

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA, MANAGUA
UNAN-MANAGUA**
FACULTAD DE EDUCACIÓN E IDIOMAS
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA CON MENCIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA



UNIVERSIDAD
NACIONAL
AUTÓNOMA DE
NICARAGUA,
MANAGUA
UNAN - MANAGUA

**Tesis para optar al título de Máster en Pedagogía con mención en docencia
universitaria.**

Tema: “Prácticas de planificación didáctica en la asignatura de Semiología Médica I durante el I semestre del 2017 en la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua (UNAN, Managua)”

Autora:

Dra. Sharon Selena Vargas Cruz
Médico General

Asesor Metodológico:

MSc. María Dolores Ramos Vega
Fisióloga- Especialista en Docencia Universitaria

Managua, 20 de Marzo 2018

Contenido

DEDICATORIA.....	4
AGRADECIMIENTO	5
OPINIÓN DEL TUTOR.....	7
RESUMEN.....	8
1) INTRODUCCIÓN.....	10
2) FOCO DE LA INVESTIGACIÓN	12
3) ANTECEDENTES	13
4) CUESTIONES DE INVESTIGACIÓN.....	17
5) PROPÓSITOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	20
5.1) Propósito general	20
5.2) Propósitos específicos	20
6) JUSTIFICACIÓN	21
7) REVISIÓN DE DOCUMENTOS.....	23
8) PERSPECTIVA TEÓRICA	25
8.1 El proceso de enseñanza-aprendizaje.	25
8.2 La planificación didáctica	28
8.2.1 Características de una planificación.	29
8.2.2 Modelo integrador didáctico existente hoy en día.	30
8.2.3 Componentes de una planificación.....	31
8.2.4 Salida didáctica.....	37
8.2.5 La evaluación didáctica: características y momentos de la evaluación.....	37
9) PERSPECTIVA DE LA INVESTIGACIÓN	39
10) EL ESCENARIO	41
10.1) El escenario general	41
10.2) Escenario de la Facultad de Ciencias Médicas.....	43
10.3) Escenario de la asignatura de Semiología Médica I	45
11) SELECCIÓN DE LOS INFORMANTES	48
11.1) Características de los docentes que imparten la asignatura de Semiología Médica:	49
11.2) Características del docente Jefe de la sección de Semiología Médica:	49
12) CONTEXTO EN QUE SE REALIZÓ EL ESTUDIO.....	50

13)	ROL DE LA INVESTIGADORA.....	51
14)	ESTRATEGIAS PARA RECOPIRAR LA INFORMACIÓN	52
	14.1) Entrevista a profundidad.....	53
	14.2) Grupo focal.....	54
	14.3) Análisis documental	55
	14.4) Validación de los instrumentos para recolectar la información	55
15)	CRITERIOS REGULATIVOS	57
	15.1) El criterio de credibilidad.....	57
	15.2) Criterio de transferibilidad o aplicabilidad	57
	15.3) Criterio de confirmabilidad.....	58
16)	ESTRATEGIAS QUE SE USARÁN PARA ACCESO Y RETIRADA DEL ESCENARIO	59
	16.1) Entrada al escenario	59
	16.2) Retirada del escenario.....	60
17)	TÉCNICAS DE ANÁLISIS	61
18)	TRABAJO DE CAMPO	62
19)	ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	63
	Propósito 1. Describir la planificación didáctica que realizan los docentes para las distintas actividades académicas.	63
	Propósito 2. Indagar sobre la preparación metodológica de los docentes	80
	Propósito 3. Identificar las estrategias didácticas referidas por los docentes para realizar sus actividades académicas.	85
	Propósito 4: Identificar los obstáculos encontrados para el desarrollo de la planificación del curso.	98
	Propósito 5. Realizar una propuesta de planificación didáctica con base a los resultados de la investigación.....	104
20)	CONCLUSIONES.....	108
21)	RECOMENDACIONES.....	110
22)	BIBLIOGRAFÍA.....	111
23)	ANEXOS	115
	CONSENTIMIENTO INFORMADO	146
	Entrevista en profundidad a Docentes	148
	Entrevista en profundidad a Jefa de sección de Semiología Médica I.....	150

Entrevista en profundidad al vicedecano de áreas básicas	152
Entrevista en profundidad al grupo focal.....	154
Formato del análisis documental	156
El programa de la asignatura de Semiología Médica I	160

DEDICATORIA

Este trabajo lo dedico con mucha satisfacción al colectivo docente de Semiología Médica, esperando que este pequeño aporte contribuya más a su desarrollo profesional y para enriquecer su práctica docente.

AGRADECIMIENTO

A Dios todo poderoso, creador del cielo, la tierra y de todo cuanto existe, quien me ha dado la fortaleza y sabiduría necesaria para finalizar con éxito este largo camino.

A mi familia, en especial a mi esposo Henry y mi pequeña hija Selena que son el motor diario que me impulsa a seguir trabajando y quienes me dieron parte de su tiempo para dedicarme al estudio de esta maestría y a mi madre Coquito Cruz por apoyarme siempre de manera incondicional y llevarme siempre en sus oraciones.

A mis compañeros de maestría, de quienes aprendí mucho, en especial del grupo con quien compartí más cercanamente y a quienes considero mis amigos, ellos son: Dr. Ismael Cordonero, Dra. Nora Sánchez, Dra. Silvia Bove y Dra. Marissa Fernández, a quienes les deseo mucho éxito en esta nueva etapa docente.

A mi tutora, Msc. María Dolores Ramos, una mujer admirable, ejemplar, a quien le tengo alta estima, y la cual me ha brindado más que una tutela en todo este camino de la maestría donde he aprendido mucho y también ha sido mi maestra de fisiología desde el pregrado; le deseo siempre lo mejor y que Dios la siga usando grandemente en la formación médica.

A las autoridades de la facultad de ciencias médicas, quienes me tomaron en cuenta para realizar esta maestría la cual ha transformado mi mentalidad docente para cada día ser mejor y de la cual estoy enormemente satisfecha, agradezco el interés que han mostrado en capacitar a sus docentes de manera eficiente.

A todos los docentes de la maestría por facilitar sus conocimientos y experiencias de los cuales estoy segura de que todos los maestrantes estamos muy satisfechos y agradecidos. En especial quisiera reconocer mi gratitud a la Msc. María del Carmen Fonseca y Msc. Ramona Rodríguez, quienes dejaron un gran aprendizaje significativo en mi vida docente.

A los docentes del colectivo de la asignatura de semiología médica por mostrarse tan profesionales, colaborativos y de mucha madurez profesional en la participación de esta investigación, en especial, a la Dra. Tatiana Leiva, una excelente profesional y con una gran calidez humana, a quien considero una hermana, le agradezco todo el apoyo brindado para la ejecución de esta tesis.

A la Dra. Xiomara Telica por tomarse el tiempo de revisar esta tesis una vez finalizada y dar sus recomendaciones metodológicas, las cuales sirvieron para afinar detalles.

A los estudiantes de medicina por aceptar con mucha disposición, amabilidad y sobre todo con mucha cooperación, la participación en calidad de entrevistados en esta tesis.

OPINIÓN DEL TUTOR

Me es grato presentar el trabajo de Tesis sobre **“Prácticas de planificación didáctica en la asignatura de Semiología Médica I durante el I semestre del 2017 en la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua (UNAN, Managua)”**.

Realizado por la Maestrante Dra. Sharon Vargas, cumple con los requisitos científicos, técnicos y metodológicos de acuerdo a lo establecido en la normativa correspondiente a estudios de posgrado de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, UNAN-Managua. La Dra. Vargas quien se ha desempeñado con eficiencia, creatividad, responsabilidad y mucho empeño para llegar al final de este reto, cuyos resultados serán de gran utilidad para los profesores de la asignatura involucrada y esperando que los pongan en práctica.

Es un gusto poder compartir con otros profesionales los resultados de esta investigación que estoy segura servirá de motivación para investigar en este campo tan oscuro aún para nosotros los profesores de nuestra facultad.

Para dejar constancia firmo la presente en la ciudad de Managua, a los 21 días del mes de marzo de 2018.

MSc. Dolores Ramos Vega
Fisióloga
Especialista en pedagogía

RESUMEN

Analizar/describir las prácticas de planificación del proceso de Enseñanza-aprendizaje realizado por los Docentes de Semiología Médica I a través de entrevistas a profundidad con los docentes, grupo focal con los estudiantes que cursaron la asignatura en el tercer semestre del plan de estudio, revisión del programa; se pone especial foco, a los contenidos de la asignatura que son seleccionados, organizados y secuenciados por los docentes a partir del análisis de documentos fundamentales de la macroprogramación, se trata de un trabajo descriptivo, realizado desde la perspectiva cualitativa.

El estudio presenta un análisis sobre la planificación del proceso de Enseñanza-aprendizaje desarrollado desde las teorías didácticas y curriculares y las orientaciones curriculares brindadas por la universidad. Así mismo, se desarrolla el marco teórico en el que se identifican los principales conceptos y dimensiones de la temática abordada, al igual que los objetivos del estudio y el diseño metodológico. También se logra adentrarse al conocimiento de cómo los docentes planifican su asignatura, los elementos de la macro planificación que utilizan y que permiten la coherencia entre los elementos curriculares.

La investigación permitió tener una visión acerca del proceso de planificación, el paradigma filosófico que lo sustenta, el alcance, coherencia y articulación entre los componentes curriculares. ¿Cómo planifican el proceso de enseñanza- aprendizaje los docentes que imparten la asignatura de Semiología Médica I? ¿Cuáles son los elementos fundamentales (fuentes) de sus deliberaciones? ¿Cuál es el tratamiento didáctico de los contenidos?

Los supuestos de partida

- El programa de la asignatura que permite acceder al sentido de la práctica de la planificación del proceso enseñanza- aprendizaje, los componentes curriculares incluidos en él permiten reconstruir las dimensiones constitutivas consideradas por los docentes.

- Del análisis de las entrevistas a profundidad sobre las prácticas de planificación de los docentes es posible inferir concepciones y vertientes teóricas, paradigmas filosóficos que las sustentan.
- Las prácticas de planificación que los docentes realizan están influenciadas por las características propias del sujeto: su trayectoria profesional, el contexto institucional donde se sitúa el proceso enseñanza-aprendizaje.

El universo fue conformado por 26 docentes y la muestra de estudio por conveniencia fue de 10 docentes y el grupo focal conformado por 6 estudiantes, siendo las conclusiones fundamentales que los docentes tienen una planificación didáctica empírica, hay limitaciones encontradas como la falta de tiempo para el desarrollo de la enseñanza y una infraestructura inadecuada y carencia de equipos e instrumentos para las clases prácticas, seminarios y salas hospitalarias.

1) INTRODUCCIÓN

La enseñanza universitaria es un subsistema de la academia, flexible y abierto que operacionaliza al proyecto curricular de la carrera, cuyos elementos deben de ser: un docente responsable, calificado y en permanente actualización; alumnos socialmente comprometidos; una planificación estratégica que incluya objetivos formativos; contenidos temáticos, procedimentales y actitudinales apropiados tanto para el desarrollo integral del futuro profesional como para el desarrollo científico del país y una actitud formativa para asumir la evaluación como un proceso pedagógico, donde los errores se consideran vías para aprender y donde los procesos importan tanto como los resultados. (López, 2015)

El proceso de enseñanza-aprendizaje en la UNAN-Managua tiene como base un modelo pedagógico que centra su atención en el estudiante que asume un rol activo y participativo con una alta responsabilidad en el desarrollo de un aprendizaje autónomo y estratégico.

El propósito fundamental es promover la construcción de saberes que tengan significado y relevancia en la solución de problemas reales y cotidianos. En la formación científica y humanística de los estudiantes se propicia la interacción y la autorreflexión, prestando así atención al desarrollo del pensamiento analítico y crítico. Esto a su vez, contribuye a la formación integral de un profesional competente para desenvolverse e integrarse con éxito en el ámbito profesional y social.

La planificación didáctica es diseñar un plan de trabajo que contemple los elementos que intervendrán en el proceso de enseñanza-aprendizaje organizados de tal manera que faciliten el desarrollo de las estructuras cognoscitivas, la adquisición de habilidades y modificación de actitudes de los alumnos en el tiempo disponible para un curso (asignatura, seminarios, módulo, taller, etcétera) dentro del plan de estudios (Tejeda, Teorías del aprendizaje y la planeación didáctica editado por la ENP, 2009) lo cual se hace indispensable en el quehacer docente.

Partiendo de estos planteamientos resulta relevante conocer como es la planificación didáctica en una de las asignaturas medulares de la carrera de medicina que se imparte en el segundo año de la carrera siendo la asignatura de Semiología Médica I, para obtener un diagnóstico y poder ofrecer soluciones oportunas al mismo para garantizar un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para lograr dicho planteamiento se realizó una investigación de tipo cualitativa, con una muestra de 10 docentes del colectivo de Semiología Médica I, 6 estudiantes del tercer año de la carrera de medicina siendo los representantes de los 6 grupos conformados en ese momento; a los cuales se les entrevistó a profundidad hasta obtener información valiosa que diera respuesta a los objetivos planteados y además se realizó una revisión exhaustiva a los documentos pertinentes a la planificación didáctica y se procedió a la triangulación en donde se obtuvieron los resultados descritos posteriormente.

2) FOCO DE LA INVESTIGACIÓN

“Prácticas de planificación didáctica en la asignatura de Semiología Médica I durante el I semestre del 2017 en la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua (UNAN, Managua)”

3) ANTECEDENTES

A nivel mundial se encontraron investigaciones con esta temática, como el artículo denominado Pensamiento y acción en el profesor: de los estudios sobre la planificación al pensamiento práctico, realizado por Ángel I. Pérez de la Universidad de Málaga y José Gimeno de la Universidad de Valencia, en el año 1988, citado por 191 investigaciones, en donde describe diferentes tipos de planificación encontradas en los últimos diez años del estudio, refiriendo la elaboración de rutinas como la principal planificación del profesor, es decir, responder a la necesidad de simplificar para actuar con cierta eficacia en el ambiente complejo del aula elaborando esquemas relativamente simples y procedimientos que con el tiempo se consolidan en rutinas.

En este documento se describe que la tendencia del docente es planificar durante las primeras semanas del año dirigidas a las condiciones del medio físico, la estructura social y la estructura académico-curricular con leves modificaciones que se mantendrán a lo largo del curso. Sin embargo esto no fue bueno ya que descubrieron que pocas decisiones importantes se realizan una vez que se establece el ritmo de actividades de un aula. Los profesores no piensan normalmente, como diseñadores preocupados constantemente por seleccionar nuevos métodos, materiales y actividades que mejoren la actuación y el aprendizaje de los alumnos más bien se comportan como prácticos conservadores que trabajan dentro de un diseño general ya conocido, y se resisten a las modificaciones que pongan en peligro las características del mismo. (Gimeno, 1988)

La investigación Planeación de clase: Una habilidad docente que requiere de un marco teórico elaborado por Luz Angélica Rodríguez Ebrar, en la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, en el año 2009, plantea en su estudio a manera de conclusión sobre esta etapa de la planeación didáctica que se requiere de un entrenamiento teórico-metodológico que permita vincular la teoría con la práctica mediante un proceso de reflexión que conlleve a que se entienda que en el aula no se pueden aplicar recetas, dicho de otra manera, esto implica que se requiere de

una mente inquisitiva capaz de visualizar y diseñar los caminos adecuados para logro de aprendizajes significativos. Asimismo, se parte del hecho de reconocer que no todo acto de enseñanza implica un acto de aprendizaje, por lo tanto, el docente debe convertirse en un científico social para poder entender, explicar y transformar su práctica docente teniendo en cuenta que la esencia de su actividad está en alcanzar el aprendizaje por parte de los estudiantes.

Los resultados obtenidos en el aula han sido adecuados debido a que los propios estudiantes se sienten satisfechos con los logros alcanzados. La autora está convencida de que los resultados son la consecuencia de un plan estructurado para la clase, por ello, la evaluación obtenida en esta materia en los últimos años avala la importancia que tiene para el logro de aprendizajes significativos la planeación didáctica. Estas evaluaciones realizadas por los estudiantes de esta materia durante los últimos 9 semestres oscilan entre 3.5 a 3.75 situación que se considera buena debido a que el máximo puntaje es 4.0. Asimismo, también se rescata la respuesta dada por los alumnos en la pregunta de si volverían a tomar clase con la maestra y se ha encontrado que el 93% de ellos lo volverían a realizar. En este punto es importante aclarar que dichas evaluaciones son el resultado de la evaluación docente que la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez realiza semestre a semestre con el fin de verificar el comportamiento de los docentes de acuerdo a la percepción de los alumnos.

La UNAN Managua como parte de su política educativa, en el año 1992 inició la elaboración del documento “Metodología y Normativa para el diseño y Transformación Curricular”. En el año 2004, la UNAN-Managua, como resultado de una investigación sobre el cumplimiento de lo establecido en el documento “Políticas, Normativa y Metodología para la Planificación Curricular 1999” conoció datos relevantes, en cuanto a la planificación: Se descubrió que el tiempo estipulado para las acciones de capacitación y asesoramiento metodológico no fue suficiente. También, que no se realizó un seguimiento sistemático al trabajo de las Comisiones Curriculares. Aún persisten algunas deficiencias en la formulación de los perfiles

profesionales, así como en el planteamiento de los objetivos y en las orientaciones metodológicas de los programas de asignatura. (Pineda, 2016)

En relación con la ejecución y evaluación del currículo algunas de las conclusiones fueron las siguientes: UNAN Managua, Modelo Educativo (2011). Pág. 11, literal i. “Hay factores que limitan la implementación de metodologías activas en el proceso de enseñanza aprendizaje, como la existencia de grupos de clases numerosos (cuando no existe: compromiso para formar a los estudiantes, los recursos necesarios para su atención y no se aplica una metodología bien planificada y adecuada para realizar el proceso de enseñanza-aprendizaje)”.

El mismo modelo en la página 12, literal c, con respecto al cumplimiento de “Políticas, Normativa y Metodología para la Panificación curricular 1999”: señala que la implementación de estrategias de enseñanza-aprendizaje, activas y participativas, se ha desarrollado de forma individual y voluntaria de parte de muchos docentes, 5 pero aún prevalecen formas tradicionales que no contribuyen al desarrollo de un aprendizaje significativo. Una de las valoraciones del cumplimiento de la Normativa del 2011 en cuanto a la planificación señala que “el seguimiento a las diferentes comisiones curriculares no se dio con la sistematización requerida.”

En el año 2014 se realizó la primera evaluación del cumplimiento del Modelo Educativo, Normativa y Metodología para la Planificación Curricular 2011, pero los resultados no han sido oficializados ni divulgados.

En el 2016, se realizó una investigación denominada Factores de calidad y elementos obstaculizadores en la planificación didáctica de los docentes del área de ciencias sociales de la FAREM Estelí, durante el segundo semestre del año 2015 y su incidencia en la calidad educativa universitarios, realizado por el Lic. José Ramón Suárez Pineda, en donde se escudriñó la planificación didáctica, la percepción de los estudiantes y autoridades académicas para comprobar cuáles son los factores de calidad y descubrir cuáles son los elementos que la obstaculizan.

Del mismo modo, cómo inciden esos elementos en la calidad educativa y si están en correspondencia con el nuevo modelo educativo de la UNAN Managua.

Para descubrirlo se hizo una investigación que corresponde al paradigma mixto interpretativo (Cualitativo–Cuantitativo), Se aplicó una revisión documental, un listado libre y una encuesta rápida participativa. Entre los resultados más importantes se encuentran los temas relacionados a la redacción de objetivos y contenidos que contengan las tres dimensiones requeridas en los programas, lo conceptual, lo procedimental y lo actitudinal. El aspecto estructural relacionado a la función integradora de la planificación didáctica y los aspectos personales relacionados a docentes y estudiantes, coincidiendo con algunos resultados del estudio. (Pineda, 2016)

4) CUESTIONES DE INVESTIGACIÓN

La Educación formal, sistemática, que se lleva a cabo en toda institución educativa, se caracteriza por definir y planificar en qué sentido y de qué manera va a ejercer su influencia, es decir, hacia donde va a orientar el desarrollo de las personas.

Así la Facultad de Medicina ha dejado claro que pretende formar médicos con una alta calidad científica, que sean capaces de prevenir, diagnosticar, realizar esquemas de tratamiento y rehabilitar a las personas que presentan diferentes patologías, sobre todo aquellas de mayor prevalencia en nuestro país.

Los docentes, planifican y organizan sus asignaturas de acuerdo al perfil de salida, seleccionando y diseñando las actividades de enseñanza – aprendizaje. Diseñar un programa de asignatura, implica decidir, seleccionar y organizar todo el conjunto de actividades formales de aprendizaje que la institución pone a disposición de sus estudiantes con el fin de modelar su personalidad de acuerdo a competencias previamente seleccionadas.

El programa de la asignatura se ubica en un nivel de planificación en el cual es el docente quien toma las decisiones por lo que tiene más autonomía y libertad para planificar, organizar y programar su asignatura y sus clases diarias.

Por tanto la planificación es el conjunto de actividades mediante las cuales el docente prevé, selecciona y organiza los elementos de cada situación del proceso enseñanza - aprendizaje, con la finalidad de crear las mejores condiciones para el logro del aprendizaje deseado. Lo anterior nos ayuda a analizar, con anticipación, los diferentes problemas y factores que afectan a la acción educativa.

La selección de estas actividades implica decidir, en base a criterios lógicos, psicológicos, sociales y pedagógicos, los objetivos, contenidos, actividades y recursos a emplear.

Organizar implica establecer relaciones entre los elementos de modo que constituya una unidad coherente.

La planificación de un programa de aprendizaje, es una fase imprescindible para que puedan adoptarse decisiones sobre la enseñanza y sobre la evaluación de los alumnos.

¿La falta de un enfoque sistemático de la planificación fomentará un aprendizaje más aleatorio que organizado?

La facultad de medicina está constituida por departamentos docentes, siendo cada departamento responsable de diferentes asignaturas del plan de estudios de la carrera de medicina; también están dentro del organigrama dos secciones que corresponden a las asignaturas de patología general, y la sección de semiología médica siendo esta última en donde se elaboró la presente investigación.

La asignatura de semiología médica se imparte a lo largo del tercer año de la carrera de Medicina, dividiéndose a su vez en semiología médica I y II impartándose en el V y VI semestre respectivamente del plan de estudios; organizativamente pertenece al área de formación básica, dicha asignatura está dirigida por un profesor principal que funge como jefe de sección, y a su vez tienen como jefe inmediato al vicedecano de áreas básicas.

El programa de la asignatura establece que el reconocimiento de la alteración(es) estructural(es), bioquímica(s) o funcional(es) del individuo enfermo (objeto de estudio de la semiología), que permite la realización de los diagnósticos sindrómicos y fisiopatológicos, requiere como condición previa que el estudiante ya haya cursado la mayoría de las asignaturas básicas especialmente Anatomía, Histología, Bioquímica y Fisiología I y II. Por esta razón, para poder cursar Semiología Médica I, es requisito haber cursado y aprobado Fisiología II.

En la asignatura de Semiología Médica I, el estudiante adquiere los conocimientos y habilidades que le permitan obtener la información clínica del sujeto enfermo tales como la recolección de la anamnesis y la realización del examen físico para la obtención de los signos físicos de enfermedad. También adquiere las habilidades de los procesos mentales que permiten la identificación de las características distintivas de los síntomas y signos, tales como abstracción, inducción, deducción,

etc. que posteriormente le permiten agrupar los síntomas y signos para la identificación de los diagnósticos sindrómicos y fisiopatológicos; en la práctica médica a este proceso se le ha llamado Método Clínico que no es más que la aplicación del método científico.

La asignatura de Semiología Médica I le permite al estudiante introducirse al trabajo clínico por lo que proporciona a los estudiantes parte de las capacidades, conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes para en un futuro poder desempeñarse como médico asistencial mediante la realización de la anamnesis y el examen físico.

Es indiscutible la importancia de esta asignatura en la formación del futuro médico, por ello es de suma relevancia que el proceso enseñanza-aprendizaje sea el adecuado para garantizar una formación integral y que con esto de respuesta a las exigencias y demandas de la sociedad.

Para cumplir satisfactoriamente el proceso de enseñanza-aprendizaje es fundamental que los docentes planifiquen antes, durante y después de sus actividades académicas, en donde se evidencie el grado de cumplimiento de objetivos, las diferentes formas de evaluación, la retroalimentación, las estrategias implementadas, los obstáculos encontrados, etcétera por lo anterior se planteas las interrogantes:

- ¿Cómo es la planificación didáctica que realizan los docentes de la asignatura de Semiología Médica I?
- ¿Cómo es la preparación metodológica de los docentes?
- ¿Cuáles son las estrategias didácticas referidas por los docentes para el logro de los objetivos planteados en el programa de la asignatura?
- ¿Cuáles son los obstáculos encontrados para el desarrollo de la planificación del curso?

5) PROPÓSITOS DE LA INVESTIGACIÓN

5.1) Propósito general

Analizar la práctica de la planificación didáctica en la organización y desarrollo del programa de Semiología Médica I impartida durante el I semestre del 2017 en la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, (UNAN, Managua).

5.2) Propósitos específicos

- Describir el proceso de la planificación didáctica que realizan los docentes de la asignatura de semiología.
- Indagar sobre la preparación metodológica de los docentes de la asignatura de semiología.
- Identificar las estrategias didácticas referidas por los docentes para el logro de los objetivos planteados en el programa de la asignatura.
- Identificar los obstáculos encontrados para el desarrollo de la planificación del curso.
- Realizar una propuesta de planificación didáctica con base en los resultados de la investigación.

6) JUSTIFICACIÓN

La planeación didáctica es diseñar un plan de trabajo que contemple los elementos que intervendrán en el proceso de enseñanza-aprendizaje organizados de tal manera que faciliten el desarrollo de las estructuras cognitivas, la adquisición de habilidades y modificación de actitudes de los alumnos en el tiempo disponible para un curso dentro de un plan de estudios.

La selección de contenidos implica un problema complejo en la planeación didáctica. Los profesores a menudo nos quejamos de la extensión y enciclopedismo de los programas institucionales y que es muy difícil abarcar tal cúmulo de contenidos en el tiempo disponible de un curso. La respuesta simple es recortar una unidad o eliminar temas en función del tiempo.

Sin embargo, desde la didáctica crítica, se requiere un análisis profundo de la disciplina para elegir aquellos conceptos fundamentales que constituyen su estructura y lógica interna; organizarlos de tal manera que no se pierda la visión integral del objeto; que se mantenga el criterio de explicar el desarrollo histórico de los conceptos y como verdades transitorias sujetas al cuestionamiento y la crítica; que tengan una estructura flexible que permita incorporar contenidos nuevos que aparecen como resultado del desarrollo del conocimiento y finalmente que tenga la significatividad psicológica que recomienda Ausubel.

El profesor, más que ser un mediador o guía en el proceso de aprendizaje del alumno, se transforma desde esta perspectiva en un promotor del aprendizaje y en un investigador de su práctica y de las condiciones sociales e institucionales que la influyen. De ahí que, en referencia a su reflexión y conclusiones de su análisis de la práctica docente, traducidas en los propósitos planteados y la organización del contenido, se procede a la planeación y diseño de situaciones de aprendizaje favorables al proceso del alumno. (Tejeda, La Planeación didáctica, 2009)

Por tanto resulta de interés para las autoridades institucionales, los docentes del colectivo de Semiología Médica I y estudiantes conocer y utilizar los resultados del análisis de la planeación didáctica que se realiza en esta asignatura para garantizar que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea significativo.

Es indispensable para el docente realizar la planeación didáctica de las actividades académicas en donde se describan los elementos más importantes de la enseñanza-aprendizaje, las estrategias a utilizar, la forma de evaluación y los obstáculos o limitantes que pudieran encontrarse para su realización; todo esto a manera de ejemplos, ya que como se describe más adelante la planeación didáctica involucra más elementos.

