRATH, J; CRISTHIAN REYMOND, F. MYRICK y W. B. STREAN (2012): «Can One Learn Critically? A Philosophical Exploration», *Philadelphia, Open Nursing Journal*, n.º 5, Philadelphia, pp. 45-51.
- SIMÓN LAUZAN, Y.; J. LEIVA TORRES, E. VIÑA GONZÁLEZ e I. GÓNGORA CUZA (2019): «Diagnósticos de enfermería y las investigaciones científicas», *Investigaciones Medicoquirúrgicas*, vol. 11, n.º 1, <<http://revcimeq.sld.cu/index.php/imq/article/view/472>> (2019-08-15).
- TÜNNERMANN BERNHEIM, C. (2010): «Las conferencias regionales y mundiales sobre educación y su impacto en la educación superior de América Latina», *Universidades*, vol. 60, n.º 31, México, pp. 36-41.
- UNESCO (1998): *Declaración Mundial de la Profesionalización del Docente*, <<http://files.sld.cu/sccs/files/2010/07/6-conf-educ-sup-paris1-1998.pdf>> (2019-08-14).
- UNESCO, UNICEF y BANCO MUNDIAL (2015): «Declaración Mundial sobre Educación para todos. Las conferencias regionales y mundiales sobre educación superior. Su impacto en la sociedad», <http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF> (2019-08-14).
- VYGOTSKY, L. S. (1979): «Consciousness as a Problem in the Psychology of Behavior», *Soviet psychology*, vol. 17, n.º 4, Moscú, pp. 3-35.