7) REVISIÓN DE DOCUMENTOS

Para la realización de la presente investigación se revisaron numerosos libros de textos, documentos oficiales de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua UNAN-Mangua, artículos, páginas web y libros digitales entre ellos los siguientes:

- **La planeación didáctica: Miguel Monroy Farías, (2008)** el autor explica desde el punto de vista de la psicología educativa el concepto de la planeación didáctica, su importancia, y habla de cada uno de los elementos que son necesarios para el proceso enseñanza aprendizaje.
- **Estrategias de enseñanza aprendizaje: Julio Pimienta (2012)**, la obra el autor la define como un catálogo de algunas estrategias y metodologías que contribuyen a fortalecer la formación en competencias de los estudiantes universitarios y es el resultado de su experiencia en la formación docente en el nivel universitario de diversos países.
- **Dossier de didáctica contemporánea de la Educación Superior: López, M. M (2015)** El artículo analiza la problemática conceptual y práctica de la didáctica general en el contexto de la educación superior contemporánea. En la primera parte se recuperan los orígenes y el desarrollo de la didáctica, pues revisar el proceso histórico que esta disciplina ha tenido resulta fundamental para comprender su situación en el presente y sus futuros desafíos. También se aborda la especificidad del objeto de la didáctica, cuya complejidad ha generado debates y controversias en distintas épocas. La segunda parte se ocupa de los principales cambios que afronta la educación superior actual y en este marco se busca identificar algunos retos de la enseñanza superior; así como los ajustes que se tendrían que producir en las instituciones educativas para afrontar esta nueva realidad de forma adecuada.

- **Modelo Educativo, Normativa y Metodología para la planificación curricular 2011**, aprobado en Consejo Universitario Sesión Ordinaria N°18-2011 de septiembre de 2011, incorporadas a las reformas aprobadas por el consejo Universitario, Sesión Ordinaria N°11-2015 del 06 de Agosto de 2015. Este documento es resultado de un proceso de carácter reflexivo, participativo, analítico y crítico sobre el quehacer académico de la universidad. Esto conllevó el desarrollo de un gran trabajo en equipo, acompañado de un proceso de valoración y toma de decisiones, con los aportes de los diferentes estamentos que integran la comunidad universitaria, explica la MSc. Ramona Rodríguez Pérez.
- **Programa de la asignatura de Semiología Médica I, (2015)** de la facultad de ciencias médicas de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua, UNAN-Managua, en donde se plasma con detalles el contenido de la asignatura, sus objetivos conceptuales, procedimentales y actitudinales y las recomendaciones metodológicas por unidades.

8) PERSPECTIVA TEÓRICA

8.1 El proceso de enseñanza-aprendizaje.

La capacidad del ser humano de transmitir sus conocimientos y experiencias le ha dado una gran ventaja, la de enseñar y aprender. Sin embargo, el binomio que se forma entre enseñar y aprender no es nada simple, razón por la cual en las comunidades de profesionales y de educadores tienen lugar importantes debates e intercambios sobre la instrucción. Como consecuencia de esta polémica se establecen dos puntos de vista, el más aceptado o compartido, sostiene que la enseñanza y el aprendizaje se constituyen en una unidad didáctica y dialéctica, enfocándolos como dos procesos no antagónicos, sino complementarios. (Mota, 2004)

Desde otra perspectiva, se plantea que enseñar y aprender son dos procesos diferentes. Enseñar hace referencia a las condiciones y acciones docentes externas al sujeto, dirigidas a provocar algún tipo de modificación en su sistema cognoscitivo o afectivo, mientras que aprender hace referencia a las modificaciones internas del individuo (Delval, 1997). De esta manera, una adecuada organización de la enseñanza no garantiza un buen aprendizaje, ya que este depende, en última instancia, de los factores internos del sujeto que aprende, como su nivel cognitivo, motivación, que condicionan el efecto favorable o no de la enseñanza.

Ahora bien, más que cuestionarnos la validez o no de una u otra posición, se considera oportuno indicar que, desde nuestro punto de vista, enseñar y aprender aunque no son sinónimos, más bien se trata de dos facetas complementarias de la evolución de los seres humanos. De ahí que el desarrollo socio-cultural se vaya gestando en diferentes contextos humanos dentro de los cuales se enmarcan distintas formas de enseñar y aprender. El desarrollo humano se realiza en la convergencia de las interacciones que se establecen entre él y todos los recursos humanos y materiales que su contexto le ofrece.

En esta línea, se entiende el proceso de enseñanza-aprendizaje como un fenómeno universal requerido para la continuidad cultural, a través del cual una generación prepara a otra que le sucede. Fundamentalmente, su objetivo es producir un cambio que puede ser de la ignorancia al saber, de reconstruir nuevos conocimientos a partir de lo previamente conocido. Se puede resumir diciendo que es un proceso socio-cultural, a través del cual se comparten significados entre individuos.

En particular, en el proceso docente-educativo, la relación entre enseñanza y aprendizaje, entendida como proceso lineal o causal, deja de tener sentido, para concebirse como un proceso que nos “representamos” en espiral, en el que el sujeto va tomando conciencia de la lógica de sus propias acciones y operaciones como aprendiz, en la medida que el enseñante vaya proporcionándole experiencias de aprendizaje en las diferentes áreas del conocimiento a partir de las aportaciones de la didáctica, la psicología, etc., y de su propia experiencia docente. Por otra parte, es obvio también que existen otros factores que interactúan para que la enseñanza y el aprendizaje sean posibles, a saber, el objeto de estudio, el contexto social en que se lleva a cabo, los métodos aplicados, etc.

Como consecuencia de lo se ha expresado hasta aquí, resulta necesario precisar, qué entendemos por enseñar y qué por aprender. Así pues, el significado etimológico de la palabra enseñar nos remite a contextos que rebasan ampliamente los límites de la institución escolar. Enseñar viene de la palabra latina “insignare”, cuyo significado es señalar y como se sabe, la sociedad ha dispuesto de múltiples y variados cauces, estrategias y recursos para mostrar o señalar, del complejo entramado de conocimientos sobre objetos, procesos y fenómenos, los que juzga pertinentes para la educación.

De esta manera, enseñar en su sentido más amplio significa instruir, educar, preparar para la vida y el trabajo. Desde el punto vista escolar, dominar científicamente el proceso de enseñanza y dirigirlo conscientemente de manera de preparar al individuo para asumir la responsabilidad de su autoformación en el cambiante contexto científico-tecnológico, el desarrollo de habilidades y competencias a lo largo de su vida, se trata pues, de una educación constante que

tenga en cuenta promover el desarrollo biológico, cognitivo y social del individuo. Dentro de esta perspectiva, aprender se considera el proceso de construcción y reconstrucción de saberes sobre objetos, procesos y fenómenos por parte del sujeto que aprende al adquirir no sólo conocimientos, sino también formas de comportamiento, aptitudes, valores, etc., todo ello en correspondencia con sus conocimientos previos, experiencias, motivaciones, intereses, contexto sociocultural, etc.

Por otra parte, se señala que los seres humanos aprenden de las relaciones dialécticas que mantienen con quienes les enseñan y con lo que aparentemente no enseña, y en este constante aprendizaje, su nivel de desarrollo tiene, en relación al sujeto u objeto que enseña, un papel muy importante. Desde esta óptica, se reconoce que el “nivel” de aprendizaje o de asimilación alcanzado por un sujeto en el transcurso de una actividad determinada, depende de múltiples variables, entre otras, la motivación y estructura cognoscitiva del aprendiz, adecuación del contexto en que se desarrolla dicha actividad y tipo de enseñanza que se imparte.

Por muy polémico que pueda resultar, se sostiene que no todo lo que se enseña es aprendido, ni todo lo que se aprende es enseñado, aunque no se desconoce el papel predominante del elemento social en el “enseñar y aprender”. Se trata esencialmente de un proceso cíclico y constructivo donde el sujeto en interacción con su contexto socio-cultural va elaborando nuevos conocimientos que surgen de los anteriores y más simples a partir de su actividad, lo que constituye una prueba evidente de que desarrollo, enseñanza y aprendizaje, son factores que, aunque diferentes, interactúan entre sí. Sin entrar en detalles, ya que no se trata de una dirección de este trabajo, se puede afirmar que la delimitación entre enseñanza, desarrollo y el aprendizaje es extremadamente difícil debido a que cada uno estos conceptos encierran un conjunto indeterminado de facetas y posibilidades.

Dentro de esta perspectiva epistemológica, las instituciones escolares, los proyectos educativos, la enseñanza y el aprendizaje escolar y extraescolar, las costumbres, los hábitos sociales, las normas de conducta, etc., son objetos de conocimiento que la sociedad ofrece al individuo. La internalización de los objetos

de conocimiento de una sociedad, desde su forma material hasta la mental del individuo, se hace de manera gradual, por etapas (Galperin, 1986).

La enseñanza, los curriculum, la filosofía y epistemología de la educación, es decir, los sistemas educativos en su totalidad y en cada una de sus partes, conforman un engranaje de relaciones del individuo con otros individuos y con su medio social y cultural, que va condicionando la evolución y el desarrollo de cada ser social. En la realización de cualquier actividad social subyace una relación dialéctica entre el individuo y su medio. El desarrollo es el proceso que se opera en el individuo en el transcurso de su evolución mediante la interacción que se establece entre los elementos procedentes del medio y los elementos procedentes de su propio funcionamiento mental. La enseñanza es un “escenario” del medio socio-cultural con el que el sujeto interactúa. Sus efectos, por tanto, quedan enmarcados bajo el concepto de aprendizaje.

8.2 La planificación didáctica

Es la acción que orienta y vertebra la propuesta del docente. Es una acción propia de todos los docentes, es inherente a su tarea. Es una actividad mental que realizan todos. Puede ser entendida como un recorrido de enseñanza anticipatorio que abre la posibilidad de una reflexión que redundará en un enriquecimiento de la práctica en sí, al ir desarrollándola y modificándola en función de las situaciones concretas de la sala.

Al planificar el docente se plantea qué enseña y para qué, cómo relaciona los nuevos contenidos con los anteriores, cómo organizarlos, qué actividades son pertinentes, cómo organizar la tarea de la sala en función del espacio y dinámica de trabajo, etc. La planificación puede ser un espacio para discutir, pensar y establecer acuerdos desde lo institucional respetando la diversidad.

La planificación didáctica es la herramienta que permite al docente organizar el pensamiento y la acción, ordenar la tarea, estimular el compartir, el confrontar, ayudar a establecer prioridades, a concientizarse sobre eso que va a enseñar, sobre la distribución del tiempo. Es un proceso mental que implica una selección y una

jerarquización y que orienta la acción en una dirección determinada y contempla los medios necesarios para alcanzar un fin.

Planificar es la acción consistente en utilizar un conjunto de procedimientos mediante las cuales se introduce una mayor racionalidad y organización en un conjunto de actividades y acciones, articuladas entre sí, que previstas anticipadamente tienen el propósito de alcanzar determinadas metas y objetivos, mediante el uso eficiente de medios y recursos escasos o limitados.

Planificar es una anticipación; la planificación didáctica es simultáneamente un proceso mental realizado por un docente y un producto de ese proceso, producto comunicable, analizable, modificable. También es organizar a través de métodos y técnicas los conocimientos, habilidades y hábitos que queremos transmitir de una generación a otra, buscando que sean aprehendidos y puestos en práctica.

8.2.1 Características de una planificación.

- a) **Flexibilidad:** La complejidad e imprevisibilidad de las prácticas educativas hace que todo plan deba ser flexible para adaptarse a las circunstancias y prever alternativas para, en caso necesario, introducir modificaciones. Es por eso que la planificación nunca es cerrada. La realidad impone repensar la organización y reorientar la propuesta.
- b) **Realismo:** Debe adecuarse a las condiciones y posibilidades materiales, temporales, a las capacidades de los alumnos, y al escenario real y concreto en el que se desarrolla la enseñanza. Esto se relaciona directamente con la viabilidad en su ejecución.
- c) **Precisión:** El plan tiene que ser detallado. Las líneas generales de actuación y los objetivos generales deben ser precisados en una secuencia de acciones concretas. Esta precisión permitirá que al ser leída por otro pueda ser interpretado coherentemente.

8.2.2 Modelo integrador didáctico existente hoy en día.

No hay un único modo de planificar la enseñanza. El modelo didáctico es una representación de la realidad que explica todo lo vinculado al hecho educativo. Está en consonancia con una determinada concepción pedagógica y con un marco teórico. Este modelo cambia y evoluciona a lo largo del tiempo.

Hoy existe un modelo integrador que toma lo que le resulta más pertinente de otras escuelas:

- a) De la escuela tradicional rescata la figura del docente como enseñante, quien enseña contenidos y comparte información.
- b) De la pedagogía de la escuela activa destaca la importancia de la actividad del alumno.
- c) Del constructivismo toma el pensar en el niño colocándolo en el lugar de un sujeto que aprende.
- d) De la teoría psicogenética aparece el concepto de aprendizaje significativo y la importancia que cobran los aprendizajes, las representaciones y saberes previos que porta el alumno como marco de los nuevos conocimientos, estableciendo entre unos y otros puentes cognitivos.
- e) De Bruner toma el concepto de andamiaje como base de la intervención docente.
- f) De Vigotsky reconoce la importancia del concepto de zona de desarrollo próximo.
- g) 8.5 Transposición didáctica

Los procesos de enseñanza suponen estrategias del docente para que el alumno aprenda. La enseñanza es responsabilidad del maestro. Los procesos de aprendizaje remiten a la construcción que cada alumno hace de lo que se le enseña. El aprendizaje es responsabilidad del alumno.

Hay una doble dependencia en el proceso, porque para aprender el alumno necesita de alguien que le enseñe, y para enseñar necesitamos de un alumno capaz de aprender con interés, motivado.

El contenido de aprendizaje difiere del contenido de enseñanza en el sentido de la transposición didáctica, es decir, la forma de trasponer, de reelaborar el contenido para ser enseñado. Un contenido tiene 3 lógicas:

- **La lógica disciplinar:** Cada campo científico tiene un método que le es propio, las estrategias también están en relación con el objeto de estudio y con el contenido que se quiere enseñar.
- **La lógica en relación con las posibilidades y capacidades del sujeto que aprende:** Esto remite a la necesidad de adecuarnos a la edad y posibilidades de los alumnos para enseñar un contenido, es la profundización y secuenciación del aprendizaje.
- **La lógica del aspecto social:** Implica saber si un contenido es socialmente válido o significativo para el grupo de alumnos. Se reelabora un contenido de acuerdo al encuadre y contexto social.

La transposición didáctica es la adecuación o ajustes de contenidos de saberes científicos para ser entendidos por alumnos. Aquí el docente debe tener en cuenta el grupo, los saberes previos, el contexto, la edad, los materiales.

8.2.3 Componentes de una planificación

La planificación es una organización sistemática, un sistema integrado, un todo organizado cuyas partes o elementos se interrelacionan y guardan coherencia. Cada uno de sus componentes adquiere sentido por su vinculación y relación con los otros, es decir, que un objetivo prevé un contenido, una actividad o recurso requiere determinada estrategia del docente y es pertinente para desarrollar tal contenido, etc.

Componentes:

- **Nombre o denominación:** de unidad, proyecto o secuencia.

- **Tiempo:** (Cuándo). Estipulado para su desarrollo. Se señalarán los aspectos específicos en torno a la organización del espacio y del tiempo que requiera la propuesta.
- **La fundamentación:** explicita por qué se selecciona ese recorte determinado para ese grupo. Es una forma de prestarle la mirada al otro, se explicita la significatividad del mismo. Se vincula con un diagnóstico que implica recoger información, analizar, interpretar y valorar datos obtenidos para tomar decisiones.
- **Objetivos:** (para qué). Son metas finales a las que se trata de llegar al final del nivel. Se plasma el propósito del docente, el para qué se selecciona un recorte de realidad determinado y otro no. Son los que dan direccionalidad al proceso de enseñanza y aprendizaje, son los resultados en términos de competencias o saberes complejos.

El objetivo se define como meta a alcanzar que fija dirección al proceso de enseñanza-aprendizaje y establece los contenidos que posibilitarán su campo de desarrollo. Cada objetivo didáctico se refiere normalmente a más de un contenido y se desarrolla en varias actividades.

- **Contenidos:** (qué). Son instrumentos-herramientas para analizar y comprender la realidad. Por contenido se entiende todo lo que es objeto de aprendizaje. Son extraídos de las distintas disciplinas, lo que les da legitimidad, pero deben servir al alumno para la comprensión e interpretación de la realidad en la cual está inserto. Los contenidos designan al conjunto de saberes o formas culturales cuya asimilación y apropiación por parte de los alumnos se considera esencial para su desarrollo personal y social.

Los contenidos son las herramientas intelectuales que inciden sobre el contexto que se pretende que los chicos conozcan, sobre una realidad dada, sobre determinado recorte. Deben ser significativos y pertinentes a esa unidad o proyecto.

- Contenidos conceptuales (saber):** hechos, datos, fenómenos, conceptos.
- Contenidos procedimentales (saber hacer):** habilidades, destrezas, estrategias, procedimientos, reglas, modos de aproximación.

c) **Contenidos actitudinales (remiten al ser):** valores, actitudes, comportamientos.

Los contenidos comprenden todos los aprendizajes que los alumnos deben alcanzar para progresar, para lo cual es preciso estimular comportamientos, adquirir valores, actitudes y habilidades de pensamiento además de conocimientos.

El docente debe seleccionar los contenidos que le parezcan más pertinentes, en función del momento, contexto, de las características del grupo, etc., así como secuenciar y complejizar el abordaje de los mismo.

- **Las actividades:** (es el cómo del alumno). El aprendizaje no se produce instantáneamente, requiere de variadas y múltiples situaciones de enseñanza para producirlo. El aprendizaje requiere de tiempo.

Las actividades son modos de aproximación a los contenidos para profundizar y enriquecer los conocimientos; no deben presentarse desarticuladas entre sí, deben abordar intereses comunes a la etapa evolutiva que los chicos atraviesan, para que las situaciones resulten significativas y cotidianas.

Deben contemplar diferentes modalidades de trabajo: individual, en parejas, en pequeños grupos, y en grupo total. La actividad social de los alumnos alternando dinámicas favorece el desarrollo intelectual y el enriquecimiento mutuo.

Las actividades se organizan con el fin de promover la construcción de nuevos conocimientos teniendo en cuenta para esto sus saberes previos. Las actividades deben estar interrelacionadas. Al elaborar las actividades conviene considerar que:

- Ofrezcan contextos interesantes, con un sentido real, situaciones con una finalidad.
- Promuevan una actividad mental en los niños (reflexionar sobre el hacer).
- Presenten grados de dificultad ajustados y progresivos.
- Integren contenidos de distinto tipo.
- Estimulen la participación, la cooperación, la socialización, teniendo en cuenta que la interacción entre niño es fuente de aprendizaje, no sólo porque los

conocimientos se comparten, sino porque se genera también la posibilidad de explicitar aquello que se sabe.

- Puedan resolverse usando distintos enfoques.
- Admitan niveles de respuesta y tipos de expresión diversos que propicien la participación de todos.
- Prevean diversas dinámicas de organización de trabajo. En las propuestas grupales se indicará la técnica de trabajo escolar cooperativo más acorde, alternando dinámicas grupales, etc.
- Admitan niveles diferentes de intervención del maestro y de sus pares.
- Posea diferente carácter (estimulante, con desplazamientos y compromiso corporal, en distintos ámbitos y espacios, de exploración, de observación, lúdicas, de búsqueda de información, etc.)

Podemos encontrar actividades:

- **Iniciales:** Generar curiosidad. Despertar la motivación. Indagar y activar las ideas que tienen sobre el recorte para cuestionarlas, debatirlas. Ejemplo: encuestas y debates, presentar situaciones enigmáticas, problemáticas. Visita-itinerario, etc.
- **Centrales o de desarrollo:** Facilitar la incorporación y reflexión sobre nuevas informaciones. Permitir construir sobre lo que se sabe. Abordar los asuntos plantados. Ejemplo: acción intencionada del docente. Analizar documentación y/o diversas fuentes escritas, gráficas, planos, etc. Juego trabajo, trabajo juego, talleres, etc.
- **Finales:** elaborar conclusiones. Estructurar aprendizajes. Ayudar a avanzar en la comprensión de lo planteado. Ejemplo: diversos tipos de juego. Confección de productos (o no). Comunicación de lo aprendido.

Los saberes previos se indagan constantemente en cada situación que se presenta en las actividades. Las actividades de cierre se vinculan a una síntesis de lo trabajado y a una forma de evaluación. Hay que tener presente la diversidad y

ajustar las actividades a las diferentes necesidades educativas de los alumnos. Las actividades deben presentar un problema para que sean significativas.

- **Estrategias metodológicas:** es el cómo del docente, qué acciones realiza, las técnicas que utiliza y pone en juego para que el alumno aprenda y así alcanzar los objetivos propuestos. La importancia de la metodología está en ser el vehículo de los contenidos y uno de los instrumentos imprescindibles para la atención a las necesidades educativas específicas de los alumnos.

Dentro de las estrategias didácticas se encuentran las orientaciones metodológicas, la secuencia de enseñanza, las actividades de enseñanza y los medios de aprendizaje. Hay ciertos factores que condicionan la elección de la opción metodológica más adecuada:

- Características del alumnado, sus conocimientos previos.
- Naturaleza del contenido a enseñar.
- Habilidad/experiencia del maestro.
- Organización de espacios, tiempos y recursos.

Las intervenciones docentes en forma oportuna y adecuada, con un lenguaje claro y apropiado, tenderán a formar niños autónomos, investigadores, cooperativos, capaces de respetar las diferencias, lograr acuerdos, etc.

- **Recursos:** (con qué). Nos podemos encontrar con recursos:
- Del entorno que son los naturales, culturales, del patrimonio histórico, etc.
- Del propio centro o de las administraciones, tanto humanos como materiales.

En la planificación didáctica se deben especificar los recursos teniendo en cuenta que su pertinencia está condicionada por las potencialidades del medio, las estructuras cognitivas del grupo de alumnos y la coherencia con el resto de la planificación.

Los recursos pueden tomar diversas funciones:

- 1) **Instructiva:** asistiendo en la transmisión y apropiación de contenidos.

- 2) **Formativa:** posibilitando la formación integral.
 - 3) **Motivadora:** despertando el interés.
 - 4) **De reflexión e innovación:** permitiendo una mayor autonomía del maestro, facilitando alternativas metodológicas acordes.
- **Evaluación:** es qué se logró, cómo, y por qué. La evaluación didáctica es la que comprende la tarea de la sala, las características de los alumnos, su proceso de aproximación al conocimiento, las prácticas docentes, y la relación con la comunidad.

Durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, es imprescindible observar su desarrollo. Los resultados de evaluación de los aprendizajes le posibilitan al docente confrontar entre lo previsto y lo logrado, detectar obstáculos de aprendizaje, acreditar saberes de sus alumnos, analizar críticamente su propuesta didáctica y los vínculos establecidos para poder tomar decisiones pertinentes y autoevaluarse.

La evaluación procura entender y valorar los procesos y resultados de un programa educativo.

Podemos hablar de evaluación cualitativa y cuantitativa:

- **Evaluación cualitativa:** es la que permite indagar, conocer, comprender en la institución aquellos aspectos inherentes a la organización y la gestión. En la actualidad tiene preponderancia esta evaluación ya que cuyo objetivo es comprender los procesos de aprendizaje.
- **La evaluación cuantitativa:** se basa en la recolección de datos numéricos que permiten analizar aspectos como la matrícula, la composición familiar y social del alumnado, las instalaciones y el estado de conservación, el equipamiento y los materiales, los horarios y el calendario de actividades.

8.2.4 Salida didáctica

Cuando hablamos de experiencias directas hacemos referencia a toda experiencia que tiene el estudiante y que implica un contacto directo con la realidad sin sustitutos. Hay ciertas consideraciones básicas a tener en cuenta:

- a) Al seleccionar el lugar a visitar, hay que tener en cuenta que éste satisfaga la curiosidad y el deseo de los alumnos por descubrir aspectos históricos humanos, sociales, naturales, etc.
- b) Propiciar que mediante la salida los alumnos puedan desarrollar su espíritu de observación e investigación de los elementos y datos que en ella se presenten directamente ante ellos.
- c) Proporcionar a los alumnos la ocasión de enriquecer y ampliar su experiencia y comprensión del mundo.

Es importante que en la planificación de la misma figure brevemente su fundamento, es decir, qué relación tiene con la unidad o proyecto que se está desarrollando o se comenzará a desarrollar.

El docente deberá planificar claramente las actividades que realizará previas a la salida, las que realizará durante la salida y luego de ella.

8.2.5 La evaluación didáctica: características y momentos de la evaluación

La evaluación remite al conjunto de actividades programadas para recoger información sobre la que el docente y sus alumnos reflexionan y pueden tomar decisiones para mejorar sus estrategias de enseñanza y aprendizaje.

Las características de la evaluación son integral, continua o procesal, reguladora del proceso educativo, criterial, orientadora, compartida o democrática.

La evaluación tiene 3 momentos para que sea continua y reguladora:

- **Evaluación inicial, predictiva o diagnóstica:** sirve de diagnóstico y pronóstico para adecuar la planificación, para tomar conciencia del punto de partida,

conociendo los saberes previos, el nivel de sus conocimientos, habilidades, actitudes, valores, etc. Y así evitar recurrencias innecesarias en las propuestas o desajustes.

- **Evaluación de proceso o formativa:** permite adaptar el proceso a los progresos y logros que van realizando los alumnos y a las dificultades o conflictos que van encontrando tanto del grupo como de cada niño en particular; permite además regular la propuesta.
- **Evaluación de producto o sumativa:** posibilita integrar acciones llevadas a cabo; obtener información relevante y establecer balances confiables de los resultados obtenidos en cuanto al grado de aprendizaje de los alumnos y su impacto; permite por último comprobar si se han adquirido las capacidades previstas para plantear aprendizajes posteriores.

La evaluación debe ser entendida como un proceso constante que se debe aplicar a todos los elementos que constituyen la situación educativa. Su finalidad apunta a brindar información para las constantes tomas de decisiones de los diferentes actores de la situación educativa.

La evaluación de la propia tarea permite tomar reflexionar sobre lo realizado para anticipar nuevas propuestas. Supone considerar los aspectos que resultaron adecuados y los que presentamos dificultades. (monografias.com, 2016)

9) PERSPECTIVA DE LA INVESTIGACIÓN

Este estudio es de carácter cualitativo y de tipo etnográfico, ya que por su naturaleza está basado en el análisis e interpretación de las experiencias que los docentes del colectivo de Semiología Médica I y los estudiantes del tercer año de la carrera de medicina (estos últimos conformaron el grupo focal del estudio) brindaron a través de las entrevistas a profundidad que se les realizaron.

Según Piura L. Julio (2006), define que la esencia de la investigación cualitativa no está dada por el uso de técnicas cualitativas, sino por la naturaleza de su objeto de estudio, el cual corresponde a cualidades, atributos o características del ser humano.

Para Denzin y Lincoln (1994: 2) citado por Rodríguez (1996: 32) La investigación cualitativa tiene significados diferentes en cada momento. Estos definen la investigación como multimetódica en el enfoque, implica un enfoque interpretativo, naturalista hacia su objeto de estudio. Esto significa que los investigadores cualitativos estudian la realidad en su contexto natural, tal como sucede, intentando sacar sentido o interpretar, los fenómenos de acuerdo a los significados que tienes para las personas implicadas.

Asimismo Taylor y Bogdan (1986.20) citado por Rodríguez (1996: 33) consideran, en un sentido amplio, la investigación cualitativa como aquella que produce datos descriptivos: La propias palabras de las personas habladas o escritas, en nuestro caso esta información está expuesta en los anexos de este estudio, donde se presenta la transcripción de la información tal como la brindaron las fuentes de indagación.

Además estos autores describen las siguientes características de una investigación cualitativas como:

- ✓ Es una investigación inductiva, porque parte de lo particular a lo general.

- ✓ El investigador ve al escenario y a las personas desde su perspectiva holística, las personas, los escenarios o los grupos son considerados como un todo.
- ✓ Los investigadores cualitativos son sensibles a los efectos que ellos mismos causan sobre las personas que son objeto de estudio.
- ✓ Los métodos cualitativos son humanistas.
- ✓ Para el investigador cualitativos todas las perspectivas son valiosas.

Para Ruiz (2011:35 -39), existen varios tipos de investigaciones cualitativas como: Fenomenología, que estudia los fenómenos tal como son experimentados, vividos y percibidos por el hombre. Introspectiva–descriptiva, conjunto de casos. Analogía estructural al sujeto. Dialéctica, elabora una estructura común que emerge al estudiar detalladamente muchos casos similares.

Etnográfica, entender el rol de la cultura mediante el empleo de la observación participante, para representar problemas complejos bien delimitados; Introspectiva–Explicativa, caso concreto grupos de personas parcialmente cognoscible construida mediante entrevistas, encuesta y observación directa que trata de descubrir y documentar la perspectiva de los participantes.

10) EL ESCENARIO

10.1) El escenario general

La Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua (UNAN), creada en 1958 mediante decreto que le otorgaba la autonomía universitaria, tiene sus antecedentes en la Universidad fundada en 1812 en la ciudad de León. Es la última de las Universidades establecidas por España durante la Colonia en América. El Recinto Universitario "Rubén Darío" comenzó su funcionamiento en 1969. El 29 de abril de 1982, por decreto de la Junta de Gobierno de Reconstrucción Nacional, la UNAN-Managua se constituyó como institución independiente. (UNAN-Managua, 2015)

Actualmente la UNAN-Managua es una institución de educación superior de carácter público que goza de autonomía académica, orgánica, administrativa y financiera; que aporta al desarrollo del país, mediante la docencia e investigación con carácter multidisciplinario, la educación permanente e inclusiva, la proyección social y la extensión cultural, en un marco de cooperación genuina, equidad, compromiso, justicia social y en armonía con el medio ambiente.

Funciona con nueve Facultades y un Instituto Politécnico de la Salud, distribuidos en tres recintos universitarios en la ciudad de Managua: Rubén Darío, sede central de la UNAN-Managua, Carlos Fonseca Amador y Ricardo Morales Avilés, además cuenta con cuatro sedes universitarias regionales ubicadas en los departamentos de Estelí, Matagalpa, Carazo y Chontales. Según sus niveles académicos y administrativos, esta Alma Mater es dirigida por el Consejo Universitario, Consejos de Facultad, Consejos Técnicos, Consejos de Escuelas y/o Departamentos.

La sede central de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua, está ubicada de la rotonda universitaria 1 kilómetro al sur, en el distrito 5 de la capital. A su alrededor están localizados algunos centros de reconocimiento social como son:

Universidad Privada UNICIT, Colegio Privado La Salle, Centro de Desarrollo Infantil Arlen Siu (UNAN-Managua).

En la UNAN-Managua estudian más de 40,000 estudiantes entre grado, posgrado y programas especiales. Se ofertan 97 carreras de grado, en las siguientes áreas de conocimiento: Educación e Idiomas, Ciencias de la Salud, Ciencias, Ingeniería y Arquitectura, Ciencias Económicas y Administrativas, Humanidades, Ciencias Jurídicas y Sociales. Cuenta con una planta docente de 847 maestros, en su mayoría con grado de maestría y doctorado. En el área administrativa laboran 1232 empleados.

La UNAN-Managua promueve la formación de posgrado a través de programas de maestrías, especialidades médicas y especialidades profesionales. Además forman parte de la universidad tres centros de investigación, dos institutos de investigación, una estación experimental y un laboratorio certificado en biotecnología. En la actualidad, la UNAN-Managua, está inmersa en un proceso de cambios relacionados a la transformación curricular y la acreditación universitaria, mismos que se desprenden del plan estratégico 2011-2015.

En lo concerniente a la infraestructura, la sede central de la UNAN-Managua (Recinto Universitario “Rubén Darío”) cuenta con 62 pabellones, los cuales son utilizados para las labores administrativas, cubículos para los docentes, aulas de clases, centros de documentación de los Departamentos Académicos. Así mismo existe un edificio exclusivo para la Biblioteca Central “Salomón de la Selva”, auditorios donde se llevan a cabo las diferentes actividades académicas y administrativas, cuenta con espacios para el funcionamiento de cafetería, áreas verdes distribuidas en todo el campus, estacionamientos, residencia universitaria para estudiantes mujeres, la residencia para los varones se ubica fuera de la universidad, a una distancia muy corta.

10.2) Escenario de la Facultad de Ciencias Médicas

La Facultad de Ciencias Médicas de la UNAN-Managua, tiene treinta y cinco años de antigüedad, iniciando en 1980 con el traslado de sesenta estudiantes de IV y V año de la Facultad de Ciencias Médicas de León, para paliar la demanda de formación que tenía en ese entonces el país. Adoptó el Plan de Estudios producto de la gran reforma curricular de ese período, cuyo propósito era el de dirigir la formación de los médicos hacia las necesidades concretas de salud del país, definiéndose un nuevo perfil médico general en correspondencia con el sistema nacional único de salud, siendo las funciones esenciales la asistencial, docente, investigativa y administrativa. (Medicina, 2012)

Durante todo el periodo el plan de estudio de la carrera ha mantenido su filosofía, objetivos y contenidos curriculares. No obstante, durante los últimos veinte años se han venido desarrollando acciones para mejorarlo, desarrollándose cuatro procesos de mejora curricular, siendo los cambios más significativos los objetivos académicos, contenidos y de evaluación.

Tanto el currículo establecido en 1999, como el propuesto en 2012, responden al perfil de salud existente en casi todos los países de la Región de las Américas y de Nicaragua.

La pertinencia y factibilidad de la carrera de medicina se sustenta en los hallazgos obtenidos en el diagnóstico efectuado en el año 2006 y actualizado en el año 2011. Hasta el 2012, en la carrera se han servido 17 asignaturas de formación básica, y 18 de formación específica, con una carga académica que oscila entre 22 y 26 horas semanales.

El Plan de Estudios vigente, está organizado de lo más sencillo a lo complejo, estableciéndose requisitos necesarios para algunas asignaturas, existiendo coherencia e interrelación en la ubicación de las asignaturas de formación general y las propias de la carrera. Al efectuar el análisis vertical del plan de estudios de la

carrera, estas se incrementan así como la proporción de horas prácticas, lo cual se considera correcto en la formación médica.

En general, el Plan de estudios de la carrera de medicina tiene actualmente una correspondencia adecuada con el perfil de la carrera. Existe coherencia e interrelación en la ubicación de las asignaturas de formación general y propia de la carrera, con algunas necesidades de reubicación de algunas de ellas. Los programas oficiales tienen coherencia y relación con el plan de estudios de la carrera.

El objeto de estudio de la carrera de medicina de la Facultad de Ciencias Médicas de la UNAN Managua, es el proceso salud enfermedad en el individuo, la familia y la comunidad, con el fin contribuir a la conservación de la vida y la salud humana desde una perspectiva biológica, psicológica, ambiental, cultural, económica, política y ética; mediante acciones de promoción de la salud y prevención de la enfermedad, el diagnóstico y tratamiento de la enfermedad y la rehabilitación de los pacientes.

La Facultad de Ciencias Médicas propone que el régimen semestral tenga una duración de 20 semanas efectivas a partir del segundo año de las carreras que oferta. En correspondencia con el nuevo modelo educativo planteado en las normativas curriculares de la UNAN – Managua, este régimen se basa en un plan de estudio centrado en el estudiante y en la integración del conocimiento, implementando metodologías innovadoras con un componente predominantemente práctico que conduzca a la adquisición de competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales, así como un proceso evaluativo constante que permita hacer intervenciones en la marcha con el objetivo de disminuir el fracaso académico y elevar la calidad de los egresados.

10.3) Escenario de la asignatura de Semiología Médica I

En términos del organigrama la asignatura de Semiología Médica I está ubicada como una sección, la cual está a cargo de un responsable docente quien dirige todos los procesos de la gestión académica, denominado Jefe de sección y este a la vez se rige bajo la jefatura inmediata del vice decano de áreas básicas.

Las oficinas de los docentes están ubicadas en el segundo piso en el pabellón 66, contiguo a los departamentos clínicos es una oficina de tamaño regular donde alcanzan 7 escritorios (120x70 cms), 7 sillas no ergonómicas, cabe destacar que los docentes refieren que no son ergonómicas y que una de las docentes que tiene obesidad no alcanza en una de esas sillas, también tienen 2 computadoras para todos los docentes de tiempo completo por lo que tienen que estar compartiendo, de hecho la jefa de sección no posee una computadora asignada en su área de trabajo, ocupa la computadora asignada a otra docente.

El colectivo docente, está conformado por 26 médicos todos con formación de posgrado de los cuales 20 médicos son especialista en Medicina Interna, 2 en gineco-obstetricia, 2 en radiología, 1 en pediatría y 1 en cirugía plástica; el tipo de contratación es la siguiente: 12 docentes de tiempo completo, 4 docentes de medio tiempo, 1 docente con un cuarto de tiempo, y 9 docentes horarios.

Las aulas donde se llevan a cabo las actividades docentes de la asignatura de semiología están ubicadas en el pabellón 24, aquí los docentes imparten las clases prácticas y seminarios a los estudiantes del tercer año, mismas que tienen una camilla un poco desgastada en donde realizan las diferentes actividades de examen del cuerpo humano.

El programa de la asignatura de Semiología Médica I tiene como requisito la asignatura de Fisiología II, es de modalidad presencial, turno diurno, con un número total de horas de 270 horas, de las cuales 90 horas son presenciales y 180 horas

de estudio independiente, con una frecuencia semanal de 6 horas por semana, con un número de créditos de 6 y ubicada en el área de formación básica e impartida en el V semestre del plan de estudio.

La asignatura de Semiología Médica I proporciona a los estudiantes las capacidades, conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes para desempeñarse como médico asistencial desarrollando las funciones de brindar atención médica integral a las personas según el ciclo de vida y según su patología, mediante la realización de la anamnesis y el examen físico. Permite realizar el diagnóstico apropiado y detectar los signos de peligro respetando los derechos del paciente.

El estudiante adquiere los conocimientos y habilidades que le permitan obtener la información clínica del sujeto enfermo tales como la recolección de la anamnesis y la realización del examen físico para la obtención de los signos físicos de enfermedad. También adquiere las habilidades de los procesos mentales que permiten la identificación de las características distintivas de los síntomas y signos, tales como abstracción, inducción, deducción, etc. que posteriormente le permiten agrupar los síntomas y signos para la identificación de los diagnósticos sindrómicos y fisiopatológicos; en la práctica médica a este proceso se le ha llamado Método Clínico que no es más que la aplicación del método científico.

Según el programa de la asignatura de Semiología Médica I, contribuye a una de las funciones del perfil del egresado como lo es el médico asistencial ya que se le enseña al estudiante a prevenir, detectar, diagnosticar, formular, establecer estrategias y esquemas de tratamiento, seguimiento y rehabilitación al paciente, a establecer una adecuada relación médico paciente, refiere oportunamente al paciente según lo amerite, evalúa la evolución del paciente para la toma de decisiones terapéuticas. Identifica signos de peligro para derivar a otro nivel de mayor resolución. Toma las mejores decisiones diagnósticas y terapéuticas, basado en la mejor evidencia médica científica según sea el caso.

Y para estas funciones se hace necesario la contribución de otras asignaturas precedentes como Anatomía Humana I y II, Histología Humana, Embriología Humana, Bioquímica I y II, Fisiología Médica I y II y así preparar al estudiante para

las asignaturas consecuentes como lo son Medicina interna, Salud mental, Cirugía General, Salud ocupacional, Dermatología, Gineco-Obstetricia, Otorrinolaringología, Oftalmología.

11)SELECCIÓN DE LOS INFORMANTES

Los informantes claves fueron los docentes del colectivo de Semiología Médica I, la jefa de sección y el vice decano de áreas básicas a quienes una vez explicado el objetivo del estudio se les facilitó el consentimiento informado y aceptaron participar en el estudio, dando la autorización para hacer las correspondientes grabaciones y toma de fotografías, también se les dio a conocer los instrumentos a través de los cuales se obtuvieron la información, ésta misma fue una guía de preguntas para la entrevista abierta dirigida al tema de la planificación didáctica.

Se escogieron a los docentes del colectivo de Semiología Médica I porque fueron los unicos docentes que en su mayoría aceptaron participar en el estudio, desde el inicio se mostraron muy colaborativos y aceptaron muy amablemente ser entrevistados, grabados e inclusive con muchas ansias de saber los resultados del estudio para su retroalimentación. Cabe destacar que el estudio pretendia ser en otro colectivo donde la investigadora era parte pero se negaron a participar.

También se le explicó a la jefa de sección que se haría una revisión al programa de la asignatura de Semiología Médica I para relacionar el contenido del mismo y la planificación didáctica que los docentes realizan, quien muy amablemente accedió a entregar el programa para su revisión y quien tambien fue un factor clave para la realización de este estudio ya que ella motivaba a sus docentes a la participacion en el mismo.

Los criterios de inclusión fueron pertenecer al colectivo de profesores de la asignatura y aceptar participar en la investigación en calidad de entrevistado. Los criterios de exclusión son: no pertenece al colectivo de la asignatura o negarse a colaborar con el estudio.

En este caso los primeros 7 docentes de tiempo completo y 1 docente horario a quienes se les abordó cumplían con los criterios de inclusión, seleccionándolos como muestra del estudio debido a la conveniencia de horarios entre la investigadora y los docentes de planta.

11.1) Características de los docentes que imparten la asignatura de Semiología Médica:

La mayoría de los docentes de la asignatura de Semiología Médica I son especialistas en medicina interna, dos de ellos son especialistas en gineco-obstetricia, dos en radiología, un pediatra y un cirujano plástico; con un promedio de 10 años de trabajo académico. Dos de los docentes refieren tener algún posgrado en pedagogía como maestría y los demás solamente los cursos que la universidad les ha brindado en distintas capacitaciones a lo largo de su carrera docente.

11.2) Características del docente Jefe de la sección de Semiología Médica:

La Jefa de sección, es una especialista en medicina interna, es estudiante de la maestría en pedagogía con mención en docencia universitaria; tiene un año y medio desempeñando el cargo como jefa y 3 años como docente en la asignatura de Semiología Médica. Es una persona muy entregada a su trabajo con mucho deseo y motivación de la mejora continua de su asignatura. Se mostró muy colaboradora en su participación del estudio y muy interesada en los resultados del mismo.

12) CONTEXTO EN QUE SE REALIZÓ EL ESTUDIO

La investigación se ejecutó en la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, (UNAN, Managua) ubicada en el Recinto Universitario Rubén Darío, donde actualmente se está llevando a cabo la transformación curricular, la cual busca promover en el graduado de la carrera de Medicina General, la aplicación de los conocimientos científicos técnicos necesarios, que le permitan abordar problemas de salud del individuo, la familia y la comunidad de forma integral, asumiendo un comportamiento ético, moral y de respeto a los derechos del paciente en el ejercicio médico, todo ello dentro del marco legal y de la búsqueda del bien común.

13)ROL DE LA INVESTIGADORA

La presente investigación sobre el uso de la planificación didáctica de la asignatura de semiología impartida durante el I semestre del 2017 en el III año de la carrera de medicina de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua (UNAN, Managua) estuvo a cargo de la Doctora Sharon Selena Vargas Cruz, Médico general, licenciada en Química y Farmacia con un diplomado en Diabetología y se encuentra en fase de defensa monográfica en la maestría en Pedagogía con mención en docencia universitaria.

La doctora Vargas tiene tres años de experiencia docente en la UNAN-Managua, actualmente es profesora de la asignatura de Fisiología y también docente en la asignatura de prácticas médicas comunitarias.

La doctora Vargas tuvo a su cargo la elaboración del diseño de la investigación, el planteamiento del problema y los propósitos de la investigación, así como la selección del escenario, los informantes, las estrategias para recopilar la información y dirigir las actividades del trabajo de campo. De la misma manera estuvo a cargo de la recolección, procesamiento de información y la elaboración del informe final.

14) ESTRATEGIAS PARA RECOPIRAR LA INFORMACIÓN

Debido a que esta es una investigación cualitativa, donde los datos e información son aquellos derivados de la interacción humana, la mayoría de ellos son incontables e intangibles y por lo tanto se utilizaron técnicas adecuadas que permitieron obtener la información desde el mismo sitio donde se desarrolló el proceso de interacción, con el objetivo de analizarla, comprenderla y realizar la correlación de diversos datos.

Se inició la fase de recolección de datos teniendo un primer encuentro entre el investigador y todos los actores del proceso docente educativo que fueron en ese momento posibles informantes, así como entre el investigador y el escenario donde se desarrolló la investigación, estableciendo el sitio flexibilizando horarios para las entrevistas y revisión de documentos.

Para la recolección de la información se usaron las siguientes técnicas: entrevista en profundidad (ya que permiten al investigador adentrarse al tema y experiencias que el entrevistador va relatando permitiendo conocer con mas detalle y especificidad las líneas de conversación) a docentes de la asignatura de semiología, Jefe de sección, vice decano de áreas básicas, al grupo focal conformado por seis representantes estudiantiles de los seis grupos del tercer año y análisis documental.

Para definir las estrategias e instrumentos a utilizar en este estudio se procedió a elaborar una matriz de descriptores, (ver anexo 1, página 114) donde se visualizan los objetivos o propósitos de la investigación, conceptos, principales interrogantes, los sujetos que deben responderlas y la propuesta de instrumentos donde se recoja la información.

Se seleccionaron las técnicas de entrevista cualitativa en profundidad y análisis documental.

14.1) Entrevista a profundidad

Dentro de los estudios cualitativos existen diferentes técnicas que ayudan a aproximarse a los fenómenos sociales, entre estas la entrevista en profundidad juega un papel importante, ya que se construye a partir de reiterados encuentros cara a cara del investigador y los informantes con el objetivo de adentrarse en su intimidad y comprender la individualidad de cada uno. Las entrevistas en profundidad son una forma clave de profundizar en la subjetividad social dentro del ámbito antropológico.

Por otra parte, debemos enfatizar que como este tipo de entrevista depende en gran medida de la información que obtengamos del entrevistado, factores tales como la intimidad y la complicidad, permiten ir descubriendo, con más detalle y con mayor profundidad, aspectos que ellos consideren relevantes y trascendentes dentro de su propia experiencia, por lo que es indispensable realizarla no sólo de forma individual, sino también, en espacios donde el entrevistado se sienta cómodo y seguro.(Robles. 2011)

Se realizaron entrevistas a profundidad a los docentes que imparten las actividades teóricas y prácticas a los estudiantes del III año de la carrera de medicina, a la jefa de sección y al vice decano de áreas básicas. Durante la aplicación de esta técnica se utilizó la grabadora de voz de mi celular para registrar toda la información proporcionada por los informantes previa autorización del consentimiento informado.

Se realizó un encuentro programado con los docentes, cada uno en fechas y horas establecidas para facilitar la privacidad, el local en donde se realizaron fue el la oficina de semiología, el tiempo promedio fue de 30 minutos para cada entrevista, la cual fue grabada para luego ser transcrita y enseñada a cada docente para corroborar la veracidad de los datos.

14.2) Grupo focal

El grupo focal constituye una técnica especial, dentro de la más amplia categoría de entrevista grupal, cuyo sello característico es el uso explícito de la interacción para producir datos que serían menos accesibles sin la interacción en grupo.

La técnica es particularmente útil para explorar los conocimientos y experiencias de las personas en un ambiente de interacción, que permite examinar lo que la persona piensa, cómo piensa y por qué piensa de esa manera. “El trabajar en grupo facilita la discusión y activa a los participantes a comentar y opinar aún en aquellos temas que se consideran como tabú, lo que permite generar una gran riqueza de testimonios”(Sutton y Varela, 2013).

Las actitudes y los puntos de vista sobre un determinado fenómeno no se desarrollan aisladamente, sino en interacción con otras personas. “El grupo focal es una conversación cuidadosamente planeada, diseñada para obtener información de un área definida de interés, en un ambiente permisivo y no directivo” (García y Rodríguez, 2000).

Se formó un grupo heterogéneo de 6 estudiantes que recibieron las actividades teóricas-prácticas, 5 varones y 1 mujer, cada uno representante de uno de los 6 grupos que conforman el tercer año de la carrera de medicina, quienes con mucha motivación y entusiasmo aceptaron participar en el estudio y ser grabados, esta entrevista se realizó en el aula B del laboratorio de fisiología. La entrevista tuvo una duración de 01 hora y 30 minutos.

Con la información obtenida se pudo conocer el punto de vista de los estudiantes con respecto al desarrollo de las actividades teórico-prácticas en la asignatura, necesario para la triangulación de la información proporcionada por todos los actores del proceso.

14.3) Análisis documental

Es el método mediante el cual el investigador estudia un texto escrito o cualquier documento elaborado por sujetos de investigación, en el cual se expresan sus ideas, costumbres, creencias etc. Es una forma para recoger información, analizarla y elaborar o comprobar alguna teoría.

Se procedió hacer la revisión de los siguientes documentos pertinentes al estudio: programa de la asignatura de semiología médica y el Modelo Educativo de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua, UNAN-Managua.

14.4) Validación de los instrumentos para recolectar la información

En toda investigación se hace necesario realizar el proceso de validación de los instrumentos diseñados para la recolección de la información, y la entrevista cualitativa no es la excepción, con el objetivo de confirmar a través de la opinión de expertos si los instrumentos propuestos presentan el diseño adecuado para encontrar respuestas a los propósitos de investigación, los instrumentos se validan según el tipo y objetivos del mismo.

Si se revisa la literatura refiere que “Los instrumentos cuyo objetivo sea recoger información fáctica, relacionada con las acciones que llevan a cabo los sujetos, requerirán que se verifique la validez del contenido por expertos” (Nunnally J. , 1978)

Para la redacción final de los documentos en el proceso de validación de los instrumentos de esta investigación, se trabajó durante dos sesiones, en día martes, en el mes de Junio de 2017, el investigador le pidió a su colectivo docente de fisiología, en donde participaron 4 docentes que dieran revisión al instrumentos donde todos aceptaron y se procedió a la confección de la matriz de descriptores y posteriormente en base a estos se afinaron los diferentes instrumentos propuestos para la recolección de la información.

La validación de los instrumentos fue realizada por cuatro docentes del departamento de ciencias fisiológicas de la Facultad de Ciencias Médicas de la UNAN - Managua, que muy gentilmente atendieron la petición y brindaron sus valiosos aportes y en conjunto con las apreciaciones del tutor y la autora de la investigación se realizaron cambios pertinentes en los instrumentos y se dejó definido que este trabajo está dirigido exclusivamente a la planificación didáctica docente.

15) CRITERIOS REGULATIVOS

15.1) El criterio de credibilidad

En este criterio tiene que quedar en claro que la investigación es acertada y que tiene la debida fundamentación científica, la validación de los instrumentos por expertos en el tema, y una compilación de las entrevistas realizadas a los docentes, y para garantizar la credibilidad se utilizaron estrategias propias para una investigación cualitativa.

Este criterio se aplica en esta investigación porque se realizó una triangulación de la información desde los datos obtenidos de los docentes que imparten la asignatura de semiología estableciendo comparaciones con la información brindada por los mismos y lo escrito en los documentos.

También esta investigación tiene este criterio de credibilidad porque se realizaron comprobaciones de la información brindada por los participantes, es decir después de las transcripciones se les presentarán los datos tal como fueran expresados, al final los informantes constataron y aprobaron dicha información.

Otro aspecto que se tomó en cuenta en este criterio de credibilidad, es la recogida del material referencial, para esto se utilizarán fotografías, grabaciones y material impreso que permitirán constatar los resultados e interpretar la información brindada según el foco de la investigación.

15.2) Criterio de transferibilidad o aplicabilidad

Esta investigación tendrá el criterio de transferibilidad porque los resultados pueden servir de base para posteriores estudios que se realicen sobre el análisis de la planificación didáctica en la asignatura de semiología médica, esta transferibilidad puede realizarse en otros contextos si se realizan estudios en relación a los aprendizajes en otros cursos.

15.3) Criterio de confirmabilidad

Según Ruiz (2011), establece que el criterio de confirmabilidad consiste como su nombre lo dice en confirmar la información, la interpretación de los significados y la generación de conclusiones. Para garantizar este criterio se utilizaron estrategias como: auditoría de confirmabilidad, descriptores de baja inferencia, comprobaciones con los participantes y triangulación.

Según Denzin (1978), citado por Rodríguez (1996:287), la triangulación es un procedimiento ampliamente usado que consiste en el uso de diferentes fuentes y datos, investigadores, perspectivas o metodologías para contrastar los datos e interpretaciones.

La aplicación de este criterio de confirmabilidad se realizó al presentar los resultados de la información brindada a los participantes del estudio, al realizar las comparaciones estableciendo coincidencias entre una fuente y otra, y describiendo las diferencias, constatando esto con las teorías descritas en el apartado de los referentes teóricos.

16) ESTRATEGIAS QUE SE USARÁN PARA ACCESO Y RETIRADA DEL ESCENARIO

La entrada y salida del escenario fue negociada previamente por respeto a las personas que brindaron la información necesaria y se hace con el objeto de garantizar la aceptación de los informantes claves, lo cual favoreció el adecuado proceso de recolección de la información.

16.1) Entrada al escenario

Se realizó una reunión primeramente con la jefa de sección de la asignatura de semiología de la facultad de ciencias médicas de la UNAN-Managua, con el propósito de compartir el foco del trabajo investigativo y los propósitos del mismo, para garantizar el permiso de entrada al escenario y poder contar con el apoyo necesario al momento de aplicar las distintas técnicas seleccionadas para la recolección de la información.

Luego de la aprobación y autorización del estudio por la jefa de sección de semiología, se realizó un encuentro con los docentes de la asignatura, seleccionados como informantes claves de la investigación, con el fin de darles a conocer las intenciones del presente trabajo investigativo, se les pidió el apoyo para formar parte de los entrevistados, se les dio a leer el consentimiento informado, se aclararon algunas dudas, se les hablo de la pertinencia del trabajo y ellos dieron su autorización firmando el consentimiento informado, los docentes que aceptaron participar en el estudio fueron muy colaboradores y eso facilito mucho la realización de este estudio.

Se les dio a conocer a los informantes claves seleccionados el cronograma de trabajo diseñado para la realización de las actividades programadas con el objetivo de negociar la recolección de la información en el tiempo acordado, todos se mostraron muy anuentes y participaron en tiempo y forma.

16.2) Retirada del escenario

Después de la correcta aplicación de las técnicas e instrumentos seleccionados para la recolección de la información, se realizó el primer análisis de la información para conocer si existen datos pendientes de recolectar.

Se les hizo saber a los informantes claves que de ser necesario recabar más información durante la fase de análisis intensivo, el autor de la investigación volvería a solicitar su apoyo, todos se mostraron muy anuentes etapa de recolecta de la información.

Se le agradeció de manera personal a cada uno de los informantes claves por el tiempo brindado para proporcionar la información requerida en esta investigación, por el apoyo y la disposición que mostraron para llevar a cabo este estudio.

Se estableció la fecha en que se validó la información, con el fin de aclarar dudas, se verificó y se realizó la comprensión de la información recolectada. Luego de hacer las correcciones pertinentes con la tutora de este trabajo, se hizo la entrega del informe final a la jefa de sección y al vice decano de áreas básicas para el intercambio de experiencias y resultados con el resto de los docentes de la asignatura de Semiología Médica I.

17) TÉCNICAS DE ANÁLISIS

El análisis de los datos cualitativos que se obtuvieron en el transcurso de esta investigación sobre las prácticas de la planificación didáctica en la asignatura de Semiología Médica I, implicó realizar una reflexión profunda e interpretativa de todos los datos suministrados para poder encontrar respuesta a las interrogantes de la investigación.

La primera etapa del proceso de análisis de los datos fue de reflexión y diálogo con los datos, (Gurdián. 2007) ordenar y organizar las descripciones y vivencias de la realidad proporcionada por cada uno de los informantes.

Para la triangulación de la información de esta investigación se diseñó una tabla donde se contrasta las unidades de análisis (entrevistas al profesor principal, entrevista a la docente de la asignatura, entrevistas al grupo focal de estudiantes, revisión documental y literatura especializada) con los propósitos de la investigación. (Ver anexo 2).

El análisis de la información se realizó tomando en cuenta los propósitos de la investigación, el contexto, cuestiones de interés surgidos en el ejercicio investigativo, reflexión de la experiencia, revisión y registro de notas.

Para el análisis de los datos se deben establecer varias etapas: determinación de las unidades de análisis, categorización y codificación, establecimiento de posibles explicaciones y lectura interpretativa de los resultados.

18) TRABAJO DE CAMPO

El trabajo de campo fue realizado en la Facultad de Ciencias Médicas de la UNAN - Managua, donde se recolectó la información, mediante el contacto directo del investigador con los informantes claves seleccionados y el medio físico donde se desarrollan.

La recopilación de la información se realizó mediante la técnica de entrevistas cualitativa en profundidad a cada uno de los docentes que aceptaron participar en el estudio, a la jefa de sección y al vice decano de áreas básicas quienes muy amablemente accedieron, esta recolecta de la información tardo aproximadamente un mes, ya que fue en época de exámenes parciales y los docentes se encontraban ocupados en sus labores pero al momento de realizar las entrevistas se mostraron cooperadores, relajados y muy concentrados al dar sus opiniones.

Todas las entrevistas a los docentes se realizaron en ocasiones diferentes, pero en el mismo local que fueron las oficinas de los mismos, algunas se hicieron antes que iniciaran la actividad docente y las otras al terminar sus actividades, en el caso del vice decano fue una cita programada en su oficina por la tarde después de un consejo técnico.

El investigador nunca tuvo la intención de interactuar o inferir en las respuestas de los docentes, se dedicó únicamente a preguntar conforme las líneas de investigación de tal forma que no se manipulara ninguna respuesta y todo fuese grabado tal cual estaba ocurriendo en el momento.

Con el propósito de preservar el desarrollo de los eventos y poder estudiarlos posteriormente con detenimiento, para las entrevistas se utilizó la grabadora de voz del celular personal previa autorización y firma del consentimiento informado y se fueron haciendo las respectivas anotaciones de campo.

19) ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Propósito 1. Describir la planificación didáctica que realizan los docentes para las distintas actividades académicas.

Para empezar este análisis es necesario hacer referencia a que el constante y rápido desarrollo científico y tecnológico son un reto para el docente universitario y por tanto, le exigen cambios radicales en su actuar en el aula pasando del papel tradicional de magister dixit, al papel como facilitador del conocimiento, retos que conllevan a revisar la planificación didáctica con el propósito central de superar el estado de profesores empíricos en didáctica al de científicos formadores responsables de los aprendizajes significativos y participativo del estudiante.

También es válido aclarar que la finalidad de este estudio no es evaluar al docente, como individuo, si no describir las prácticas de planificación didáctica que los mismos están empleando habitualmente, indagar sobre su opinión e identificar obstáculos para sugerirles alternativas de mejora con el fin de garantizar un proceso de enseñanza-aprendizaje eficaz que permita un mejor dominio de habilidades clínicas que son básicas para mejorar la calidad del desempeño profesional del médico general; así mismo obtener la opinión de los estudiantes, sobre algunos aspectos que involucra la planificación ya que ellos son testigos y a su vez son el motivo principal de nuestra actuación en el aula de clases.

La teoría explica que la planificación didáctica es un proceso mental que nos brinda información anticipada de como las actuaciones docentes responderán a las necesidades de los estudiantes, de las instituciones y de lo que espera la sociedad. Es una actividad profesional, es un espacio privilegiado para valorar y transformar la actuación docente sobre lo que sucede o sucederá en el aula de clase.

En la bibliografía revisada encontramos que planear siempre es una expresión particular de una teoría e implica elementos éticos, políticos, científicos y tecnológicos (Villareal, 1980). Es un acto de inteligencia cuyo propósito es racionalizar la selección de alternativas para definir con claridad los fines a los que

se orienta la acción y desentrañar los mejores medios para alcanzarlos (Hernández 2001). La planeación busca prever diversos futuros en relación con los procesos educativos, especifica fines, objetivos y metas y permite la definición de acciones y, a partir de éstas, determina los recursos y estrategias más apropiadas para lograr realizaciones favorables.

Si se revisa el documento Plan de Desarrollo Institucional 2007-2015 de la UNAN - Managua en lo concerniente al tema de la planificación encontramos que establece impulsar una planificación institucional que integre de manera coherente las estrategias, políticas, planes y programas que sirvan de guía para orientar el trabajo a nivel de los departamentos docentes.

En cuanto a las opiniones obtenidas durante la entrevista con los docentes y sustentado en las respuestas que dieron, podemos ver que existen opiniones encontradas entre los docentes del colectivo en cuanto a hacer o no hacer la planificación de su asignatura.

Sin embargo, los docentes que refieren hacer la planificación didáctica de la asignatura de semiología médica I no mostraron evidencia sobre dicha planificación al momento que la investigadora solicitó la misma para su análisis, como se podrá leer más adelante con detalle, los docentes no realizan una planificación didáctica.

Los docentes conciben como planificación, al cronograma semestral de seminarios, clases prácticas y salas hospitalarias también incluyen la revisión que realizan a las guías para el estudiante. Uno de los docentes refiere que la planificación empieza antes de impartir el curso de Semiología Médica I, en donde revalora el programa, se hacen recomendaciones en todo el colectivo y todo lo que atañe a las actividades docentes sin embargo, esto si bien es cierto, es parte del trabajo metodológico que cada colectivo de asignatura tiene que realizar no involucra la planificación individual que cada docente tiene que cumplir, en donde quede plasmado como desarrollará las diferentes actividades que le corresponderán en el transcurso del semestre.

Otro aspecto que también forma parte del trabajo docente y que se toman en cuenta dentro de la carga horaria, son las reuniones que sostienen en colectivo, estas

reuniones tienen la finalidad de abordar las diferentes problemáticas que se puedan presentar en la asignatura y es dirigida por el profesor principal o jefe de sección y todo el personal docente que imparte la asignatura determinada, dichas reuniones están planificadas realizarse cada quince días durante todo el año académico.

Los docentes de la asignatura de Semiología Médica I, refieren que en estas reuniones, se abordan diferentes puntos de agenda entre ellas revisiones de guías, esto lo ejecutan en su mayoría los docentes de planta que permanecen el tiempo completo en la facultad de medicina junto con la jefa de sección en donde hacen estas revisiones conjuntas para garantizar que sean comprensibles y apegadas a los objetivos del programa, cabe destacar que las guías dirigidas para los estudiantes son las mismas que utilizan los docentes en su actividad práctica.

Lo explicado anteriormente son las reuniones de colectivo en donde se abordan los diferentes temas y/o diferentes problemáticas de la asignatura y las reuniones metodológicas son aquellas en donde el eje central es la revisión de los documentos, guías y planificación que involucren el proceso de enseñanza aprendizaje y en conjunto con el colectivo docente puedan hacer recomendaciones de cómo desarrollaran las actividades, las evaluaciones, etcétera, es el espacio en donde se habla de la planificación que cada docente tiene que hacer.

Otro de los docentes al preguntarle sobre la forma de hacer su planificación didáctica refirió que como *“gracias a Dios tiene 25 años de dar esta clase”* y ha leído algunos libros, lo que hace simplemente es repasar el libro básico o de guía para los estudiantes y lee las guías y si hay algo nuevo lo escribe a la par de la hoja y hace énfasis en eso nuevo.

Otro docente refirió que no es frecuente que todos los años haya una edición nueva de un libro pero que por si alguna razón sale una nueva edición entonces trataba de revisarla para ver de qué manera les presentan ese nuevo contenido a los estudiantes.

Como podemos observar los docentes se preocupan por la preparación científica, la realizan continuamente y buscan la forma de cómo integrar esa teoría con la práctica junto a las experiencias que han tenido durante su praxis clínica, sin embargo, no tienen una guía docente estipulada por ellos mismos para que sus conocimientos, experiencias y prácticas cumplan con los objetivos determinados para cada actividad práctica, lo cual predispone a que las actividades académicas puedan diferir significativamente entre los docentes.

En el caso de las salas hospitalarias los docentes encargados no utilizan una guía, ya que como explicó la jefa de sección hasta este año están trabajando en la elaboración de la misma, y tampoco refieren realizar una planificación didáctica para esta actividad, otro de los docentes refirió que para el desarrollo de la clase práctica trata de que sea acorde a los objetivos, a los casos clínicos, a los conocimientos en las clases teóricas, y lo hace más que todo una planeación de casos clínicos, y enfatiza que no escribe en ningún momento esta planificación.

Si bien es cierto las actividades que realizan las orientan sobre la base de los objetivos es necesario establecer que estrategias se utilizarán en cada actividad, ya que no es la misma forma de evaluación la que se realiza en salas hospitalarias, que en las clases prácticas y los seminarios.

Zabalza (2003) nos dice que la planificación del proceso enseñanza – aprendizaje, es una de las competencias que debe tener un docente universitario y además nos dice que la planificación del docente es en parte el resultado de poner en juego la propia iniciativa del docente y las orientaciones curriculares emitidas por la institución. El mismo autor nos dice que cuando planificamos además hacemos la toma de decisiones en cuanto a las ideas pedagógicas, los conocimientos científicos y la propia experiencia didáctica. Diseñamos el propósito o meta a alcanzar. Diseñar un conjunto de procedimientos que incluyen tareas a realizar, su secuencia y la evaluación.

Según lo escrito en el programa de la asignatura de Semiología Médica I, este contiene las capacidades, conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes que

necesitan los estudiantes para introducirse al trabajo clínico y así desempeñarse como médico asistencial ya que una de las funciones es de brindar atención médica integral a las personas según el ciclo de vida y según su patología, mediante la realización de la anamnesis y el examen físico. Permitiendo realizar el diagnóstico apropiado y detectar los signos de peligro respetando los derechos del paciente y equipo de salud.

Cabe destacar que para poder realizar un diagnóstico apropiado en un paciente se requieren de otras competencias que se adquieren en las asignaturas que están en los años superiores de la carrera de medicina y que se engloban en las áreas clínicas; por tanto la asignatura de semiología aporta componentes fundamentales para obtener ese diagnóstico pero su competencia central es la anamnesis y el examen físico. Goic (2000) nos dice que el estudiante debe adquirir dominio sobre el primer pilar de la medicina, el arte clínico.

La teoría refiere que la clase frontal o magistral establece una relación lineal entre quien emite información y quien la recibe, la teoría de las situaciones didácticas elaborada por Brousseau (2007) pone el énfasis en las preguntas e interrogantes que el docente propone al alumno, en la manera como recupera las nociones que estructuran sus respuestas, la forma como incorpora nuevas nociones, en un proceso complejo de estructuración/desestructuración/estructuración, mediante múltiples operaciones intelectuales tales como: hallar relaciones con su entorno, recoger información, elegir, abstraer, explicar, demostrar, deducir entre otras, en la gestación de un proceso de aprender.

El programa de la asignatura establece que se impartirán dos clases magistrales a principio del semestre con una duración de 2:00 horas cada una, información que fue confirmada por los docentes y que algunos no estaban de acuerdo con que únicamente fueran éstas dos. En cuanto a los seminarios, clases prácticas y salas hospitalarias se establece una duración de 01 hora y 30 minutos.

Los estudiantes por otra parte refirieron que algunos de los docentes al llegar a las distintas actividades académicas programadas, que no siempre empiezan la actividad a la hora programada, algunos llegan pasados 15 a 30 minutos de la hora de inicio, además utilizan la guía de seminario del estudiante para dirigir la actividad, no siempre se abarca todo el contenido de la guía en el tiempo establecido ni se ocupa la totalidad del tiempo, es decir algunas actividades programadas en 01h: 30 minutos son realizadas en 40 minutos o se extienden de 15 a 20 minutos del tiempo contemplado. Goic, (2000), dice que el deber del profesor no solo es conocer técnicas, sino que debe mostrarse como modelo ya que formara hábitos y transmitir valores.

En el caso de las recomendaciones metodológicas para el autoestudio los docentes refirieron dejarles investigaciones y elaboración de cuadros sinópticos a los estudiantes para profundizar más en el tema sin embargo los alumnos entrevistados refirieron que sus docentes no les brindaron estas orientaciones durante el desarrollo de las actividades.

Uno de los estudiantes refiere que un docente no les aceptaba como “buena la tarea” , ya que la bibliografía no era la adecuada y manifiesta que tampoco el docente les daba claramente las referencias bibliográficas y que no se basaban en las referencias que aparecían en su guía de trabajo.

Otra estrategia de inicio que también salió a luz durante las entrevistas, fue la incorporación de los videos en la plataforma Moodle en la cual, según los docentes, los estudiantes debían observar los videos instalados en dicha plataforma previo a la clase práctica como material de apoyo para la misma, estas fueron agregadas hasta este año según explicó la jefa de sección, y que están incorporadas dentro del programa de la asignatura.

Por otra parte, los estudiantes manifestaron que los videos que subían a la plataforma no tenían el nivel científico necesario para ser de apoyo para las clases prácticas o salas hospitalarias e inclusive que los docentes desconocían el contenido del video porque no era parte de la bibliografía a consultar al momento

de realizar las prácticas. Lo que evidencia que no todos los docentes hacían uso del material de apoyo colocado para los estudiantes en la biblioteca virtual.

Cabe destacar que los videos utilizados en la biblioteca virtual fueron patrocinados por la Organización Panamericana de la Salud (OPS) y la literatura utilizada para las técnicas semiológicas fueron extraídas del libro de texto de Bárbara Bates. Esta biblioteca virtual llamada propedéutica virtual es un proyecto piloto para luego utilizar la plataforma Moodle en el 2018. No se puede garantizar que dichos videos no tienen la calidad científica que los estudiantes manifestaron, se puede decir que ellos lo percibieron de esa forma.

El programa de la asignatura establece que los objetivos procedimentales de la clase práctica deben ser evaluados durante el desarrollo de esta, mediante una lista de cotejo. Sin embargo, ninguno de los docentes refirió utilizar la misma durante las actividades prácticas, tal como lo establece el programa y la jefa de sección manifestó que en cuanto a las estrategias realmente no se están realizando las establecidas en el programa ya que están enfocados en las evaluaciones por competencias.

También refirió que al recibir la jefatura le fue explicado de manera verbal por el jefe de sección saliente, que no iba hacer posible garantizar que los estudiantes vieran los videos antes de las clases prácticas ya que no habían condiciones de infraestructura ni horarios disponibles para atenderlos y que ellos pudieran cumplir con su tarea en la sala de cómputos, por lo que la prioridad del 2017 debido al cambio curricular fue actualizar las guías de seminarios y clases prácticas en base a competencias.

Otro aspecto importante del programa es la forma de evaluación al estudiante y establece que es obligatorio realizar sistemáticos por cada clase práctica realizada pero los estudiantes manifestaron que al principio del semestre, algunos docentes realizaron en dos o tres ocasiones estas pruebas sistemáticas pero que las descontinuaron porque la mayoría de estos profesores opinaban de que era más conveniente la evaluación únicamente práctica, e inclusive uno de los estudiantes refirió que en todo el semestre de Semiología Médica I recibieron alrededor de 5

clases prácticas en total, ya que el docente asignado para dichas prácticas manifestó una serie de dificultades personales para su realización y no hubo reprogramación de las mismas.

En el caso de los seminarios el programa establece que para los objetivos conceptuales se realizará un test; la prueba será realizada en línea a través del sistema Moodle de la UNAN - Managua, deberá ser tomada de manera obligatoria y previamente a la realización de la actividad.

Sin embargo, los estudiantes refieren que estas pruebas son realizadas en el aula de clase y no a través de las plataformas; y ya anteriormente se había explicado lo dicho por la jefa de sección en donde manifestaba que nunca se realizó esta práctica en línea por falta de instalaciones y equipos.

El programa establece que los sistemáticos deben realizarse en base a los objetivos conceptuales de las guías orientadas en los seminarios pero algunos de los estudiantes manifestó que las preguntas de los sistemáticos no son del nivel de ellos, que son para médicos ya formados, que nadie del grupo obtuvo la máxima nota en ninguno de los seminarios realizados.

Y otro aspecto a destacar es que no todos los docentes realizan los sistemáticos en los seminarios, esto fue referido por uno de los representantes estudiantiles, por lo que se observa que no se está cumpliendo con las recomendaciones metodológicas que el programa sugiere para las unidades de la asignatura.

En el caso de las prácticas de salas hospitalarias el programa establece que serán evaluadas por un test que incluirá únicamente los objetivos conceptuales de cada actividad; la prueba será realizada en línea a través del sistema Moodle de la UNAN- Managua, deberá ser tomada de manera obligatoria y previamente a la realización de la actividad.

Sin embargo, ninguno de los docentes ni estudiantes entrevistados refirió realizar una prueba corta previo, durante o al finalizar las salas hospitalarias. De hecho cada docente tiene su propia metodología de enseñanza ya que para esta actividad no existe una guía establecida por lo que deja espacio para que el docente realice como crea más conveniente la actividad.

El programa orienta que por cada unidad deben realizarse un número determinado de seminarios, clases prácticas y salas hospitalarias, en donde se evalué el mismo tema pero con distintos objetivos es decir los conceptuales y actitudinales en seminarios, procedimentales y actitudinales es clases prácticas y salas hospitalarias, sin embargo uno de los estudiantes refirió que durante todo el I semestre en las salas hospitalarias el docente responsable no desarrollaba el tema correspondiente a la unidad sino que lo hacía por los temas que él considerara pertinente para los estudiantes y que a ellos les gustó mucho esta manera de realizar las salas hospitalarias porque percibieron un mejor aprendizaje.

También hicieron referencia que de los dos días asignados a la semana para que los estudiantes realicen sus prácticas en las salas hospitalarias, uno de ellos era ocupado para asistir a las discusiones de casos clínicos que realizan los residentes de la especialidad de medicina interna en los auditorios de los hospitales como parte de la formación de posgrado o especialidad; y los estudiantes manifestaron que les fue de provecho en el aprendizaje. Sin embargo, se puede observar el no cumplimiento de lo establecido en el programa de la asignatura y denota falta de planificación didáctica.

Otra parte de los docentes manifestó que definitivamente no realizan como tal la planificación didáctica pero que no desconocen que existe un formato para realizar la planificación didáctica orientada desde el año 2007, una de las docentes refiere: *“Como tal, no, no realizo planificación didáctica no recibo orientaciones de parte de mi autoridad superior el jefe de sección y así hablo porque sí existe un formato de planificación didáctica el cual lo he obtenido de otras fuentes no por la vía adecuada no lo ejecuto no lo realizo de forma sistemática, pero lo he hecho por iniciativa propia, no porque como jefatura tengamos una orientación pertinente o adecuada de las actividades que tengamos que incluir en nuestra planificación didáctica”* lo que concuerda con lo que la Jefa de sección mencionó: *“ Bien. Como le digo no estoy pidiendo planificación, no es algo que se ha venido llevando a cabo, entonces no estamos al tanto, en este caso yo como jefa si los docentes que están dentro de semiología están planificando sí o no en vista en que este año nos hemos enfocado*

en actualizar las guías, exámenes, inclusive realizar talleres para actualizar a esta planta de 6 docentes para redactar las guías y redactar mejor las clases prácticas, pero no tenemos evaluación de planificación de los docentes”

Sin embargo el vice decano argumenta que los docentes si planifican que revisa normalmente esa planificación y semiología en particular por las asignaciones que tiene de tiempo completo es insuficiente para la totalidad de las funciones como lo son la docencia y del trabajo metodológico pero no así en la parte investigativa y de extensión.

Es evidente que los docentes están trabajando en pro de la asignatura al revisar las guías de las diferentes actividades que realizan pero la jefa de sección y algunos docentes están claros que eso no involucra la totalidad de la planificación didáctica de las distintas actividades, sin embargo el vice decano afirma que los docentes de cierta manera cumplen con la planificación didáctica: *“La forma de llevar a cabo la gestión académica que incluyen los procesos de planificación, control y evaluación del proceso de organización y dirección es a través de una instancia que se le conoce como consejo técnico de las áreas básicas en el consejo técnico es la instancia que se reúnen todos los directores de departamento y los responsables de sección ahí se incluye semiología igualmente tenemos otro jefe de sección que es el de patología que también se incorporan, entonces forman parte de esta estructura y ellos participan en todo el proceso de gestión que incluyen las etapas del proceso de planeamiento, el seguimiento del planeamiento de la asignatura así como los procesos de evaluación”*.

La jefa de sección ratifica que no fomenta la planificación didáctica y cita: *“No, no la fomento. Ya en la Jefatura tengo un año y en este año nunca se me ha reunido para hacer la planificación didáctica entonces nuestras autoridades no, no la fomentan.”*

Lo que evidencia que no se está visualizando los objetivos de las reuniones del consejo técnico ya que manifiesta que no se fomenta la planificación sin embargo el vice decano explica que es norma institucional el fomentar la planificación y lo cita de la siguiente manera: *“En principio existe una norma, la planificación didáctica se deriva de la planificación de la facultad que esta se deriva de la planificación*

institucional de la universidad basado en los planes estratégicos o POA que le llamamos cada departamento deriva de las líneas Estratégicas y hace su plan este semestral en este caso del colectivo de la asignatura después una vez que se elabora este plan semestral en el caso de este colectivo cada docente tiene que hacer planes semestrales de la docencia, existe un formato donde se hace esta planificación donde se contemplan las actividades de docencia directa en lo que corresponde al trabajo metodológico, como te decía, lo que corresponde al trabajo metodológico del colectivo, la preparación de la asignatura, etc. Todo el tiempo dedicado al trabajo monográfico, al trabajo de tutorías a los estudiantes ya sea para la jornada científica o investigación para el trabajo de tesis y otras actividades que se contemplan asignaciones en funciones de algunas comisiones, por ejemplo en semiología tenemos algunos docentes que están en comisiones como el Dr. Romero que es responsable de posgrado, el Dr. Hugo Pérez que es el vice decano de las áreas clínicas y así están otros docentes participando en otras comisiones tanto facultativas como a nivel interno del colectivo de la asignatura”

Además el vice decano refiere que la institución fomenta la planificación desde antes de que la universidad asumiera los planes estratégicos institucionales, ya existían planes estratégicos y fueron los primeros en elaborar los planes operativos anuales (POA), impulsaron estos procesos dos años antes de que la universidad se metiera a ello, sin embargo, la metodología de trabajar a través de planes no siempre ha sido correspondida, porque realmente en décadas pasadas no se sistematizó el planeamiento educativo se venía trabajando casi de manera empírica, ha habido muchas etapas, y él considera que la mejor etapa de planeamiento fue cuando surgió la facultad en los años 80, asegura que ahí todos los directores y profesores planificaban, además tenían todas las herramientas metodológicas y pedagógicas, pero con el tiempo todo esto se vino desvirtuando, algunos seguían haciendo el planeamiento y otros no, algunos departamentos lograron seguir manteniendo otros inclusive desaparecieron y ahora a partir del año 2006 se ha venido retomado el planeamiento en los departamentos en la cual se han venido estructurando todos estos instrumentos, indudablemente que no son todos de maneras eficaces o

eficientes, siempre van a tener algunas dificultades a lo largo de la marcha por múltiples razones, es parte del proceso del trabajo académico.

Menciona que existen formatos establecidos para la planificación y que han sido entregados a cada departamento y jefe de sección, y que desde hace muchos años han venido implementando esto, pero hay veces en que el colectivo de la asignatura ha tenido algunas dificultades del manejo por decir del planeamiento educativo y que recientemente no ha hecho supervisiones en la documentación y planeación en la asignatura de semiología médica.

También se incluye como planificación didáctica la distribución de la carga horaria que tienen los docentes, es decir, llenar un formato en donde se establezcan las 240 horas de docencia directa y la distribución del tiempo complementario pero hay que hacer énfasis que la planificación didáctica incluyen aquellos aspectos que lleven a desarrollar adecuadamente esa docencia directa.

Según la entrevista al vice decano, la instancia que corresponde para evaluar esta planificación son los consejos técnicos en donde participa el vice decano de áreas básicas con los jefes de sección y departamentos, en donde se valora y se da seguimiento a las labores de cada departamento sin embargo no se evidencia esta conexión entre los entrevistados.

Al preguntar a los docentes si dentro de su carga horaria estaban establecidas horas para la planificación didáctica tres de los docentes afirman que sí, que se encuentran dentro de lo que conocen como tiempo complementario: *Sí, es lo que llamamos nosotros el tiempo complementario, el tiempo complementario ya está establecido para eso*, otra opinión fue: *“Si hay horas estipuladas, creo que son parte de las actividades que tenemos asignadas de las 8 horas laborales”*.

Sin embargo cinco docentes refieren no tener tiempo asignado para realizar esta labor. Llama la atención que los docentes de planta no están claros de su asignación de tiempo complementario, la jefa de sección dice lo siguiente: *“Cada docente tiene horas de docencia directa y horas complementarias sin embargo dentro de las horas complementarias no tenemos bien especificado de las horas complementarias*

cuales serían para planificación y cuantos sería para redacción de guías porque los docentes están redactando guías, actualizando guías de forma continua en estos momentos, ya, entonces no está bien establecido cuantas horas son para planificación, ahorita nos estamos encargando solo en actualización, redacción de guías y elaboración de exámenes”.

Por otro lado el vice decano refiere que si esta descrito organizativamente dentro de las normativas del planeamiento de la universidad que los contratos de tiempo completo tienen un trabajo semestral de 860 horas de las cuales 240 horas son de docencia directa y el resto tienen que ser ocupada en reuniones metodológicas, y la planificación de las diferentes actividades académicas, a continuación se describe textualmente lo mencionado por el mismo:

“Si este la manera organizativa que tiene la facultad establecidas en las normativas del planeamiento de la universidad es una asignación que está en correspondencia de las formas de contratación de los recursos humanos, si son contratados de tiempo completo de tiempo indeterminado o profesores horarios entonces por ejemplo si un profesor es de tiempo completo ellos deben de dar el total de 40 horas semanales viene saliendo como un total de 860 horas de trabajo semestrales de estas según las normativas ellos deben tener un máximo de 240 horas de docencia directa o sea 240 horas de docencia directa que se organizan de la manera como se distribuyen el contenido de la asignatura de acuerdo a los grupos de clases, algunos participan en las conferencias, en menor escala otros en las clases prácticas y visitas a los hospitales entonces de esa manera se distribuye la carga docente en lo que respecta a la docencia directa, ahora en los que respecta al tiempo complementario que son la diferencia de la docencia directa de las 40 horas semanales estamos hablando de 16 horas semanales que le corresponde a 24 horas de tiempo complementario, en este tiempo complementario incluyen la participación en los colectivos de asignatura, que incluyen reuniones metodológicas, que normalmente se hacen cada 15 días o dependiendo de la naturaleza del colectivo además de estas reuniones participan también en la elaboración del trabajo metodológico y didáctico como son elaboración de las guías de seminarios

clases prácticas, guías de visitas a los hospitales, elaboración de una técnica didáctica por ejemplo para el mejoramiento de la asignatura en las formas de aprendizaje, revisión de algún material que puedan ellos disponer por ejemplo como una técnica pedagógica por ejemplo recientemente se consiguieron unos videos como material educativo que fueron revisados y se están utilizando como material didáctico en los procesos de aprendizaje”.

Se encontró también un inadecuado dominio de las directrices institucionales ya que el vice decano las conoce muy bien respecto a la planificación didáctica y metodológica sin embargo sus docentes a cargo no tienen este mismo dominio por lo que dificulta se realice una adecuada planificación y la Jefa de sección manifiesta que no siente por parte de las autoridades que se fomente la planificación por tanto ella no lo hace con sus docentes, sin embargo todos se muestran muy anuentes a recibir información que les permita mejorar este aspecto de la docencia.

El vice decano también enfatiza que el colectivo de la asignatura no solo se dedica a las horas de docencia directa sino que tiene docentes que pertenecen a otras comisiones como posgrado, otro docente es una autoridad que funge como vice decano clínico y esto merma tiempo complementario para dedicarse a la planificación como tal. Esto también fue ratificado por la jefa de sección al mencionar que tiene docentes en la asignatura que comparten su tiempo con decanatura y no cuentan con el suficiente tiempo para dedicarse a la asignatura de semiología.

Es necesario que los docentes y los jefes de sección estén claros de la distribución de su tiempo complementario y lo que conlleva la misma, para garantizar una adecuada planificación didáctica y por ende un proceso de enseñanza aprendizaje efectivo, es decir, en este tiempo los docentes tendrían que planificar todas sus actividades académicas.

Esta es una debilidad que fue evidenciada en el plan de desarrollo institucional desde el 2011- 2015, que refiere: *“Desconocimientos de procedimientos administrativos y financieros de parte de las instancias facultativas, de los directores de departamentos y cuerpo docente, y como otra debilidad también se cita:*

Desconocimiento y poca divulgación de los manuales de cargos y funciones”, problemas que aún siguen surgiendo.

Al indagar sobre la relación que existe entre el contenido del programa de semiología y el modelo educativo que plantea la UNAN-Managua hubo diversos resultados desde el desconocimiento de estos elementos, hasta opiniones divididas en que si había una relación positiva que daba salidas a los problemas reales de la población y otro grupo que opina que no existe ninguna relación.

El modelo educativo plantea que en el proceso enseñanza aprendizaje se debe buscar interacciones más ricas y significativas entre los diferentes elementos del currículo (estudiantes, docentes, objetivos, contenidos, materiales y recursos), para poder garantizar este proceso es necesario que en la planificación curricular estén inmersos esos seis elementos en cada actividad académica que se realice, por tanto es de suma importancia tenerlos en cuenta en el quehacer docente.

Es imprescindible que los docentes conozcan el modelo pedagógico y los contenidos del programa de la asignatura para utilizar las estrategias didácticas acordes a los objetivos del programa y así se pueda hacer una planificación adecuada que garantice un aprendizaje significativo.

Algunas de las opiniones positivas fueron: “Yo pienso que sí. En el caso de la asignatura de nosotros, o sea con el modelo educativo vigente, fue que nos mandaron a identificar no solamente los objetivos cognitivos si no también los procedimentales y los actitudinales, y en el caso de nosotros la asignatura es tan practica que decir que solo dábamos objetivos cognitivos no es cierto, de hecho el cincuenta por ciento de las actividades de nosotros son actividades prácticas en el terreno o sea en los hospitales. El veinte y cinco por ciento más o sea el setenta y cinco por ciento son actividades prácticas por tanto los objetivos procedimentales los teníamos bien identificados y se tratan de que los estudiantes verdaderamente alcancen esas habilidades, ahora tampoco vamos a decir que no hay errores o sea

de repente hay docentes que convierten la clase práctica en seminario tal vez pasa también, pero pienso que si con el modelo vigente, los objetivos cognitivos, actitudinales y procedimentales los tienen identificados”.

Por otra parte, otro docente refiere lo siguiente: *“Ahí puedo diferir un poquito por que el modelo educativo que plantea la unan tiene que ser desde mi punto de vista personal rediseñado, por qué tiene que ser rediseñado? Porque el modelo educativo que tiene la UNAN es un modelo educativo socio-constructivista y se habla mucho de que sea un modelo holístico pero actualmente las corrientes metodológicas de enseñanza aprendizaje inclusive la UNESCO publicó un artículo en 2015 que en este próximo período 2015-2030 las universidades tienen que cambiar su modelo educativo porque los modelos educativos llevan como finalidad que el estudiante aprenda a resolver los problemas de la sociedad y resolver los problemas de la sociedad requiere que el estudiante adquiera competencias conceptuales, procedimentales, actitudinales, de tal manera que se tiene que cambiar el modelo educativo de la UNAN, se tiene que hacer un modelo educativo basado en competencia en correspondencia con lo que se ha hecho en la mayoría de los países altamente desarrollados de América latina, en eso nosotros estamos un poco rezagado y estamos rezagado porque nuestro modelo como se basa en la planificación estratégica se corresponde con un modelo que realmente no articula las resoluciones de los problemas de la sociedad con el tipo de enseñanza que tenemos”.*

Como puede observarse los docentes tienen opiniones divididas en cuanto a la relación que debe existir entre el modelo educativo y el contenido del programa de la asignatura, y pudiera esto contribuir a que no se utilice adecuadamente las estrategias que recomienda dicho modelo para el aprendizaje de los estudiantes.

En general no hay una práctica sistemática de planificación por tanto no hay un espacio para reflexionar sistemáticamente sobre su accionar docente en cuanto a técnicas y objetivos, etc.; lo cual puede estar influenciado por la falta de una normativa institucional de planificación didáctica, capacitaciones, seguimiento y control por parte de las autoridades, desconocimiento de formatos establecidos y

del modelo pedagógico, por lo que su práctica de planificación didáctica obedece a modos de actuación basado a esquemas mentales ya establecidos.

Sin embargo existe un formato guía para el monitoreo y retroalimentación de la planificación de la docencia en la facultad de ciencias médicas (ver anexos) en donde se evalúa si la planificación del docente es acorde con los objetivos establecidos en el programa de la asignatura.

De acuerdo a Zabalza (2003), una competencia de todo docente es hacer la planificación del proceso enseñanza-aprendizaje de su asignatura. Y además nos dice “la planificación del docente es en parte el resultado de poner en juego la propia iniciativa del docente, la toma de decisiones, las ideas pedagógicas, los conocimientos científicos, la experiencia didáctica. Por lo tanto surge la interrogante de cuál es el conocimiento Epistemológico que guía su quehacer docente.

Propósito 2. Indagar sobre la preparación metodológica de los docentes

La preparación que han tenido los nueve docentes entrevistados han sido distintas, dos de ellos tienen maestrías en docencia universitaria, un docente es especialista en docencia universitaria, uno está en la elaboración de tesis de la maestría en docencia universitaria, dos docentes tienen diplomado en competencias docentes y tres docentes refieren no haber recibido ningún tipo de curso de pedagogía.

La teoría refiere que la elaboración de una secuencia didáctica es una tarea importante para organizar situaciones de aprendizaje que se desarrollarán en el trabajo de los estudiantes. El debate didáctico contemporáneo enfatiza que la responsabilidad del docente para proponer a sus alumnos actividades secuenciadas que permitan establecer un clima de aprendizaje, ese es el sentido de la expresión actualmente de boga en el debate didáctico: centrado en el aprendizaje del alumno.

Misma teoría que concuerda con el modelo pedagógico de la institución que establece que el papel central del aprendizaje lo tienen los estudiantes y que ellos son los actores principales de la construcción de su aprendizaje, y que se tiene que tomar en cuenta el contexto y el docente pasa a ser un facilitador del conocimiento; modelo que se conoce como socio-constructivista.

El alumno aprende por lo que realiza, por la significatividad de la actividad llevada a cabo, por la posibilidad de integrar nueva información en concepciones previas que posee, por la capacidad que logra al verbalizar ante otros (la clase) la reconstrucción de la información. No basta escuchar al profesor o realizar una lectura para generar este complejo e individual proceso. (Díaz-Barriga, 2013)

Se define el trabajo metodológico como la labor que, apoyado en la Didáctica, realizan los sujetos que intervienen en el proceso docente educativo, con el propósito de alcanzar óptimos resultados en dicho proceso, jerarquizando la labor educativa desde la instrucción, para satisfacer plenamente los objetivos formulados

en los planes de estudio. Además, expresa que las funciones principales del trabajo metodológico son la planificación, la organización, la regulación y el control del proceso docente educativo. El adecuado desempeño de estas funciones, que tienen como sustento esencial lo didáctico, garantiza el eficiente desarrollo del proceso docente educativo.

El trabajo metodológico tiene como objetivo fundamental garantizar las preparaciones político-ideológica, pedagógico- metodológica y científica, de los profesores tanto los de mayor experiencia como los que están en formación, dirigidas a la dirección científica del proceso docente educativo.

Delgado Abreu y Guerra Garcés expresan que la misión del trabajo metodológico es garantizar la interacción del docente con el objeto de la profesión, y diseñar estrategias o soluciones alternativas para elevar la calidad del proceso docente educativo en el área del conocimiento en que el profesor se desempeña, le permite vencer las expectativas y objetivos trazados durante el desarrollo del proceso. (Grau, 2015)

Como observamos es indispensable para el quehacer docente prepararse metodológicamente para poder impartir cualquier actividad académica, los docentes de semiología médica I, explican que la preparación metodológica que realizan es el repaso de la literatura científica antes de empezar las actividades o bien escribir lo que consideran importante sobre la guía de la clase práctica de los estudiantes en donde hará énfasis en el momento de realizar la actividad práctica.

Algo que llama la atención es que al preguntar por la preparación metodológica a los docentes, todos hicieron referencia a su preparación científica y algunos mencionaron las estrategias y técnicas didácticas que utilizan, por lo cual tenemos que hacer la aclaración de que método es un proceso lógico a través del cual se obtiene el conocimiento, o sucesión lógica de pasos o etapas que conducen a lograr un objetivo predeterminado por ejemplo de métodos: Método clínico, método Montessori, método deductivo, inductivo, analógico, etc.

La mayoría según lo que refirieron, interpretan la preparación metodológica como la científica propiamente, en donde se revisa la literatura antes de empezar la actividad académica y empíricamente se planifica lo que se realizara, y se dice empíricamente, ya que ninguno de los docentes puedo expresar con claridad como realiza su planificación y otros simplemente aceptaron no hacerla.

Cabe destacar que la preparación científica del docente es imprescindible para que se logre un aprendizaje significativo pero este a su vez tiene que ir concatenado a la preparación metodológica de las actividades en donde se describa paso a paso el desarrollo de la misma, el tiempo, estrategias, técnicas, método, etc.

Uno de los docentes describió como preparación metodológica lo siguiente: *“lo que hago yo es que si vamos a revisar cabeza, nos vamos a los libros que ya existen comienzo a estudiar y a leer un poco acerca de la semiología de cabeza y posteriormente hago los casos clínicos y en las salas y verificar que patologías les interesan a los chicos y así verificar según los objetivos que estén empleados pues básicamente así es”*.

El concepto de método también ha sido muy utilizado en el ámbito pedagógico con ese mismo nombre, o bien con el nombre equivalente de estrategia didáctica (Gimeno, 1986).

Sin embargo, el concepto de método en un sentido estricto debería reservarse a los procedimientos que obedecen a algún criterio o principio ordenador de un curso de acciones. En cuanto al orden que se debe seguir en un proceso, es preferible usar el término método cuando se hace referencia a pautas, orientaciones, guías de la investigación o de la adquisición de conocimientos que estén bien definidos.

Otro de los docentes entrevistados también refirió: *“En la metodología de la enseñanza nosotros utilizamos varias técnicas didácticas, dentro de estas técnicas didácticas tenemos este las actividades prácticas, los seminarios y las actividades de sala. En las actividades de sala lo que se hace es, el aprendizaje por problema*

que es el que realmente yo utilizo y la medicina basada en evidencia como parte de las competencias conceptuales, procedimentales y actitudinales en los estudiantes”.

Cabe destacar que la metodología que utilizan estos docentes en particular es la clínica, debido a la naturaleza de su trabajo y que los seminarios y clases prácticas son estrategias didácticas comúnmente utilizadas en la carrera de medicina.

Una de las docentes fue muy clara y explícita al decir que su planificación es empírica, sin embargo contiene elementos necesarios para realizar una adecuada planificación didáctica como la evaluación para el saber ser, saber hacer, y explica que cuando ella recibe a sus estudiantes en la salas hospitalarias ya han pasado por los seminarios en donde discuten la teoría y una clase práctica en donde demuestran las habilidades de ese tema , y en las salas hospitalarias sus alumnos tienen que ir a demostrar una habilidad que en teoría ya practicaron sin embargo la gran mayoría de los estudiantes no la demuestran y eso hace que la docente dedique tiempo de la actividad práctica a los conocimientos y habilidades con que debieron haber obtenido previamente y lo planificado empíricamente no se cumpla.

A continuación algunas de las palabras citadas por la docente: *“Tengo una planificación empírica de los aspectos que vamos abordar iniciando de lo teórico de lo más sencillo que son los aspectos de conocimientos meramente teóricos como tal y vamos evolucionando casi casi por así decirlo en la pirámide de Miller , sin embargo, desde mi punto de vista metodológico tengo que evaluar lo que si el muchacho ha logrado el saber si ha logrado el saber hacer, que ahí donde tengo mis conflictos porque el saber hacer en mi caso me lo tendrían que ir a demostrar en teoría no necesariamente yo tendría que iniciar el proceso de enseñanza aprendizaje si no que yo ya recibo un estudiante que ya entre comillas recibió esa práctica esa habilidad y en la sesión que yo desarrollo de actividad docente sería demostrarme y terminarla irla cultivando, sin embargo en muchas ocasiones los muchachos no han desarrollado la habilidad exploratoria y por ende me tengo que retrasar hacerme hacia atrás y ver como lo enseño entonces me conllevan que mis actividades formativas sean mucho mayores en comparación a las sumativas que son las que a mí me exigen como docente”.*

La jefa de sección explica que lo que ellos realizan en conjunto son las revisiones y correcciones de las guías de las diferentes actividades académicas basadas en competencias, iniciaron este año, en el primer semestre con tres talleres metodológicos para la correcta realización de una guía de clases prácticas y seminarios y esto quedara así, planificado para los siguientes años.

Sin embargo el vice decano refiere que ellos tiene un promedio de 10 a 12 reuniones, al comienzo del año inician con la evaluación del semestre en la planificación anual entonces , se reúnen para abordar varios aspectos, primero que es la programación del calendario académico como van a estar organizado, el inicio de clases, la duración del semestre, la propuesta de los periodos parciales que realizan, las fechas de los cursos paralelos o extraordinarios entre otras actividades y después a lo que es la parte de seguimiento y control donde también además de la revisión de la planificación se revisan las supervisiones, las supervisiones son otra actividad que es de tiempo complementario pero no todos los docentes participan donde algunos docentes dependiendo de la disponibilidad horaria pueden participar en calidad de supervisor para observar el desarrollo de la docencia en esta asignatura.

En general se puede observar que un poco más de la mitad de los docentes entrevistados recibió algún tipo de capacitación pedagógica, sin embargo la mayoría refiere que no realiza la planificación didáctica por desconocimiento del tema.

Propósito 3. Identificar las estrategias didácticas referidas por los docentes para realizar sus actividades académicas.

Díaz Hernández (2002), nos dice que las Estrategias Didácticas; son “procedimientos que el docente utiliza en el proceso de Enseñanza de forma reflexiva y flexible para promover el desarrollo de capacidades y el logro de aprendizajes en los alumnos”. Así mismo se define como los medios o recursos para prestar ayuda pedagógica a los alumnos. Involucra las prácticas pedagógicas, selección de actividades y recursos.

La estrategia es primeramente una guía de acción, en el sentido de que la orienta en la obtención de ciertos resultados. La estrategia da sentido y coordinación a todo lo que se hace para llegar a la meta. Mientras se pone en práctica la estrategia, todas las acciones tienen un sentido, una orientación. La estrategia debe estar fundamentada en un método.

La estrategia es parte del sistema de planificación aplicado a un conjunto articulado de acciones, permite conseguir un objetivo, sirve para obtener determinados resultados. De manera que no se puede hablar de que se usan estrategias cuando no hay una meta hacia donde se orienten las acciones. A diferencia del método, la estrategia es flexible y puede tomar forma con base en las metas a donde se quiere llegar.

Una estrategia resulta siempre de la correlación y de la conjunción de tres componentes, el primero, y más importante, es proporcionado por las finalidades que caracterizan al tipo de persona, de sociedad y de cultura, que una institución educativa se esfuerza por cumplir y alcanzar (Avanzini, 1998). Esto último hace referencia a la misión de la institución.

El segundo componente procede de la manera en que percibimos la estructura lógica de las diversas materias y sus contenidos. Se considera que los conocimientos que se deben adquirir de cada una presentan dificultades variables. Los cursos, contenidos y conocimientos que conforman el proceso educativo tienen influencia en la definición de la estrategia.

El tercero es la concepción que se tiene del alumno y de su actitud con respecto al trabajo escolar. En la definición de una estrategia es fundamental tener clara la disposición de los alumnos al aprendizaje, su edad y por tanto, sus posibilidades de orden cognitivo.

Una estrategia es, en un sentido estricto, un procedimiento organizado, formalizado y orientado a la obtención de una meta claramente establecida. Su aplicación en la práctica diaria requiere del perfeccionamiento de procedimientos y de técnicas cuya elección detallada y diseño son responsabilidad del docente.

La estrategia didáctica hace alusión a una planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje, lo anterior lleva implícito una gama de decisiones que el profesor debe tomar, de manera consciente y reflexiva, con relación a las técnicas y actividades que puede utilizar para llegar a las metas de su curso.

La estrategia didáctica es el conjunto de procedimientos, apoyados en técnicas de enseñanza, que tienen por objeto llevar a buen término la acción didáctica, es decir, alcanzar los objetivos de aprendizaje.

Finalmente, con relación al concepto de técnica, ésta es considerada como un procedimiento didáctico que se presta para ayudar a realizar una parte del aprendizaje que se persigue con la estrategia.

Técnica didáctica es también un procedimiento lógico y con fundamento psicológico destinado a orientar el aprendizaje del alumno, lo puntual de la técnica es que ésta incide en un sector específico o en una fase del curso o tema que se imparte, como la presentación al inicio del curso, el análisis de contenidos, la síntesis o la crítica del mismo. La técnica didáctica es el recurso particular de que se vale el docente para llevar a efecto los propósitos planeados desde la estrategia.

En su aplicación, la estrategia puede hacer uso de una serie de técnicas para conseguir los objetivos que persigue. La técnica se limita más bien a la orientación del aprendizaje en áreas delimitadas del curso, mientras que la estrategia abarca aspectos más generales del curso o de un proceso de formación completo.

Las técnicas son procedimientos que buscan obtener eficazmente, a través de una secuencia determinada de pasos o comportamientos, uno o varios productos precisos. Determinan de manera ordenada la forma de llevar a cabo un proceso, sus pasos definen claramente cómo ha de ser guiado el curso de las acciones para conseguir los objetivos propuestos.

Dentro del proceso de una técnica, puede haber diferentes actividades necesarias para la consecución de los resultados pretendidos por la técnica, estas actividades son aún más parciales y específicas que la técnica. Pueden variar según el tipo de técnica o el tipo de grupo con el que se trabaja. Las actividades pueden ser aisladas y estar definidas por las necesidades de aprendizaje del grupo. (Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo Vicerrectoría Académica, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey)

Para los docentes es imprescindible el uso de las estrategias didácticas para la ejecución de una actividad académica y garantizar el aprendizaje significativo que es una de las finalidades de la planificación didáctica, para tal fin, el modelo educativo de la UNAN-Managua, plantea que el aprendizaje significativo hace énfasis en estrategias metodológicas de construcción de conocimientos, en el *saber hacer*, que necesita para lograrse del *saber* y del *saber ser* como condiciones *sine qua non*. Las estrategias que sobresalen en este tipo de aprendizaje son aquellas que, además de presentar un producto, demandan un fuerte componente procedimental-actitudinal capaz de provocar la metacoginición del aprendiz. Es decir, favorecen el procesamiento profundo de información, la estructuración lógica y adecuada de ésta, y finalmente, crean recuerdos más efectivos sobre lo aprendido.

Las estrategias de aprendizaje parten del principio de que el discente llega a la universidad a nutrirse de los conocimientos, que le permitirán desempeñarse efectivamente en los diferentes contextos laborales que la vida le presenta. Por eso, las estrategias preparan al estudiante (de manera individual y colaborativa), para ser un generador activo de conocimiento. (UNAN-Managua, 2011)

Yo diría que hay poco conocimientos sobre lo que son las estrategias didácticas y además poco conocimiento sobre el modelo educativo planteado por la institución y por ende no hay conocimiento y dominio sobre las que se deben utilizar de acuerdo al modelo.

En una de las entrevistas una docente explicaba tajantemente que el docente que está a cargo de esa guía decide qué estrategia de estudio es la que va recomendar, pero no es algo que salió de manera colegiada o por decisión de los docentes del colectivo sino queda en la decisión del docente.

Es importante el dominio de las diferentes estrategias didácticas ya que por medio de ellas se logra llegar al aprendizaje significativo y también, al usar diferentes estrategias permite a los estudiantes tener más amplitud en la participación misma que se logra con la práctica diaria.

Uno de los docentes cita: *“Si, en eso voy hacer claro, lo que yo les pregunto es lo que ellos necesitan saber porque es lo que van a poner en práctica, no les hago preguntas fuera de la guía ni preguntas a matar, simplemente les digo, bueno en abdomen vamos a valorar un abdomen agudo apréndanse los signos y síntomas, igual en sala hospitalaria, mañana vamos a ver respiratorio estudien qué síntomas y signos son del síndrome en menos, y les advierto con este eslogan en guerra avisada no muere soldado, ¿por qué? Porque así, ellos se preparan y así el aprendizaje es más significativo más agradable en vez que yo llegue con un tema sin que ellos sepan y los destrozé”.*

Observamos que el docente refiere que él pregunta lo que el estudiante necesita aprender para poner en práctica, en este caso la estrategia son una serie de preguntas para la búsqueda de conocimientos previos y se debe recordar que las preguntas que surjan en el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje son a partir de una serie de objetivos estipulados para garantizar ese aprendizaje significativo.

Sin embargo otra docente hace alusión a que utilizan el trabajo colaborativo y que inclusive tuvieron un taller hace algunos años, sin embargo explica que este tipo de

estrategias por alguna razón no les ha resultado porque al formar los grupos solo trabajan dos integrantes del equipo y el resto fotocopia o imprime el trabajo; la cita textual: *“Bueno hay algunas, por ejemplo, ellos hacen énfasis en el trabajo colaborativo incluso nosotros hace años recibimos un taller de trabajo colaborativo y por alguna razón no nos ha resultado o sea y por lo que yo sé de varios docentes de otras asignaturas cuando trabajan en equipo solo dos trabajan y el resto pagan la impresión o la fotocopia”*.

Esta es una estrategia contemplada en el modelo educativo que consiste en la adjunción de dos o más estudiantes en la resolución de una tarea. Su razón de ser es la discusión sobre el conocimiento. Durante ésta los saberes se entremezclan y reconfiguran. El lenguaje (sus cuatro grandes macrohabilidades) juega un papel importante, por eso, el facilitador debe acercarse a fin de intercalar explicaciones que reorienten el intercambio de ideas y ajusten el sistema terminológico que se necesita interiorizar.

Este tipo de estrategias incluye diversos procedimientos: discusiones en pequeños grupos, debates en los que se delibera (argumenta) y exponen controversias, simulaciones, demostraciones, etc., que permiten llegar a conclusiones. Dichas conclusiones aportan recomendaciones que orientan la toma de decisiones. (UNAN-Managua, 2011)

La estrategia del trabajo colaborativo es muy utilizada por los docentes de semiología para la resolución de casos clínicos misma que fue confirmada por los estudiantes del grupo focal quienes refieren que eran divididos en grupos pequeños, se les asignaba un determinado caso clínico o pregunta, tenían un tiempo estipulado para la discusión y luego exponían sus ideas y empezaba el debate con los otros grupos y el docente intervenía cuando era necesario. El programa de la asignatura dentro de la metodología de las distintas unidades incorpora el aprendizaje colaborativo sobre todo en los seminarios.

Otra estrategia mencionada fue la de educación contextual que según el modelo educativo lo explica como la estrategia en donde el estudiante aprende en un

entorno contextualizado, cuyo punto de partida es el contexto personal. En este sentido él llega al momento de aprendizaje con interés causado por la incertidumbre, la necesidad y la novedad. Por eso, es obligatorio que el docente contextualice la información con el objeto de que el discente la incorpore significativamente a su estructura mental. Por ello, el aprendizaje debe ser situado en un contexto que revele su origen: social, político, económico, científico, cultural, a fin de que se comprenda el porqué y el para qué se estudia tal o cual saber. Entonces y solo entonces, el sujeto será consciente de lo significativo del aprendizaje.

Algunos procedimientos para generar el contexto pueden ser las pruebas diagnósticas, conversatorios entre docentes y estudiantes, y plantear la solución a problemas mostrando los escenarios donde surgieron las necesidades que originaron las problemáticas. No se debe perder de vista como punto de partida el contexto personal y local para la aplicación de la estrategia en las diferentes actividades de enseñanza aprendizaje (UNAN-Managua, 2011).

Uno de los docentes comentó que los estudiantes trabajan y aprenden con el enfermo, que será su campo de trabajo al egresar y que esta es una ventaja en la carrera de medicina ya que no se tiene que esperar a que el muchacho se gradúe para que aprenda a trabajar, ya los estudiantes de medicina desde el segundo año de la carrera tiene contacto con el paciente (su objeto de trabajo) por lo que el aprendizaje es contextualizado.

Uno de los estudiantes refirió que durante el desarrollo de los seminarios o clases prácticas, el docente siempre les daba ejemplos de pacientes reales que éste había atendido y cómo habían evolucionado clínicamente y que al compartir esa experiencia en el manejo de pacientes, el sentía que aprendía porque se ubicaba en ese contexto.

La asignatura de semiología permite que los estudiantes se ubiquen en este contexto fácilmente ya que al practicar entre ellos (sujetos sanos) y luego en las salas hospitalarias al interrogar y examinar a los pacientes (sujetos enfermos)

pueden establecer las diferencias que existen y así poder prepararse a lo que se enfrentarían en su campo laboral una vez que egresen de la carrera.

Una de las docentes entrevistadas explica que esta estrategia de educación contextual se aplica hasta cierto punto, ya que que la mayoría de los estudiantes al egresar no van a trabajar en hospitales pero que no podrían llevarlos a esa práctica de centros de salud porque no existen condiciones, en el centro de salud o el puesto médico que no cuenta con una habitación o cuarto con privacidad donde se pueda examinar al paciente además en el caso de los hospitales el paciente ya está ahí no tiene para dónde ir, en cambio en el centro de salud está sofocado que lo llamen para irse inmediatamente entonces no va quedarse solo para que los estudiantes lo examinen.

La doctora cita: “entonces muchos aquí, las autoridades de aquí nos han presionado que dicen que no que la educación de nosotros tiene que ser en los centros de salud pero definitivamente no hay condiciones, entonces lo que nosotros hemos tratado de adaptar es que en el caso de que cuando estamos en las salas preguntarle o sea por supuesto el paciente relata su problema, entonces , esos ocurrieron en el barrio, en su casa y eso debió de haberse visto en el centro de salud, cuáles fueron las manifestaciones tempranas de la enfermedad cuales fueron los signos de alerta que debieron de haber sido reconocido, etc., no nos limitamos únicamente, de hecho no vemos el manejo intrahospitalario porque no es nuestro rollo.”

Otra de las estrategias que mencionan es el de roles en donde uno de los estudiantes simula ser un paciente con determinados síntomas y otro será el médico quien le va hacer un interrogatorio y va a leer determinada enfermedad y van a preguntarle, entonces hay una comunicación con alguien que le va a decir este es un síntoma, el otro le va a preguntar la características, sería una el papel de roles del muchacho simulando un médico y un paciente ya sea en la entrevista o examen físico.

Aquí se hace evidente la necesidad de tener un Laboratorio de Habilidades Clínicas en donde existan simuladores, es decir, muñecos con alta tecnología que pueden

ser programados para que simulen un sin número de enfermedades y el estudiante pueda poner en práctica sus conocimientos antes de llegar al paciente real.

Esta estrategia de roles fue mencionada por los estudiantes en donde explicaron que hacían papel de enfermo y de médico para poder desarrollar el seminario y sobre todo la clase práctica, también mencionaron el uso de lluvias de idea y de mapa conceptuales como tareas en casa, mismas que están estipuladas también en el programa de la asignatura de semiología médica.

Otro de los docentes explica que el aprendizaje significativo es parte de la teoría del aprendizaje y en esto el pionero del aprendizaje significativo es David Ausubel pero que no solamente utilizan aprendizaje significativo; el aprendizaje significativo es una de las tres grandes teorías del aprendizaje, porque también está el aprendizaje de Vigotzky que es el aprendizaje social y esta el aprendizaje de desarrollo próximo.

Que los estudiantes ya tienen que tener conocimientos previos, estos conocimientos previos en relación a la semiología, se fundamentan en dos componentes importantes tienen que tener conocimientos previos de fisiología, conocimientos previos de anatomía, entonces lo que se hacen es una retroalimentación de lo que el estudiantes está aprendiendo y este aprendizaje significativo se lleva a cabo en la práctica en las unidades hospitalarias, teóricamente se hace en las aulas y las prácticas en los hospitales por qué razón? Porque como la semiología lleva como objetivo fundamental que el estudiante aprenda elaborar un diagnóstico, y la elaboración de un diagnóstico pasa por tres grandes componentes que tengan una buena base de interrogatorio médico, de examen físico y que aprendan a elaborar hipótesis diagnósticas, hay que recordar que el interrogatorio médico constituye el 70% del diagnóstico, y ¿cómo se aprende a interrogar? Interrogando al paciente, entonces esa actividad práctica hospitalaria es fundamental para poder llevar a cabo dicho proceso de aprendizaje significativo.

Sin embargo, al entrevistar a los estudiantes surgieron algunas controversias ya que cada representante de grupo tenía distintos docentes y las opiniones no fueron las mismas. Para empezar uno de los estudiantes manifestó que no se leían los

objetivos de la guía y que tampoco hacían prueba de entrada (esto predominó en las respuestas de casi todos los estudiantes) porque el tiempo era insuficiente ya que el profesor llegaba con retraso a la actividad.

También se encontró que había docentes que llegaban muy puntuales a sus actividades, pasaban una lista de asistencia, leían los objetivos y cumplían con el tiempo reglamentado para realizar los sistemáticos. Por otro lado uno de los estudiantes manifestó que el docente hacía preguntas más profundas que las puestas en la guía y que sirvió para el aprendizaje.

Es necesario hacer referencia que el programa de la asignatura establece que los seminarios y clases prácticas tienen que tener como parte de la evaluación al estudiante la realización de un quiz; por lo tanto si hay docentes que no están de acuerdo debería ser hablado en colectivo y unificar criterios para evitar estas ambigüedades que los estudiantes manifiestan y que pueden ser percibidas como no gratas.

Otro estudiante refirió que su docente hacía preguntas que no podían ser contestadas con la bibliografía que aparecía en las guías y que dicho profesor les explicaba que esto era parte de la formación del médico de leer más allá de lo puesto en una guía, pero generó un poco de inconformidad en los estudiantes porque percibieron que sus dudas no fueron aclaradas.

Hubo otro estudiante que destacó que su docente les hacía un resumen al final de la actividad, que trataba de completar lo que ellos no pudieron decir durante el desarrollo de la actividad, pero si había alguna duda o pregunta entonces el profesor lo dejaba de tarea y ya no lo explicaba y los estudiantes consideran que esto fue una debilidad en su aprendizaje.

También llama la atención que una de las docentes refiere que las estrategias didácticas las conoce por medio de otro cargo administrativo que posee y por iniciativa propia y no por la sección de semiología, además, opina que están conceptualizadas más para otras facultades y que en el caso particular de medicina, no es que no se puedan aplicar esas estrategias sino que son muy cortas en

comparación a las que se deben de desarrollar porque en medicina es necesario desarrollar mucha habilidad manual, procedimental, mental y cognitiva, y esas estrategias en muchas ocasiones no permiten el desarrollo de esta.

En el caso de las salas hospitalarias los docentes refieren que utilizan la técnica de repetición, por ejemplo si los estudiantes están explorando el riñón y no lo hacen bien no se avanza al otro tema hasta que el grupo afiance bien la práctica o inclusive si los estudiantes están en la clase práctica de abdomen y al pedirles que revisen riñón y no lo hacen bien, vuelven a repasar la técnica, queda de tarea la lectura de la teoría y lo preguntan y repasan en la siguiente actividad en la sala hospitalaria.

La jefa de sección argumenta que las estrategias que se están utilizando en la sección de semiología, son los seminarios, los cuales están actualizados desde este año 2017, enfocados a que el estudiante los desarrolle con claridad y el profesor sea el guía de la ejecución del seminario y corrigiendo. Además de esto, en semiología existen las clases prácticas que esta es otra estrategia que se utiliza debido a que se está evaluando el saber hacer del estudiante, en la clase práctica se complementa en estos momentos con las salas hospitalarias, que allá se evalúa como el estudiante hace directamente con el paciente.

Por otro lado, en este año se ha implementado la propedéutica virtual que ha sido creada con la finalidad de que el estudiante se haga autodidacta, o sea, para fortalecer ese parte y que se haga más independiente entonces previo a las clases prácticas el estudiante debería de ir a ver un video para aprender visualmente cómo se ejecutan las técnicas que luego tendrán que aplicar en las clases prácticas y en las salas hospitalarias pero ahorita están iniciando con esta nueva herramienta didáctica virtual.

El vice decano manifiesta que en en general se encuentran un poco incipiente en lo que es el aprendizaje significativo ya que varía de una asignatura a otra, pero semiología tiene la particularidad de que se trata de desarrollar algunas habilidades que están más enfocadas a que el estudiante pueda desarrollar esas destrezas, de cómo realizar un examen físico de acuerdo a órganos o sistemas, una buena historia

clínica, es evidente a como está planteado el programa, sin embargo explica que toda la facultad arrastra un modelo tradicional donde perdura la presencia y la preponderancia del docente hacia el estudiante entonces se da más hacia la enseñanza y poco el aprendizaje y considera que al igual del resto de las asignaturas no se ha avanzado, pues de eso se trata ahora con el nuevo modelo socio constructivista y más ahorita trabajando hacia el currículo orientado por competencia focalizar esa otra esfera del aprendizaje significativo.

El doctor comenta que se está avanzando en semiología al igual que el resto de las asignaturas, que les hace falta el planeamiento didáctico, así como las estrategias didácticas más orientadas a garantizar y asegurarse que los estudiantes desarrollen esas habilidades que están establecidas en el programa de la asignatura opinión que concuerda con algunos de los docentes entrevistados mencionados anteriormente.

Otra estrategia que fue mencionada son las conferencias magistrales que consisten en la presentación verbal de una información (contenidos de los programas), por un docente de vasta experiencia y con alto dominio didáctico. Tiene como propósito compartir el conocimiento con un enfoque analítico y crítico de los saberes que permita a los estudiantes reflexionar y reconstruir relaciones entre los diferentes conceptos, con el objetivo de desarrollar una mentalidad crítica ante los problemas.

La conferencia magistral permite homogenizar el enfoque con el que se aborda una asignatura, garantizar la calidad de los aprendizajes y el cumplimiento de los programas. Además, posibilita que mediante una primera explicación de los temas, el estudiante se encuentre preparado para profundizar sus conocimientos sobre la materia. Es una oportunidad para lograr la motivación de los discentes, a través de la exposición de un profesor experto en determinada disciplina (UNAN-Managua, 2011).

En el caso de la asignatura de semiología médica I el programa establece únicamente dos clases magistrales para todo el semestre, y uno de los docentes refirió no estar de acuerdo en la eliminación de las clases magistrales, ya que en el

programa anterior se impartían conferencias semanales y que ignoraba el motivo de esta decisión enfatizando que en los países altamente desarrollados se sigue dando conferencias de semiología y que con mucha más razón la Facultad de medicina de la UNAN-Managua debería continuar con esta estrategia pedagógica.

El modelo pedagógico de la UNAN-Managua, establece como estrategia didáctica las clases magistrales en el modelo socio-constructivista por lo que su reincorporación a la asignatura no estaría fuera de los lineamientos institucionales sin embargo esto es una decisión que le compete al colectivo de la asignatura.

Los estudiantes no hicieron mención sobre estas clases impartidas en el I semestre, se deduce que fue porque no se les preguntó sobre la misma en la entrevista.

Y por último, otra estrategia mencionada fue el aprendizaje basado en la resolución de problemas, el modelo educativo explica que un problema es un desajuste operativo que afecta negativamente al ser humano en un lugar y en un tiempo determinado. Darle solución requiere que el discente tenga conocimientos en investigación. No obstante, como estrategia de aprendizaje la intención es buscar las mejores soluciones a una situación problémica propuesta por el docente en su asignatura. Se puede trabajar en pequeños equipos cooperativos de trabajo, asignando roles específicos a cada integrante.

Cada grupo toma una ruta determinada de operación y trabajan bajo la conducción de un liderazgo y la supervisión e intervención oportuna del docente-facilitador. Durante el trabajo grupal ocurren intercambios de puntos de vista lo cual genera análisis, síntesis y valoraciones de las ideas de todos los integrantes. En otras palabras, esta estrategia pone en funcionamiento el pensamiento crítico, la capacidad de identificar y resolver problemas, la capacidad de simular o representar las alternativas de solución, en conjunto con sus posibles consecuencias y efectos, y la toma de decisiones. (UNAN-Managua, 2011)

Esta estrategia fue descrita por varias docentes donde referían que era utilizada en los seminarios, clases prácticas y salas hospitalarias, el programa de la asignatura también hace mención de esta estrategia como una herramienta para el desarrollo

del conocimiento y fue referida también por los estudiantes del grupo focal como una estrategia utilizada en las discusiones de temas.

Cabe destacar que existe confusión al referir que en los seminarios, clases prácticas o salas hospitalarias se utiliza el aprendizaje basado en problemas (ABP) ya que todas son estrategias distintas, por lo que se deduce que no hay un adecuado dominio de la metodología de los ABP, seminarios, clases prácticas y salas hospitalarias.

Propósito 4: Identificar los obstáculos encontrados para el desarrollo de la planificación del curso.

Durante la realización del estudio los docentes de la sección de semiología I manifestaron varias limitaciones para realizar la planificación didáctica, y cabe destacar que planificación como tal no se realiza sino que siguen lineamientos ya establecidos dentro de la asignatura y se rigen por: decisiones tomadas en sus propios colectivos docentes, guías de seminarios y clases prácticas de los estudiantes y las experiencias clínicas que como médicos-docentes han tenido con sus pacientes.

El común denominador mencionado por la mayoría de los docentes es la falta de tiempo para desarrollar adecuadamente las actividades docentes y de manera general las limitantes encontradas son las limitaciones en la infraestructura por ejemplo para hacer clases prácticas se necesita de un ambiente cerrado, con aire acondicionado y cortinas, porque para realizar el fondo de ojo necesitamos cortinas, no se puede hacer a la intemperie, también se necesitan aulas apropiadas para la semiología que contengan camillas para realizar la exploración física por sistemas.

Uno de los docentes opina: *“En lo personal yo pienso que necesitamos más horas, necesitamos introducir una cátedra nueva que se llame por ejemplo interrogatorio médico, técnicas de interrogatorio médico, puede ser ética médica, necesitamos, hay temas que vamos a excluir por ejemplo avitaminosis, síndromes gonadales, la misma historia clínica solo la damos en una hora por la misma falta de tiempo entonces necesitamos más tiempo por que examinar un cuerpo humano no es como examinar una plancha, reparar una plancha ese curso se aprende en una semana, pero examinar un cuerpo humano se requiere más de 120 horas”*.

Misma opinión que es compartida por otra docente que argumenta que *el problema es que no siempre da tiempo que los estudiantes hagan todas las técnicas en todas las clases prácticas, pero que jamás van a aumentar tampoco el número de horas ya que anteriormente las clases prácticas estaban diseñadas con elementos teóricos hasta que decidieron separar esos elementos y mandarlos a un seminario*

y dejar en las clases prácticas solo lo concerniente a técnicas exploratorias y aun así el tiempo sigue siendo una limitante y esto nos ha facilitado tremendamente y eso nos ha ayudado que el estudiante asimile la teoría en los seminarios y la parte práctica en las clases prácticas refiere uno de los entrevistados.

Además de esto, uno de los docentes explica que al momento de revisar las guías con los estudiantes tienden a obtener más en los seminarios o clases prácticas de lo que está planteado en las guías y eso consume tiempo. La jefa de sección opina que es una materia extensa y tienen poquito tiempo para desarrollar las actividades, refiere que *“la exigencia para nosotros como materia aportar es bastante nosotros tendríamos que extendernos al menos desde segundo año para dar esta asignatura”*.

Otra explicación que da uno de los docentes es que aparte de realizar estas técnicas de exploración tienen que estar pendientes de aspectos que no parecieran importantes como la ortografía, caligrafía, redacción, expresión y eso resta tiempo de las diferentes actividades académicas. Y el número de estudiantes es otra limitación ya que el tener grupo numeroso no permite un desarrollo óptimo de la planificación.

Otra limitante que se encontró es que los docentes manifiestan que al momento de estar en las clases prácticas con los estudiantes enseñando las distintas técnicas de exploración física se encuentran que todos son pacientes sanos y la mayoría de las técnicas buscan encontrar alteraciones que indiquen que esa prueba es positiva para tal enfermedad, entonces de repente, los docentes se sienten un poco frenados al no poder enseñarles con evidencia las distintas técnicas que podrían realizarse si semiología contara con un laboratorio de simulación.

También se encontraron como obstáculos el poco acceso al internet que tienen los docentes ya que no todos tienen computadoras en su oficina y se dificulta la revisión y actualización constante de los temas que imparten y en ocasiones los estudiantes han consultado bibliografía más actualizadas que los propios docentes.

Otra explicación fue la falta de preparación pedagógica que tienen los docentes por lo que hace más difícil realizar una correcta planificación didáctica, esto concuerda por lo afirmado por la jefa de sección en que no reciben capacitaciones por parte de las autoridades superiores.

La docente lo explica de la siguiente manera: *“Carezco del entrenamiento para realizar una profesión docente, la especialidad es clínica, la maestría es clínica no tengo una capacitación formal como profesión docente la que tengo es médico nos metimos a esto por necesidad por oportunidad y nos ha gustado entonces hemos tratado de ir en el camino de los errores que hemos visto y que cometieron cuando nosotros éramos estudiantes creo que todos los individuos de medicina que ingresamos a la carrera docente debemos de recibir un estudio una capacitación formal desde el punto de vista docente antes de que realicemos nuestras actividades docentes”*

Sin embargo esto no coincide con lo que el vice decano refiere, ya que, argumenta que desde el 2006-2007 se hizo la primera planificación del trabajo académico institucional donde participaron todos los docentes, y que año con año se realizaron capacitaciones sistemáticamente y que se logró culminar cuando trajeron a un doctor de Estados Unidos que dio un taller sobre aprendizaje colaborativo y un método para enfocar el socio constructivismo que se ha venido desarrollando y que últimamente se ha podido organizar formalmente los cursos de maestría en pedagogía para que todos los docentes puedan tener mejores herramientas e insumos para poder aplicar estos métodos y técnicas didácticas.

Y también hace mención: *“En principio yo diría que no basta con la capacitación docente, yo estoy seguro que aunque los capacitáramos diario vamos a tener dificultades, o sea la planificación educativa no es un problema, si bien es cierto la capacitación es un insumo pero no es lo suficiente, en el sentido que allí va a depender mucho de la actitud y el compromiso que tenga los miembros de la comunidad docente en aplicar estas herramientas que estén convencidos de la importancia y la necesidad del planeamiento para la mejora continua de la educación de la facultad, entonces esa es para mí una de las grandes dificultades*

en el sentido de que hay poca importancia para los procesos de planificación, entonces nosotros hemos podido observar en el sentido de que no se toma como instrumento de mucha importancia para mejorar la calidad educativa”.

Opina que la planificación es una herramienta que en términos generales, tiene alguna dificultad en la planificación, todos conocen la importancia de la planificación y del trabajo educativo sin embargo algunos docentes por la dedicación que lleva esto no lo hacen, entonces muchos docentes subvaloran la aplicación de las herramienta porque refieren que los hace perder tiempo, que no es necesario, que la calidad educativa la puedan dar de la misma manera sin utilizar tiempo para la planificación, entonces ahí entran en otro tema de discusión que también se da en la facultad y la universidad sobre lo que es la importancia y utilidad que tienen los sistemas de planificación para la eficiencia del trabajo académico en lo cual no todos están convencidos, entonces esa es una de las dificultades que se tiene.

Y el otro aspecto es que la aplicación de estas herramientas no tiene que ser de manera mecanicista, tiene que haber un contenido metodológico, didáctico y pedagógico para que pueda ser aplicada adecuadamente porque si no se corre el riesgo de hacer un formato ya establecido pero que no lleva la esencia pedagógica para su mejora o correcciones y ese es el problema que se observa en la práctica.

Lo anterior expuesto coincide con la teoría en donde se establece que los docentes que La implementación de estrategias de enseñanza-aprendizaje, activas y participativas, se ha desarrollado de forma individual y voluntaria de parte de muchos docentes, pero aún prevalecen formas tradicionales que no contribuyen al desarrollo de un aprendizaje significativo.

El vice decano también enfatiza que el colectivo de la asignatura no solo se dedica a las horas de docencia directa sino que tiene docentes que pertenecen a otras comisiones como posgrado, otro docente es una autoridad que funge como vice decano clínico y esto merma tiempo complementario para dedicarse a la planificación como tal. Esto también fue ratificado por la jefa de sección al mencionar que no cuentan con suficiente tiempo y que no se encuentran bien organizados

porque el tiempo complementario lo están ocupando en la redacción de las guías basadas en competencias y el programa de la asignatura como tal no se ha modificado por lo que ha sido un largo proceso en estos momentos.

Otra limitación que la jefa de sección cita es el tiempo en vista que semiología esta vista como una sección por lo tanto no cuenta con recursos administrativos que le ayuden que hacer labores administrativas que debería de recaer en una secretaria además refiere :” *yo debería de estar para realizar proyectos, y hacer revisión de programas de la planificación de los docentes y esa parte es una debilidad ya que como es una sección no tenemos personal administrativo por lo tanto el jefe de semiología tiene que hacer funciones administrativas de secretaria como hacer contratos y estar llamando a los docentes a firmar contrato, este mandar correo para reuniones entonces todo eso debería de recaer en la parte administrativa y me cae a mí*”.

Lo referido por los estudiantes fue que a veces tienen el tiempo limitado para el desarrollo de sus actividades ya que los docentes llegan con un poco de retraso. También manifestaron que hacen falta equipos necesarios como por ejemplo oftalmoscopio para la clase práctica de ojo lo que dificulta su desarrollo. Comentaron que un docente llevaba sus equipos personales y los prestaba a los estudiantes para que aprovecharan la práctica entre ellos.

Otro denominador común fue que la mayoría de los estudiantes comento que los docentes llegaban con retraso a las actividades y que por ello el tiempo para el desarrollo de la actividad era menor y se tenía que ir de prisa para resolver la guía en esa actividad.

En general podemos encontrar que las limitaciones encontradas a lo largo del estudio son las mismas encontradas en la literatura como las limitantes en el tiempo, tecnológicas, limitaciones de espacio o de infraestructura, las limitaciones intrahospitalarias con los estudiantes, la adquisición de literatura actualizada.

Por último, los docentes manifestaron que el tener numerosos grupos de estudiantes en los seminarios, clases prácticas y salas hospitalarias, es otra

limitante que no permite el desarrollo óptimo de las actividades mencionadas anteriormente y aunado a esto a los estudiantes se les tiene que estar corrigiendo aspectos básicos como la ortografía, caligrafía, redacción y expresión oral por lo que requiere aún más tiempo.

Uno de los docentes refirió lo siguiente: *” la limitación en cuanto al número de estudiantes o sea lo ideal es que en las actividades teóricas y prácticas los estudiantes sean de grupo pequeños, uno el número de estudiantes, ahora actualmente se tienen estudiantes en actividades de seminarios más de 12, 14 o 16 estudiantes y las actividades de sala se tienen hasta 10 o 12 lo ideal es que hayan 8 y sean grupos pequeños, esto limita inclusive la aplicación del aprendizaje basado por problemas porque este dice que no debe de pasar más de 6 u 8 estudiantes”.*

Propósito 5. Realizar una propuesta de planificación didáctica con base a los resultados de la investigación.

A lo largo de esta investigación se pudo observar que los docentes de semiología en su mayoría tienen diversos niveles de conocimientos sobre la planificación didáctica y están poniéndola en práctica según refieren. Sin embargo no se pudo demostrar con evidencia una planificación escrita para cada actividad académica que realizan y que incluyan las recomendaciones metodológicas según lo establece el programa de la asignatura mencionado en la perspectiva teórica, además los estudiantes refieren diferentes metodologías de desarrollo en las actividades las cuales no favorecen siempre a los mismos.

Por lo descrito anteriormente se sugiere una propuesta indicativa de una secuencia didáctica que puede ser usada para las diferentes actividades como los seminarios, clases prácticas y salas hospitalarias, con lo cual se optimice el tiempo, se pongan en práctica diferentes estrategias de enseñanza, se garantice un aprendizaje significativo y no exista mucha discrepancia en el desarrollo de las actividades entre los docentes, siguiendo siempre los objetivos establecidos para cada actividad.

Sin embargo, es necesario hacer algunas menciones como que la planificación didáctica tiene que ir dirigida a las competencias que el médico general debe alcanzar por lo tanto se debe tener claro el perfil del egresado para darle salida a esas competencias.

El programa de la asignatura tiene que establecer hasta donde realmente aporta la semiología en la formación del estudiante de medicina ya que no se puede pretender que en esta asignatura el alumno se forme por completo como deja entre ver el programa de la asignatura actual.

Es necesario también que el contenido temático esté contextualizado y responda a las causas de morbi-mortalidad más frecuentes del país. Con esto se hace necesaria una revisión continua y actualizada del programa de la asignatura y de la epidemiología del país.

La asignatura de semiología médica I es una materia fundamentalmente práctica, en donde el estudiante necesita aprender las técnicas de interrogatorio y examen físico, por lo tanto es necesario que se cumplan las horas prácticas establecidas y contar con los recursos tecnológicos apropiados para garantizar un aprendizaje significativo.

Por lo anterior se hace indispensable que la asignatura de semiología cuente con un laboratorio de habilidades clínicas en donde los estudiantes puedan desarrollar esta habilidad antes de llegar al paciente real y así también se le ofrece una práctica contextualizada que responde a su campo laboral.

Es necesario que cada docente conozca adecuadamente el programa de la asignatura y el modelo educativo de la UNAN-Managua 2011, en donde se establece un modelo centrado en el aprendizaje del estudiante por ende el docente tiene que brindar estrategias que sean activas y participativas.

Se requiere de docentes comprometidos con su vocación en donde demuestren no solo capacidad científica y docente, sino valores humanos que son los que muchas veces marcan significativamente al estudiante.

Por lo descrito anteriormente la propuesta va dirigida en dos aspectos:

- ❖ A la forma de abordar la planificación para asegurar que todos los aspectos que son necesarios concretar tanto el programa de la asignatura como en la microprogramación y que deben realizarse en el marco del plan de estudio basados en el modelo pedagógico y modelo curricular propuesto por la UNAN-Managua.
- ❖ Un formato en el que se debe recoger todos estos aspectos, con el fin de que la información quede estructurada. Estos aspectos son muestra de las evidencias de la planificación realizada por el colectivo y para los responsables administrativos, quienes pueden utilizar el programa para la coordinación vertical y horizontal.

El plan de mejora de la planificación de los docentes de semiología médica tiene que ser contemplado en diferentes etapas pudiendo proponerse en base a los resultados los siguientes:

Etapa 1: Sesiones de sensibilización en donde se aborden temas como:

1. Reflexión sobre su propia práctica docente
2. Importancia de la planificación educativa
3. Lectura de documentos Sobre Metodología y orientaciones para la Transformación Curricular

Etapa 2: Capacitación pedagógica sobre didáctica médica tales como:

1. Estrategias de aprendizaje activo: discusión de casos, ABP, clases prácticas.
2. Evaluación del aprendizaje: evaluación del desempeño del estudiante.
3. Guías de estudio para el estudiante.
4. Instrumentos para la evaluación.

Etapa 3: Rediseño del programa de semiología contemplando algunos aspectos importantes como:

1. Que contemple el perfil de salida del egresado de medicina
2. Las competencias que el estudiante debe adquirir en la asignatura de semiología.
3. Las competencias que refuerza la asignatura de semiología.
4. Evaluaciones dirigidas a las competencias.

En cuanto a la planificación para los seminarios, clases prácticas y salas hospitalarias se les brinda una propuesta de planificación que pueden realizar los docentes del colectivo de la asignatura al iniciar el curso de semiología:

Propuesta para la planificación de una actividad académica:

Asignatura:	
Unidad temática o ubicación del programa dentro del curso general	
Tema general	
Finalidad, propósitos u objetivos	
Contenidos	
Si el profesor lo considera, elección de un problema, caso o proyecto:	
Duración de la secuencia y número de sesiones previstas:	
Orientaciones generales para la evaluación: estructura y criterios de valoración del portafolio de evidencias; lineamiento para la resolución y uso de los exámenes, indicadores para cada estrategia	
vinculación contenido-realidad; vinculación contenido, conocimientos y experiencias de los alumnos; uso de las Apps y recursos de la red	
Actividades de apertura:	
Actividades de desarrollo:	
Actividades de cierre:	
Evidencias de aprendizaje (En su caso evidencias del problema o proyecto, evidencias que se integran a portafolio)	
Bibliografía	

20) CONCLUSIONES

- Los docentes del colectivo de semiología I, tienen conocimientos muy dispersos sobre planificación didáctica, lo que se traduce en una práctica sin planificación didáctica; lo que ha generado que los docentes orienten el proceso de enseñanza-aprendizaje a su manera y bajo sus propios criterios y que no tengan una orientación adecuada de cómo, porque y para que enseñar, sin adecuar el proceso de enseñanza aprendizaje a las orientaciones de la Universidad.
- Se observa que los médicos (generales y/o especialistas) que asumen la función docente en este colectivo no cuentan de inicio con una formación pedagógica que garantice un mejor desempeño como médico docente, no obstante la institución hace esfuerzos en capacitarles a través de diversos cursos.
- Entre las estrategias didácticas referidas por los docentes para el logro de los objetivos diseñados en el programa de la asignatura se encuentran: clases magistrales, ubicación contextual, aprendizaje basado en resolución de problemas, aprendizaje colaborativo, lluvias de ideas, preguntas guías y exploratorias, cuadros comparativos, correlación, debate, síntesis, seminarios y clases prácticas.
- Los obstáculos identificados para el desarrollo de la planificación didáctica referida por los docentes fueron la falta de tiempo para desarrollar las actividades docentes, infraestructura inadecuada, no todos tienen una computadora y falta capacitación pedagógica continua.
- Las opiniones de los estudiantes en cuanto al desarrollo de las diferentes actividades por partes de los docentes son diversas encontrándose lo más relevante: impuntualidad docente, aplicación de diversas estrategias de

aprendizaje que las percibieron como buenas, buena comunicación con la jefa de sección, el tiempo establecido para las actividades no se cumple, las calificaciones son dadas a conocer hasta el último día de las evaluaciones por algunos docentes.

- Sobre la base a los resultados obtenidos en la revisión del programa desde el punto de vista didáctico se observa que no hay una relación adecuada entre el perfil profesional del egresado, los objetivos de la asignatura y las estrategias de aprendizajes que los docentes utilizan.

21) RECOMENDACIONES

A las autoridades

- Crear una guía de planificación didáctica.
- Realizar capacitaciones pedagógicas continuas.
- Fomentar la planificación didáctica para el fortalecimiento del proceso enseñanza aprendizaje.
- Proporcionar los equipos e infraestructura necesaria para el desarrollo de las actividades docentes.

A la jefa de sección

- Conducir la planificación didáctica en su colectivo docente
- Supervisar el cumplimiento del programa de la asignatura de semiología médica en las actividades docentes.
- Programar reuniones metodológicas de planificación didáctica en su colectivo docente partiendo de una evaluación-reflexión.
- Realizar guías para las clases prácticas.
- Revisar el sistema de evaluación docente.

A los docentes

- Apropiarse de la importancia de la planificación didáctica.
- Buscar capacitaciones pedagógicas de manera continua y cultivar su autoestudio y auto preparación.
- Revisar el sistema de evaluación utilizado en las actividades de enseñanza.
- Cumplir con lo establecido en el programa de la asignatura para las actividades docentes.

22) BIBLIOGRAFÍA

- Albert, G. M. (2009). *La investigación Educativa. Claves Teóricas.* . España.: Mc Graw-Hill.
- Anatomía, C. d. (2014). *Programa de Asignatura Anatomía Humana I.* Managua.
- Ausubel, Novak, & Hanesian. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo. 2da.* México: TRILLAS.
- Avanzini, G. (1998). *La pedagogía hoy, México, FCE.*
- Baldillo, R. (2003). *Problemas de enseñanza-aprendizaje en medicina, soluciones académicas y computarizadas.*
- Borsotti, C. (1989). *La situación problemática. El problema de investigación, Fichas de trabajo Universidad de Luján, Buenos Aires, Argentina.* Buenos Aires, Argentina.
- Caballer, M. E., & Chalub, D. M. (2009). *El Aprendizaje Significativo de las Ciencias Morfológicas en Medicina: Experiencia y Aportes para su Enseñanza en Clínica Dermatológica. 2, 27, 565-569.* Córdoba, Argentina: Int. J. Morphol.,.
- Delval, J. (1997). *Tesis sobre el constructivismo. pp.15-24.* En Rodrigo, M.J. *Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo Vicerrectoría Académica, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. (s.f.).* Obtenido de <http://www.sistema.itesm.mx/va/dide/inf-doc/estrategias/>
<http://www.sistema.itesm.mx/va/dide/inf-doc/estrategias/>
- Flamenco, G. V. (2014). *Estrategias metodológicas y porcentajes de aprobación en la cátedra de Anatomía Humana, en tres universidades de El Salvador, en el período 2005-2009.* El Salvador.
- Freire, P. (1988). *“La educación como práctica de la libertad”.* México.: Siglo XXI Editores.

- Galperin, P. Y. (1986). Sobre el método de formación por etapas de las acciones intelectuales. En P. Y. Galperin, *Antología de la psicología pedagógica y de las edades*. (págs. 114-118). La Habana, Cuba: Pueblo y educación.
- Gimeno, Á. I. (1988). Pensamiento y acción en el profesor: de los estudios sobre la planificación al pensamiento práctico. .
- Grau, D. I. (2015). El trabajo docente metodológico en la Facultad de Estomatología de la Universidad de Ciencias Médicas de La Habana.
- López, M. M. (2015). Docier de Didactica contemporanea de la educacion superior I.
- Medicina, C. c. (2012). *Currículo de la carrera de Medicina*. Managua: Facultad de Ciencias Médicas.
- Millan Núñez-Cortés, J. P. (2014). Guía para la evaluación de la Práctica Clínica en las Facultades de Medicina, Instrumentos de evaluación e indicaciones de uso. *Safekat*, sd.
- monografias.com*. (28 de Septiembre de 2016). Obtenido de <https://www.monografias.com/trabajos101/la-planificacion-didactica/la-planificacion-didactica.shtml>
- Mota, F. (2004). Enseñar a aprender. Disponible en Internet en <file://anseñar%20a%20aprender520VII.htm>.
- Nunnally, J. (1978)). *Psychometric theory (2nd ed.)*. . New York: : McGraw Hill. .
- Palacios, A. D. (Marzo de 2008). Metodología de la enseñanza y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes del primer año en la asignatura de farmacología I de la carrera de enfermería de la escuela de enfermería en Bilwi, durante el primer semestre del 2007. . Bilwi, Puerto Cabezas, Nicaragua.

- Parajón, A., & Sequeira, V. (2016). *Seminario Taller de Tesis I*. UNAN-Managua, Maestría en Pedagogía con mención en Docencia Universitaria, Managua.
- Pimienta, J. H. (2012). Las estrategias de enseñanza-aprendizaje. En *Las estrategias de enseñanza-aprendizaje docencia universitaria basada en competencias*. México: Pearson Educación.
- Pineda, J. R. (2016). *Factores de calidad y elementos obstaculizadores en la planificación didáctica de los docentes del area de ciencia sociales de la FAREM Estelí durante el segundo semestre del año 2015 y su incidencia en la calidad educativa universitaria*. Estelí.
- Rocabert, L. A. (1997). En *Psicología escolar, ambitos de intervencion*. Valencia: Promolibro.
- Rodríguez Ebrard, L. A. (2009). La planeación de clase: Una habilidad docente que requiere de un marco teórico. *revista electrónica de pedagogía*, 7-13.
- Rojas, E. M., Villalobo Palma, J., & Valverde Bermúdez, A. (2007). Factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos asociados al rendimiento académico en la Universidad de Costa Rica: un análisis Multinivel. *Revista electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 13(2), 215-234.
- Salinas, M. E. (Abril de 2010). Factores socioeconómicos y pedagógicos que inciden en el rendimiento académico en estudiantes de la carrera de ciencias sociales, UNAN-CUR Matagalpa, durante el I semestre 2008. Matagalpa, Nicaragua.
- Tejeda, M. E. (2009). La Planeación didáctica.
- Tejeda, M. E. (2009). Teorías del aprendizaje y la planeación didáctica editado por la ENP.
- Triana, I. M. (1999). *Enseñar y aprender: conceptos y contextos*.

UNAN-Managua. (2011). *Modelo Educativo, Normativa y Metodología para la planificación curricular*. Managua.

UNAN-Managua. (2015). <http://www.unan.edu.ni>. Obtenido de http://www.unan.edu.ni/index.php?option=com_content&view=article&id=86&Itemid=121

23) ANEXOS

- **Propósito I:** Describir la planificación didáctica que realizan los docentes para las distintas actividades académicas.

Teoría	Entrevista a docentes	Entrevista a jefe de sección	Entrevista a vice decano áreas básicas	grupo focal	análisis
<p>Planear siempre es una expresión particular de una teoría e implica elementos éticos, políticos, científicos y tecnológicos (Villareal, 1980). Es un acto de inteligencia cuyo propósito es racionalizar la selección de alternativas para definir</p>	<p>- Si, anualmente conforme el calendario académico. - Bueno la planificación inicia antes de iniciar el curso, se revalora el programa, se hacen recomendaciones en todo el colectivo, posteriormente en la realización de las actividades correspondientes a la materia de docencia. - Sí. Aquí se hace la planificación <i>semanal, mensual,</i></p>	<p>Bien. Como le digo no estoy pidiendo planificación, no es algo que se ha venido llevando a cabo, entonces no estamos al tanto, en este caso yo como jefa si los docentes que están dentro de semiología están planificando si o no en vista en que este año nos hemos enfocado en actualizar las guías, exámenes, inclusive realizar talleres para actualizar a esta</p>	<p>La forma de llevar a cabo la gestión académica que incluyen los procesos de planificación, control y evaluación del proceso de organización y dirección es a través de una instancia que se le conoce como consejo técnico de las áreas básicas en el consejo técnico es la instancia que se reúnen todos los directores de departamento y los responsables de sección ahí se incluye semiología igualmente tenemos otro jefe de sección que es el de patología que también se incorporan, entonces</p>	<p>Los estudiantes refieren que los docentes no conocen el contenido de los videos que suben a las plataformas Moodle.</p>	<p>La mayoría de los docentes refiere hacer la planificación didáctica de la asignatura de semiología pero ninguno mostró en físico o en digital la planificación que realizan. Ellos explican como planificación a la revisión que realizan desde el inicio del semestre a las guías de clases prácticas, seminarios y salas que se realizan para ser entregadas a los estudiantes, también se toma en cuenta las reuniones que sostienen en colectivo en donde se abordan estos temas de revisión, esto lo ejecutan en su mayoría los docentes de planta que permanecen el tiempo completo en la facultad de medicina junto con la jefa de sección en donde hacen estas revisiones conjuntas de las guías de las diferentes actividades. Estas guías para los estudiantes son las mismas</p>

<p>con claridad los fines a los que se orienta la acción y desentrañar los mejores medios para alcanzarlos (Hernández 2001). La planeación busca prever diversos futuros en relación con los procesos educativos, especifica fines, objetivos y metas y permite la definición de acciones y, a partir de éstas, determina los</p>	<p><i>trimestral y semestral en base al número de horas de docencia directa que se hacen en la sección de semiología. La planificación didáctica incluye varios componentes: 1. La planificación de los seminarios 2. La planificación de las clases prácticas 3. La planificación de las actividades de sala.</i> - Como tal, no, no realizo planificación didáctica no recibo orientaciones de Parte de mi autoridad superior el jefe de sección y</p>	<p>planta de 6 docentes para redactar las guías y redactar mejor las clases prácticas, pero no tenemos evaluación de planificación de los docentes.</p> <p>No, no la fomento. Ya en la Jefatura tengo un año y en este año nunca se me ha reunido para hacer la planificación didáctica entonces nuestras autoridades no, no la fomentan.</p>	<p>forman parte de esta estructura y ellos participan en todo el proceso de gestión que incluyen las etapas del proceso de planeamiento, el seguimiento del planeamiento de la asignatura así como los procesos de evaluación.</p> <p>En principio existe una norma, la planificación didáctica se deriva de la planificación de la facultad que esta se deriva de la planificación institucional de la universidad basado en los planes estratégicos o POA que le llamamos cada departamento deriva de las líneas Estratégicas y hace su plan este semestral en</p>	<p>que utiliza el docente en su actividad práctica.</p> <p>En el caso de las salas hospitalarias los docentes encargados también utilizan las mismas guías que recibe el estudiante por lo que tampoco refieren realizar una planificación didáctica diferente de la que Aparece en la guías para el estudiante.</p> <p>Otra parte de los docentes manifestó que definitivamente no realizan como tal la planificación didáctica pero que no desconocen el formato que existe para realizar la planificación didáctica orientada desde el año</p> <p>También se incluye como planificación didáctica la distribución de la carga horaria que tienen los docentes, es decir, llenar un formato en donde se establezcan las 240 horas de docencia directa pero hay que hacer énfasis que la planificación didáctica incluyen aquellos aspectos que lleven a</p>
---	--	---	--	--

<p>recursos y estrategias más apropiadas para lograr realizaciones favorables.</p>	<p><i>así hablo porque sí existe un formato de planificación didáctica el cual lo he obtenido de otras fuentes no por la vía adecuada no lo ejecuto no lo realizo de forma sistemática, pero lo he hecho por iniciativa propia, no porque como jefatura tengamos una orientación pertinente o adecuada de las actividades que tengamos que incluir en nuestra planificación didáctica.</i></p> <p><i>- yo siempre planifico tener un paciente listo.</i></p>		<p>este caso del colectivo de la asignatura después una vez que se elabora este plan semestral en el caso de este colectivo cada docente tiene que hacer planes semestrales de la docencia, existe un formato donde se hace esta planificación donde se contemplan las actividades de docencia directa en lo que corresponde al trabajo metodológico, como te decía, lo que corresponde al trabajo metodológico del colectivo, la preparación de la asignatura, etc. Todo el tiempo dedicado al trabajo monográfico, al trabajo de tutorías a los estudiantes ya sea para la jornada científica o</p>	<p>desarrollar adecuadamente esa docencia directa.</p> <p>Según las entrevistas la instancia que corresponde para evaluar esta planificación son los consejos técnicos en donde participa el vice decano de áreas básicas con los jefes de sección y departamentos, en donde se valora y se da seguimiento a las labores de cada departamento sin embargo no se evidencia esta conexión entre los entrevistados.</p>
--	--	--	---	--

	<p>- si, que vaya acorde a los objetivos los chicos y chicas en las clases teóricas, y lo hacemos más que todo una planeación de casos clínicos, no está escrito en ningún momento</p>		<p>investigación para el trabajo de tesis y otras actividades que se contemplan asignaciones en funciones de algunas comisiones, por ejemplo en semiología tenemos algunos docentes que están en comisiones como el Dr. Romero que es responsable de posgrado, el Dr. Hugo Pérez que es el vice decano de las áreas clínicas y así están otros docentes participando en otras comisiones tanto facultativas como a nivel interno del colectivo de la asignatura</p>		
--	--	--	---	--	--

Propósito 2: Indagar sobre la preparación metodológica de los docentes

Teoría	Entrevista a docentes	Entrevista a jefe de sección	Entrevista a vice decano áreas básicas	Grupo Focal	Análisis
<p>. Se define el trabajo metodológico como la labor que, apoyado en la Didáctica, realizan los sujetos que intervienen en el proceso docente educativo, con el propósito de alcanzar óptimos resultados en dicho proceso, jerarquizando la labor educativa desde la instrucción, para satisfacer plenamente los objetivos formulados en los planes de estudio. Además expresa que las funciones principales del trabajo metodológico son la planificación, la organización, la regulación y el control del proceso docente educativo. El adecuado desempeño de estas funciones, que tienen</p>	<p><i>Bueno, como gracias a Dios tengo 25 años de dar esta clase, he leído algunos libros, entonces lo que hago simplemente es repasar donde el libro básico pues que son los que más se utilizan y leo las guías y si hay algo nuevo lo escribo a la par de la hoja y hago énfasis en eso nuevo</i></p> <p><i>Es una pregunta bien curiosa (risa) a pesar de tantos años de docencia independiente que yo haya dado un tema las veces que sea siempre leo nuevamente y a veces me pongo a pensar en la realidad yo que tengo tantos años lo leo siempre ahora el muchacho que lo va a leer por primera vez, a veces lo considero en el sentido ese de que en realidad, a pesar incluso de ser un médico que</i></p>	<p>Bien. Como le digo no estoy pidiendo planificación, no es algo que se ha venido llevando a cabo, entonces no estamos al tanto, en este caso yo como jefa si los docentes que están dentro de semiología están planificando si o no en vista en que este año nos hemos enfocado en actualizar las guías, exámenes, inclusive realizar talleres para actualizar a esta planta de 6 docentes para redactar las guías y redactar mejor las clases prácticas, pero no tenemos evaluación de Planificación de los docentes.</p>	<p>La forma de llevar a cabo la gestión académica que incluyen los procesos de planificación, control y evaluación del proceso de organización y dirección es a través de una instancia que se le conoce como consejo técnico de las áreas básicas en el consejo técnico es la instancia que se reúnen todos los directores de departamento y los responsables de sección ahí se incluye semiología igualmente tenemos otro jefe de sección que es el de patología que también se incorporan, entonces forman parte de esta estructura y ellos participan en todo el proceso de gestión que incluyen las etapas del proceso de</p>		<p>La mayoría según lo que refirieron, interpretan la preparación metodológica como la científica propiamente, en donde se revisa la literatura antes de empezar la actividad académica y empíricamente se planifica lo que se realizara, y digo empíricamente, ya que ninguno de los docentes mostro su planificación escrita o en digital</p>

<p><i>como sustento esencial lo didáctico, garantiza el eficiente desarrollo del proceso docente educativo.</i></p> <p><i>El trabajo metodológico tiene como objetivo fundamental garantizar las preparaciones político-ideológica, pedagógico-metodológica y científica, de los profesores tanto los de mayor experiencia como los que están en formación, dirigidas a la dirección científica del proceso docente educativo</i></p> <p><i>Delgado Abreu y Guerra Garcés expresan que la misión del trabajo metodológico es garantizar la interacción del docente con el objeto de la profesión, y diseñar estrategias o</i></p>	<p><i>también activa no solo la teoría si no la parte clínica yo siempre reviso nuevamente el tema, y este, a veces también incluyo algunos acápite de la experiencia personal ..creo que ahora en este caso voy a traer a colación aquel paciente que mire y me pareció interesante..</i></p> <p><i>¡Alguna experiencia pues! Entonces la manera esa, darle salida a la literatura, darle salida a la literatura probablemente tres libros o artículos y ya, pues traer lo que vamos a preguntar.</i></p> <p><i>Bueno a veces, como no es frecuente que todos los años haya una edición nueva de un libro pero por si alguna razón sale una nueva edición entonces trato de revisar esa nueva edición que ha habido, trato de ver de qué</i></p>		<p>planeamiento, el seguimiento del planeamiento de la asignatura así como los procesos de evaluación.</p>		
---	---	--	--	--	--

<p><i>soluciones alternativas para elevar la calidad del proceso docente educativo en el área del conocimiento en que el profesor se desempeña, le permite vencer las expectativas y objetivos trazados durante el desarrollo del proceso.</i></p>	<p><i>manera les presentan el contenido ¡no! Y luego, hay alguno de los más modernos tienen por ejemplo, algoritmos tienen, sobre todo algoritmos y tablas de comparación yo trato a la hora de que se haga el análisis de seminario, clase práctica, todo entonces tratar de que ellos por su cuenta, porque la mayoría no han leído esas tablas, que ellos traten de ir llenándola y que ellos vayan cayendo a la cuenta, y después les digo eso que acaban de hacer ustedes ya está en tal libro vayan a verlo y vayan a compararlo y pueden ampliarlo, mejorarlo o añadirle algo.</i></p>				
--	---	--	--	--	--

- **Propósito 3:** Identificar las estrategias didácticas referidas por los docentes para realizar sus actividades académicas.

Teoría	Entrevista a docentes	Entrevista a jefe de sección	Entrevista a vice decano áreas básicas	Grupo Focal	Análisis
<p>El aprendizaje significativo hace énfasis en estrategias metodológicas de construcción de conocimientos, en el <i>saber hacer</i>, que necesita para lograrse del <i>saber</i> y del <i>saber ser</i> como condiciones <i>sine qua non</i>. Las estrategias que sobresalen en este tipo de aprendizaje son aquellas que, además de presentar un producto, demandan un fuerte componente procedimental-actitudinal capaz de provocar la metacoginición del aprendiz. Es decir, favorecen el</p>	<p><i>Si, en eso voy hacer claro, lo que yo les pregunto es lo que ellos necesitan saber porque es lo que van a poner en práctica, no les hago preguntas fuera de la guía ni preguntas a matar, simplemente les digo, bueno en abdomen vamos a valorar un abdomen agudo apréndanse los signos y síntomas, igual en sala hospitalaria, mañana vamos a ver respiratorio estudien qué síntomas y signos son del síndrome en menos, y les advierto con este eslogan en guerra avisada no muere soldado, ¿por qué? Porque así, ellos se preparan y así el aprendizaje es más</i></p>	<p>Bien. Dentro de las estrategias que se están utilizando en la sección de semiología este son los seminarios los cuales están actualizados este año entonces están enfocados a que el estudiante los desarrolle y el profesor sea la guía y que va guiando la ejecución del seminario y corrigiendo. Además de eso en semiología tenemos la parte de las clases prácticas que este es otra estrategia que se utiliza en semiología debido a que se está evaluando el saber hacer del estudiante, esta clase</p>	<p>En general yo te dirían que ahí estamos un poco incipiente en lo que es el aprendizaje significativo varia de una asignatura a otra, pero semiología tiene la particularidad de que se trata de desarrollar algunas habilidades que están más enfocadas a que el estudiante pueda desarrollar esas destrezas de cómo realizar un examen físico de acuerdo a órganos o sistemas, una buena historia clínica, es evidente a como está planteado el programa verdad, sin embargo toda la facultad arrastramos un modelo tradicional donde</p>	<p>Esta estrategia de roles fue mencionada por los estudiantes en donde explicaron que hacían papel de enfermo y de médico para poder desarrollar el seminario y sobre todo la clase práctica, también mencionaron el uso de lluvias de idea y de mapa conceptuales como tareas en casa, mismas que están estipuladas también en el programa de la asignatura de semiología médica. al entrevistar a los estudiantes surgieron algunas controversias ya que cada representante de</p>	<p>En el caso de las salas hospitalarias los médicos refieren que utilizan la técnica de repetición, por ejemplo si los estudiantes están explorando el riñón y no lo hacen bien no se avanza al otro tema hasta que el grupo afiance bien la práctica o inclusive si los estudiantes están en la clase práctica de abdomen y al pedirles que revisen riñón y no lo hacen bien, vuelven a repasar la técnica, queda de tarea la lectura de la teoría y lo preguntan y repasan en la siguiente actividad en la sala hospitalaria.</p>

<p>procesamiento profundo de información, la estructuración lógica y adecuada de ésta, y finalmente, crean recuerdos más efectivos sobre lo aprendido.</p> <p>Las estrategias de aprendizaje parten del principio de que el discente llega a la universidad a nutrirse de los conocimientos, que le permitirán desempeñarse efectivamente en los diferentes contextos laborales que la vida le presenta. Por eso, las estrategias preparan al estudiante (de manera individual y colaborativa), para ser un generador activo de conocimiento.</p> <p>(Modelo Educativo,</p>	<p><i>significativo más agradable en vez que yo llegue con un tema sin que ellos sepan y los destroce. Bueno hay algunas, por ejemplo, ellos hacen énfasis en el trabajo colaborativo incluso nosotros hace años recibimos un taller de trabajo colaborativo y por alguna razón no nos ha resultado o sea y por lo que yo sé de varios docentes de otras asignaturas cuando trabajan en equipo solo dos trabajan y el resto pagan la impresión o la fotocopia.</i></p> <p><i>Bueno a veces hacemos nosotros, una estrategia de roles de los muchachos, en el sentido de bien puede simular un paciente y este decirle vas a tener este síntoma, le</i></p>	<p>práctica se complementa en estos momentos con las salas hospitalarias, que allá se evalúa como el estudiante hace directamente con el paciente.</p> <p>Por otro lado, en este año hemos implementado la propedéutica virtual que nosotros esa parte la tenemos para que un estudiante se haga autodidacta, o sea, para fortalecer ese parte de autodidacta y que se haga más independiente entonces previo a las clases prácticas el estudiante debería de ir a ver un video para ver como se hace se ejecutan las técnicas que luego tiene que</p>	<p>perdura la presencia y la preponderancia del docente hacia el estudiante entonces se da más hacia la enseñanza y poco el aprendizaje y creo que al igual del resto de las asignaturas no hemos avanzado pues de eso se trata ahora con el nuevo modelo socio constructivista y más ahorita trabajando hacia el currículo orientado por competencia focalizar esa otra esfera del aprendizaje significativo Se está avanzando en semiología yo diría que al igual del resto de las asignaturas les hace falta el planeamiento, así como las estrategias didácticas más orientadas a garantizar y asegurarse que los estudiantes desarrollen</p>	<p>grupo tenía distintos docentes y las opiniones no fueron las mismas. Para empezar uno de los estudiantes manifestó que no se leían los objetivos de la guía y que tampoco hacían prueba de entrada (esto predomino en las respuestas de casi todos los estudiantes) porque el tiempo era insuficiente ya que el profesor llegaba con retraso a la actividad.</p>	<p>La jefa de sección argumenta que las estrategias que se están utilizando en la sección de semiología, son los seminarios, los cuales están actualizados este año entonces están enfocados a que el estudiante los desarrolle y el profesor sea la guía y que va guiando la ejecución del seminario y corrigiendo. Además de eso en semiología existen las clases prácticas que esta es otra estrategia que se utiliza debido a que se está evaluando el saber hacer del estudiante, en la clase práctica se complementa en estos momentos con las salas hospitalarias, que allá se evalúa como el estudiante hace</p>
--	--	--	---	---	--

<p>Normativa y Metodología para la Planificación Curricular 2011)</p>	<p><i>van hacer un interrogatorio y usted va a leer determinada enfermedad y van a preguntarle, entonces hay una comunicación con alguien que le va a decir este es un síntoma, el otro le va a preguntar la características, sería una el papel de roles del muchacho medico paciente ya sea en la entrevista o examen físico. En relación al aprendizaje significativo, este, como los estudiantes ya están en tercer año los estudiantes ya tienen que tener conocimientos previos, estos en relación a la semiología, se fundamentan en dos componentes importantes tienen que tener conocimientos previos de fisiología, conocimientos previos de anatomía,</i></p>	<p>aplicar en las clases prácticas y en las salas hospitalarias pero ahorita estamos iniciando.</p>	<p>esas habilidades que están establecidas en el programa de la asignatura.</p>		<p>directamente con el paciente. Por otro lado, en este año se ha implementado la propedéutica virtual que ha sido creada con la finalidad de que el estudiante se haga autodidacta, o sea, para fortalecer ese parte y que se haga más independiente entonces previo a las clases prácticas el estudiante debería de ir a ver un video para aprender visualmente cómo se ejecutan las técnicas que luego tendrán que aplicar en las clases prácticas y en las salas hospitalarias pero ahorita están iniciando con esta nueva herramienta didáctica virtual.</p>
--	--	---	---	--	---

	<p><i>entonces lo que se hace es una retroalimentación de lo que el estudiantes está aprendiendo y este aprendizaje significativo se lleva a cabo en la práctica en las unidades hospitalarias, teóricamente se hace aquí en las aulas y las prácticas en los hospitales. Casi siempre tenemos el hecho por lo menos en las clases prácticas que nosotros realizamos un quiz de entrada, generalmente nosotros contestamos el quiz al terminar y luego nos reunimos formando células pequeñas para que los muchachos entre ellos discutan y lleven a la práctica entre ellos verdad...</i></p>				
--	--	--	--	--	--

- Propósito 4. Identificar los obstáculos encontrados para el desarrollo de la planificación del curso.

Teoría	Entrevista a docentes	Entrevista a jefe de sección	Entrevista a vice decano áreas básicas	Grupo Focal	Análisis
<p>Hay factores que limitan la implementación de metodologías activas en el proceso de enseñanza-aprendizaje como la existencia de grupos de clases numerosos (cuando no existe: compromiso para formar a los estudiantes, los recursos necesarios para su atención y no se aplica una metodología bien planificada y adecuada para realizar el proceso de enseñanza-aprendizaje), y la acumulación de contenidos en algunos programas.</p> <p>La implementación de estrategias de enseñanza-aprendizaje, activas y participativas, se ha desarrollado de forma individual y voluntaria de parte de muchos docentes, pero aún prevalecen formas tradicionales que no contribuyen al desarrollo de un aprendizaje significativo.</p>	<p><i>Uno tiempo, tenemos muy poco tiempo para realizar las actividades, otro cuando programamos nuestras guías algunas veces tendemos obtener más de lo que debemos de plantear por ejemplo en algunos objetivos somos, como le podría decir, demasiados ambiciosos y a veces no lo llegamos a completar en el tiempo por el número de estudiantes que tenemos, dos las instalaciones que no nos prestan las condiciones, entonces podría decir que en ese aspecto está el problema o la limitante.</i></p> <p><i>Carezco del entrenamiento para realizar una profesión docente, la especialidad es clínica, la maestría es clínica no tengo una capacitación formal como profesión docente la que tengo es médico nos metimos a esto por necesidad por oportunidad y nos ha gustado entonces hemos tratado de ir en el camino de los errores que hemos visto y que cometieron cuando nosotros éramos estudiantes creo que todos los individuos de medicina que ingresamos a la carrera</i></p>	<p>El tiempo. El tiempo en vista que semiología esta vista como una sección por lo tanto no cuento con recursos administrativos que me ayuden y entonces tengo que hacer labores administrativas que debería de recaer en una secretaria yo debería de estar para realizar proyectos, y hacer revisión de programas de la planificación de los docentes y esa parte es una debilidad ya que como es una sección no tenemos personal administrativo por lo tanto el jefe de semiología</p>	<p>En principio yo diría que no basta con la capacitación docente, yo estoy seguro que aunque los capacitáramos diario vamos a tener dificultades, o sea la planificación educativa no es un problema, si bien es cierto la capacitación es un insumo pero no es lo suficiente, en el sentido que allí va a depender mucho de la actitud y el compromiso que tenga los miembros de la comunidad docente en aplicar estas herramientas que estén convencidos de la importancia y la necesidad del planeamiento para la mejora continua de la</p>	<p>La mayoría de los estudiantes comento que los docentes llegaban con algo de retraso a las actividades y que por ello el tiempo para el desarrollo de la actividad era menor y se tenía que ir de prisa para resolver la guía en esa actividad. Faltan equipos necesarios para la prácticas.</p>	<p>En general podemos encontrar que las limitaciones encontradas a lo largo del estudio son las mismas encontradas en la literatura como las limitantes en el tiempo, tecnológicas, limitaciones de espacio o de infraestructura, las limitaciones intrahospitalarias con los estudiantes, la adquisición de literatura actualizada.</p>

<p>La excesiva especialización del currículo se traduce en perfiles profesionales muy estrechos en relación con los campos profesionales, los cuales no se corresponden con la realidad laboral, social y económica del país.</p>	<p><i>docente debemos de recibir un estudio una capacitación formal desde el punto de vista docente antes de que realicemos nuestras actividades docentes.</i></p>				
---	--	--	--	--	--

- Propósito 4. Identificar los obstáculos encontrados para el desarrollo de la planificación del curso.

Teoría	Entrevista a docentes	Entrevista a jefe de sección	Entrevista a vice decano áreas básicas		
	<p>Me es bastante difícil, este que los muchachos rompan el esquema, como siguen en área básica,</p> <p>Si, si está bien aprovechado si, nosotros tenemos aprox. De 7 a 8:30 las clases con los chicos, así que hay un tiempo bastante bueno, sin embargo muchas veces podemos tener una hora más para o dos horas para ver la parte teórica, fundamentos de la práctica y después revisarla.</p> <p><i>una de las cosas que existe es la limitación en cuanto al número de estudiantes o sea lo ideal es que en las actividades teóricas y prácticas los estudiantes sean de grupo pequeños, limitaciones tecnológicas, limitaciones de espacio o de infraestructura, las limitaciones intrahospitalarias con los estudiantes, la adquisición de literatura actualizada o sea la mayoría de los estudiantes no tienen literatura actualizada porque la literatura actualizada ya no está de acceso libre en internet, ahora actualmente todas las técnicas de enseñanza aprendizaje son sometidas a la validez confiabilidad y al impacto económico y de aprendizaje, y algunas actividades de técnicas didácticas que nosotros utilizamos no tienen una validez alta ni una factibilidad alta su impacto educativo es bajo, voy a poner un ejemplo clásico como los seminarios, su impacto es bajo.</i></p>	<p>Tiene que hacer funciones administrativas de secretaria como hacer contratos y estar llamando a los docentes a firmar contrato, este mandar correo para reuniones entonces todo eso debería de recaer en la parte administrativa y me cae a mí.</p> <p>No hay capacitaciones tampoco por parte de nuestras autoridades.</p>	<p>Educación de la facultad, entonces esa es para mí una de las grandes dificultades en el sentido de que hay poca importancia para los procesos de planificación, entonces nosotros hemos podido observar en el sentido de que no se toma como instrumento de mucha importancia para mejorar la calidad educativa.</p>		



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Buenos días / tardes, Soy la Doctora Sharon Vargas, Médico, Diabetóloga y docente de la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua (UNAN-Managua) , la razón de mi visita se debe a que estoy realizando un estudio investigativo titulado: “Prácticas de planificación didáctica en la asignatura de Semiología Médica I durante el I semestre del 2017 en la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua (UNAN, Managua)”

En el estudio se garantizará la confidencialidad de los participantes y los resultados obtenidos tendrán la utilidad de conocer el proceso de planificación didáctica que se usa actualmente en la asignatura de Semiología Médica, para poder realizar un plan de mejoras que enriquezcan dicho proceso.

Si usted acepta participar en esta investigación no recibirá un beneficio directo ni monetario de los resultados de este estudio. La información obtenida podría ayudar en el futuro a mejorar el proceso de planificación utilizado en la asignatura de Semiología Médica de esta universidad.

Usted tiene la libertad de decidir si desea participar en el estudio y esto no tendrá ningún efecto negativo en sus actividades laborales ni académicas, si decide participar se le agradece de antemano su colaboración y participación, con el compromiso de retroalimentarlo con los resultados del presente estudio. En caso de participar, se le solicita que realice el llenado de los siguientes datos:

Yo _____, he leído la información de esta hoja de consentimiento y todas mis preguntas sobre el estudio y mi participación en este han sido explicadas, también se han aclarado las dudas. Autorizo mediante este consentimiento el uso y la divulgación de mi información en la Facultad de Ciencias Médicas de la UNAN-Managua, para los propósitos descritos anteriormente.

Firma

Fecha



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA, MANAGUA

FACULTAD DE EDUCACIÓN E IDIOMAS - FACULTAD DE CIENCIAS MÉDICAS
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA CON MENCIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

X EDICION 2015-2017



Entrevista en profundidad a Docentes

Nombre del estudio:

“Prácticas de la planificación didáctica en la asignatura de Semiología Médica I durante el I semestre del 2017 en la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua (UNAN, Managua)”

Objetivos:

- Describir el proceso de la planificación didáctica que realizan los docentes de la asignatura de semiología.
- Examinar la preparación metodológica de los docentes de la asignatura de semiología.
- Enumerar las estrategias didácticas referidas por los docentes para el logro de los objetivos diseñados en el programa de la asignatura.
- Identificar los obstáculos encontrados para el desarrollo de la planificación del curso.
- Realizar una propuesta de mejora en base a los resultados de la investigación.

Participantes:

Docentes de la asignatura de semiología médica I.

Lugar:

Oficinas docentes

Hora:

Disponibilidad de docente

Líneas de conversación

1. ¿Realiza la planificación didáctica de la asignatura? Podría describir cómo lo hace.
2. Explique ¿de qué manera se prepara metodológicamente antes de impartir una clase?
3. ¿conoce las estrategias metodológicas planteadas en el modelo educativo de la UNAN-Managua?
4. Mencione, ¿Qué estrategias de enseñanza implementa en su clase para lograr un Aprendizaje significativo en los estudiantes?
5. ¿Considera que existe una relación entre el contenido del programa de la asignatura y el modelo educativo?
6. ¿Considera que existe una relación entre el contenido del programa de la asignatura y los objetivos planteados?
7. ¿Cuáles son los obstáculos o limitantes que usted ha enfrentado para el desarrollo de su planificación?
8. ¿Qué aspectos considera usted deben mejorarse para poder cumplir con la planificación realizada?



Entrevista en profundidad a Jefa de sección de Semiología Médica I

Nombre del estudio:

“Prácticas de la planificación didáctica en la asignatura de Semiología Médica I durante el I semestre del 2017 en la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua (UNAN, Managua)”

Objetivos:

- Describir el proceso de la planificación didáctica que realizan los docentes de la asignatura de semiología.
- Examinar la preparación metodológica de los docentes de la asignatura de semiología.
- Enumerar las estrategias didácticas referidas por los docentes para el logro de los objetivos diseñados en el programa de la asignatura.
- Identificar los obstáculos encontrados para el desarrollo de la planificación del curso.
- Realizar una propuesta de mejora en base a los resultados de la investigación.

Participantes:

Jefa de sección de la asignatura de semiología médica I.

Lugar:

Oficinas docentes

Hora:

Disponibilidad de la docente

Líneas de conversación

1. ¿Podría describir la estructura organizativa de la asignatura de Semiología Médica I?
2. ¿Realizan sus docentes la planificación didáctica de la asignatura? Podría describir cómo lo hacen.
3. ¿Fomenta la planificación didáctica en su colectivo docente?
4. Explique ¿de qué manera se prepara metodológicamente antes de impartir una clase?
5. ¿conoce las estrategias metodológicas planteadas en el modelo educativo de la UNAN-Managua?
6. Mencione, ¿Qué estrategias de enseñanza implementan sus docentes en su clase para lograr un aprendizaje significativo en los estudiantes?
7. ¿Considera que existe una relación entre el contenido del programa de la asignatura y el modelo educativo?
8. ¿Considera que existe una relación entre el contenido del programa de la asignatura y los objetivos planteados?
9. ¿Cuáles son los obstáculos o limitantes que usted y su colectivo han enfrentado para el desarrollo de su planificación?
10. ¿Qué aspectos considera usted deben mejorarse para poder cumplir con la planificación realizada?



Entrevista en profundidad al vicedecano de áreas básicas

Nombre del estudio:

“Prácticas de la planificación didáctica en la asignatura de Semiología Médica I durante el I semestre del 2017 en la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua (UNAN, Managua)”

Objetivos:

- Describir el proceso de la planificación didáctica que realizan los docentes de la asignatura de semiología.
- Examinar la preparación metodológica de los docentes de la asignatura de semiología.
- Enumerar las estrategias didácticas referidas por los docentes para el logro de los objetivos diseñados en el programa de la asignatura.
- Identificar los obstáculos encontrados para el desarrollo de la planificación del curso.
- Realizar una propuesta de mejora en base a los resultados de la investigación.

Participantes:

Vicedecano de áreas básicas

Lugar:

Oficina de vicedecanatura

Hora:

Disponibilidad del vicedecano

Líneas de conversación

1. ¿Podría describir la estructura organizativa de la asignatura de Semiología Médica I?
2. ¿Realizan sus docentes la planificación didáctica de la asignatura? Podría describir cómo lo hacen.
3. ¿Fomenta la planificación didáctica en su colectivo docente?
4. Explique ¿de qué manera se prepara metodológicamente antes de impartir una clase?
5. ¿conoce las estrategias metodológicas planteadas en el modelo educativo de la UNAN-Managua?
6. Mencione, ¿Qué estrategias de enseñanza implementan sus docentes en su clase para lograr un aprendizaje significativo en los estudiantes?
7. ¿Considera que existe una relación entre el contenido del programa de la asignatura y el modelo educativo?
8. ¿Considera que existe una relación entre el contenido del programa de la asignatura y los objetivos planteados?
9. ¿Cuáles son los obstáculos o limitantes que usted ha reconocido en los docentes para el desarrollo de su planificación?
10. ¿Qué aspectos considera usted deben mejorarse para poder cumplir con la planificación realizada?



Entrevista en profundidad al grupo focal

Nombre del estudio:

“Prácticas de la planificación didáctica en la asignatura de Semiología Médica I durante el I semestre del 2017 en la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua (UNAN, Managua)”

Objetivos:

- Describir el proceso de la planificación didáctica que realizan los docentes de la asignatura de semiología.
- Examinar la preparación metodológica de los docentes de la asignatura de semiología.
- Enumerar las estrategias didácticas referidas por los docentes para el logro de los objetivos diseñados en el programa de la asignatura.
- Identificar los obstáculos encontrados para el desarrollo de la planificación del curso.
- Realizar una propuesta de mejora en base a los resultados de la investigación.

Participantes:

Representantes estudiantiles de los grupos de semiología médica I

Lugar:

Laboratorio de Fisiología

Hora: Disponibilidad de los estudiantes

Líneas de conversación

1. Describir desde la llegada del docente al aula hasta que finalizaban los seminarios, clases prácticas y salas hospitalarias
2. Uso de la guías
3. Identificar las estrategias que los docentes utilizaban
4. Actividades de inicio, desarrollo y cierre
5. Cumplimiento del horario
6. Utilización de los materiales didácticos
7. Descripción de la evaluación de las actividades por el docente



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA, MANAGUA

FACULTAD DE EDUCACIÓN E IDIOMAS - FACULTAD DE CIENCIAS MÉDICAS
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA CON MENCIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

X EDICION 2015-2017



Formato del análisis documental

Propósito Específico

- a) Organización del programa de la asignatura de Semiología Médica I y su ejecución práctica (Relacionar las estrategias de enseñanza referidas por los docentes de la asignatura de Semiología Médica I con las estrategias que orientan los documentos que sirven de base para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje).

Documentos a revisar:

Programa de la asignatura, plan de clase, políticas curriculares.

Matriz para la revisión de documentos:

Interrogantes	Documentos a revisar		
	Programa de la asignatura	Plan de clases	Políticas curriculares
Relación entre el contenido del programa de asignatura y objetivos			
Estrategias y recursos didácticos que orientan los documentos para el desarrollo de la asignatura.			
Habilidades, destrezas actitudes y conocimientos relevantes que			

se pretende alcanzar en los estudiantes			
Metodología que se sugiere para el desarrollo de la asignatura de Fisiología Medica			
Evaluación utilizada durante el semestre			

**GUIA PARA EL MONITOREO Y RETROALIMENTACIÓN DE LA
PLANIFICACIÓN
DE LA DOCENCIA FACULTAD DE CIENCIAS MÉDICAS**

PLAN CALENDARIO DEL COMPONENTE CURRICULAR: _____

Año Lectivo: _____ Modalidad: _____ Semestre: _____

Nombre del Profesor (a): _____

Fecha de revisión: _____ Entrega en tiempo y forma: Sí: _____ NO: _____

Aspectos a identificar	Excelente	Muy Bueno	Bueno	Def.
Planificación acorde con Programa Asignatura				
Los objetivos conceptuales, actitudinales y procedimentales son coherentes con el programa.				
Los temas y contenidos están acorde con los objetivos.				
Las actividades de aprendizaje están centradas en el estudiante. (Enfoque constructivista).				

Indica los recursos necesarios para llevar a cabo la docencia.				
La Asignación de tiempo es acorde con el contenido				
Plantea actividades para el Trabajo Independiente de los estudiantes.				

Excelente: Corresponde mayor cumplimiento logrado (90-100% de los aspectos cumplidos)

Muy Bueno: Se entiende como un cumplimiento aceptable, con mínimas recomendaciones. (80-89% de los aspectos cumplidos).

Bueno: Corresponde a un cumplimiento intermedio o parcial, en el que se amerita implementar acciones rápidas para mejorar. (79-60% de los aspectos cumplidos)

Deficiente: Se entiende como incumplimiento y se requieren implementar acciones urgentes para su mejora. (menos del 60% de los aspectos cumplidos)

El programa de la asignatura de Semiología Médica I

Los objetivos conceptuales del programa de semiología médica I son:

1. Caracterizar la anamnesis del paciente como herramienta para recabar información clínica de los pacientes.
2. Describir las técnicas del examen físico del paciente.
3. Apropiarse de los principales aspectos teórico-básicos fisiopatológicos para la interpretación de hallazgos clínicos.

Los objetivos procedimentales de semiología médica I son:

1. Realizar la anamnesis del paciente a través de las técnicas para hacer una correcta entrevista médica.
2. Realizar la exploración física del paciente.
3. Interpretar los hallazgos identificados en la historia clínica.
4. Registrar adecuadamente la información obtenida tanto en el interrogatorio como en el examen físico.
5. Elaborar los diagnósticos fisiopatológicos y sindrómicos, y la lista de problemas.
6. Dimensionar al sujeto enfermo como el resultado de la interacción de los aspectos bio – psico – sociales de su entorno.

Los objetivos actitudinales de semiología médica I son:

1. Actuar de manera ética durante la realización de la historia clínica.
2. Interactuar respetuosamente con el paciente, docente, compañeros de estudio y miembros del equipo de salud.
3. Valorar objetivamente la importancia de una adecuada interpretación de los hallazgos clínicos y el correspondiente registro de la información.
4. Respetar las normas establecidas en los diferentes espacios y ambientes en donde realiza su aprendizaje.

Ocho unidades integran el programa de semiología médica I y para cada una se presentan los objetivos generales conceptuales, procedimentales y actitudinales, que se muestran a continuación:

Unidad 1: Introducción a la Semiología Médica. Sus objetivos conceptuales son: distinguir los principales términos utilizados en la asignatura; describir la historia clínica o expediente médico y la utilidad de sus diferentes partes y describir las técnicas utilizadas en la entrevista médica y el examen físico.

Unidad 2: Sistema General. Sus objetivos conceptuales son: describir los síntomas, signos y síndromes del sistema general y sus causas, además describe las técnicas utilizadas en la entrevista médica y examen físico del sistema general.

Unidad 3: Sistema de Piel y Anexos. Sus objetivos conceptuales son: describir los síntomas y signos del sistema de piel y anexos y sus causas, además describir las técnicas utilizadas en la entrevista médica y examen físico de piel y anexos.

Unidad 4: Sistemas Ocular y ORL. Sus objetivos conceptuales son: describir los síntomas y signos del sistema ocular, oído, nariz, garganta y sus causas además describir las técnicas utilizadas en la entrevista médica y examen físico del sistema ocular, oído, nariz y garganta.

Unidad 5: Tórax y Sistema Respiratorio. Sus objetivos conceptuales son: describir los síntomas, signos y síndromes del tórax y sistema respiratorio y sus causas, además describir las técnicas utilizadas en la entrevista médica y examen físico del tórax y sistema respiratorio

Unidad 6: Sistema Cardiovascular. Sus objetivos conceptuales son: describir los síntomas, signos y síndromes del Corazón, grandes vasos y sistema vascular periférico y sus causas, además describir las técnicas utilizadas en la entrevista médica y examen físico del Corazón, grandes vasos y sistema vascular periférico.

Unidad 7: Abdomen y Sistema Digestivo. Sus objetivos conceptuales son: describir los síntomas, signos, y síndromes del abdomen y sistema digestivo y sus causas, además describir las técnicas utilizadas en la entrevista médica y examen físico del abdomen y sistema digestivo.

Unidad 8: Sistemas Reproductores Masculino, Femenino, Mamas y Axilas. Sus objetivos conceptuales son: describir los síntomas, signos y síndromes de los sistemas reproductores masculino y femenino, mamas, axilas y sus causas; además de describir las técnicas utilizadas en la entrevista médica y examen físico de los sistemas reproductores masculino y femenino, mamas y axilas.

Las Orientaciones metodológicas para las unidades:

En la unidad introductoria se impartirán 2 conferencias, la primera consistirá en la revisión de los conceptos introductorios y generales de la Semiología médica I y la segunda abordará los aspectos relacionados con las técnicas de la entrevista, la anamnesis y la historia clínica.

Las prácticas de sala serán 3 y se realizarán con pacientes reales en las unidades de salud del MINSA, los estudiantes en grupos de 4 a 5 realizarán la entrevista médica utilizando las diferentes técnicas. Como el aprendizaje es gradual, en estas prácticas de sala se hará énfasis en el abordaje y posterior redacción del motivo de consulta, historia de la enfermedad actual y resto de la anamnesis.

Las horas de estudio independiente serán guiadas por 3 estrategias de lectura comprensiva.

1. Cuadro sinóptico que identifique al menos 10 cualidades diferentes del dolor, además, la forma en que es referido por el paciente y 3 ejemplos como mínimo de enfermedades en las que se observa ese tipo de dolor.
2. Cuadro sinóptico en la que el estudiante ejemplifique la manera en que se puede evaluar la intensidad del dolor, para ello deberá de identificar al menos 15 ejemplos.
3. Cuadro sinóptico que contenga la utilidad de las diferentes partes de la anamnesis, la técnica a utilizar para obtener la información y la técnica recomendada para su registro, la tercera columna deberá contener los errores más frecuente tanto en la recolección de la información como en su registro.

Recomendaciones Metodológicas de la Unidad 2

Se realizará 1 seminario, 1 clase práctica y una práctica de sala.

Solamente se realizará 1 seminario de 2 horas de duración que será destinado para la evaluación de los contenidos teóricos tanto de la anamnesis como del examen físico del sistema general.

La clase práctica será de 2 horas de duración y se realizará con pacientes simulados con los cuales ejecutarán las técnicas de examen físico. Tanto para el seminario como para la clase práctica se entregará una guía. El número de estudiantes por grupo de clase práctica no deberá de ser mayor a 10 estudiantes.

La práctica de sala con pacientes reales, se realizarán en las unidades de salud del MINSA, seleccionadas, con todo tipo de pacientes, los estudiantes en grupos de 2 a 5 realizarán la entrevista médica y el examen físico a un paciente y elaborarán la historia clínica escrita, la que deberán entregar al profesor al final de la clase, además deberán hacer el diagnóstico sindrómico y la elaboración de la lista de problemas.

Con los datos obtenidos los estudiantes realizarán un análisis diagnóstico para identificar los síntomas y signos del paciente, agrupar los síntomas y signos en síndromes clínicos y fisiopatológicos.

Las horas de estudio independiente serán guiadas por 2 estrategias de lectura comprensiva.

1. Resumen de las alteraciones del sistema general (síntomas y signos) de un grupo de patologías seleccionadas. (Hipertiroidismo, Hipotiroidismo, Síndrome de Cushing, Insuficiencia cardiaca izquierda Cirrosis y Anemia.)
2. Descripción de la facies, hábito corporal y cualquier otro signo del sistema general de un grupo de 20 fotografías que les serán suministradas en un archivo electrónico, además deberán proponer un diagnóstico ya sea sindrómico, fisiopatológico o causal para cada una de ellas.

Recomendaciones Metodológicas de la Unidad 3

Solamente se destinará 1 sesión de 2 horas para los contenidos teóricos, la estrategia de enseñanza será la de seminario que abordará los aspectos teóricos del examen físico de piel y anexos

Las horas de estudio independiente serán guiadas por 3 estrategias de lectura comprensiva y serán 3.

1. Resumen de las alteraciones de piel y anexos (síntomas y signos con sus características distintivas) de un grupo de patologías seleccionadas por la frecuencia con la que se observan en las prácticas hospitalarias (Escabiosis, onicomycosis, pitiriasis versicolor, acné, hirsutismo, milaria y alopecia areata, verruga plantar y verruga vulgar).
2. Elaboración de un glosario de términos dermatológicos. (Eczema, exantema, enantema, rubor, rubicundez, exantemas febriles de la niñez, síndrome febril exantemático, eritema en alas de mariposa, eritema heliotropo, paroniquia, hipertrichosis e ictiosis).
3. Descripción (tipo de lesión, distribución y agrupación) de 20 fotos suministradas en un archivo electrónico.

Se realizarán 2 seminarios de 2 horas de duración cada una de ellos.

1. Síntomas oculares y de sus anexos.
2. Síntomas de oído, nariz y garganta.

Se realizarán 2 clases prácticas de 2 horas de duración cada una de ellas.

1. Técnicas de examen físico del aparato ocular, la práctica se realizará con pacientes simulados (los mismos estudiantes).
2. Técnicas de examen físico de oído, nariz y garganta, la práctica se realizará con pacientes simulados (los mismos estudiantes).

El número de estudiantes por grupo de clase práctica no deberá de ser mayor a 10 estudiantes. El número de estudiantes por grupo de seminario no deberá exceder a 20.

Las horas de estudio independiente serán guiadas por 5 estrategias de lectura comprensiva.

1. Descripción de los síntomas y signos oculares de una serie de diagnósticos seleccionados (conjuntivitis alérgicas, conjuntivitis hemorrágica, orzuelo, diagnóstico diferencial del ojo rojo)
2. Descripción de los síntomas y signos de oído, nariz y garganta de una serie de diagnósticos seleccionados (otitis externa, otitis media, rinitis alérgica, sinusitis bacteriana y faringitis bacteriana)
3. Elaborar un cuadro de resumen de las alteraciones del sistema ocular en las enfermedades sistémicas como diabetes e hipertensión.
4. Descripción de los signos oculares de una serie de 20 fotos que se suministrarán en un archivo electrónico, además deberán proponer el diagnóstico en aquellos casos en los que se les pida (orzuelo, ojos rojos, etc.)
5. Descripción de los signos observables de las alteraciones del examen físico de oído, nariz y garganta ORL en 20 fotos que se suministrarán en un archivo electrónico.

Se realizará 1 seminario de 2 horas de duración, en él se abordarán los aspectos teóricos de los síntomas respiratorios, previo a su puesta en práctica con los pacientes reales en las salas hospitalarias

Para cada seminario se les entregará guías previas en el dominio del saber.

Las actividades prácticas serán 7, de dos horas de duración cada una de ellas y se dividirán de la siguiente manera.

Una clase práctica de examen físico del tórax y pulmones, en ella se ejecutarán bajo supervisión y corrección oportuna las técnicas del examen físico con pacientes simulados (los mismos estudiantes); previo a su puesta en práctica con los pacientes reales en las salas hospitalarias.

Un análisis de casos clínicos siguiendo la metodología de la resolución de problemas, se realizará con casos clínicos de enfermos con manifestaciones

respiratorias, en ellos deberán señalar las características de los síntomas y signos que permitan identificar los síndromes fisiopatológicos, proponer y descartar causas de éstos y la elaborar la lista de problemas.

Para estas dos actividades prácticas se entregará guía de estudio.

5 Prácticas de sala, estas se realizarán con pacientes reales, en las unidades de salud del MINSA seleccionadas, con pacientes afectados del sistema respiratorio, los estudiantes en grupos de 4 a 5 le realizarán la entrevista médica y el examen físico a un paciente y elaborarán la historia clínica escrita, la que deberán entregar al profesor al final de la clase. Con los datos obtenidos los estudiantes realizarán un análisis diagnóstico para identificar los síntomas y signos del paciente, agrupar los síntomas y signos en síndromes clínicos y fisiopatológicos y por último un análisis diagnóstico para determinar las causas más probables de dichos síndromes. Además deberán elaborar la lista de problemas.

Las horas de estudio independiente serán guiadas por estrategias de lectura comprensiva y serán 4.

1. Elaborar un visualizador gráfico en forma de línea de tiempo que contenga el cronopatograma de los síntomas respiratorios y sus características distintivas en una serie de diagnósticos seleccionados.
2. Elaboración de un cuadro sinóptico las semejanzas y diferencias de la disnea de origen respiratorio con las de origen cardíaco.
3. Elaboración de un listado de preguntas para la evaluación de las diferentes características de los síntomas y las posibles respuestas con su significado o interpretación de las respuestas.
4. Identificación de las semejanzas y diferencias entre los diferentes síndromes respiratorios a partir de los síntomas y signos propios del sistema.

Recomendaciones metodológicas para la unidad 6

Las horas teóricas se dividirán en 2 seminarios de 2 horas c/u.

1. Discusión de los síntomas del corazón y grandes vasos, características distintivas diagnóstico diferencial con otras causas no cardíacas capaces de producir los mismos síntomas.
2. Discusión de los síntomas vasculares periféricos, características distintivas diagnóstico diferencial con otras causas no cardíacas capaces de producir los mismos síntomas

Las horas prácticas se dividen en 2 clases prácticas y 1 actividad para análisis de casos clínicos con la metodología de la identificación y resolución de problemas y 7 prácticas de sala. Cada una de ellas tiene una duración de 2 horas. El número de estudiantes por grupo de clase práctica no deberá de ser mayor a 10 estudiantes.

1. Ejecución, supervisión y corrección de las técnicas del examen físico de corazón y grandes vasos con pacientes simulados (los mismos estudiantes) previo a su puesta en práctica con los pacientes reales en las salas hospitalarias.
2. Ejecución, supervisión y corrección de las técnicas del examen físico del sistema vascular periférico con pacientes simulados (los mismos estudiantes) previo a su puesta en práctica con los pacientes reales en las salas hospitalarias.
3. Discusión y análisis de casos de pacientes con insuficiencia cardíaca.

Se realizarán 2 actividades para análisis de casos, cada una de 1.5 horas de duración.

1. Casos clínicos de enfermos con manifestaciones cardiovasculares centrales, en ellos deberán señalar las características de los síntomas y signos que permitan identificar los síndromes fisiopatológicos, proponer y descartar diagnósticos causales y la elaborar la lista de problemas.
2. Análisis de casos de enfermos con manifestaciones vasculares periféricas.

Las horas de estudio independiente serán guiadas por estrategias de lectura comprensiva y serán 5.

1. Descripción de las anomalías del examen físico del corazón y de los grandes vasos: choque de punta, primer y segundo ruido cardíaco, desdoblamientos fisiológicos y patológicos, cardiomegalia, hipertrofia cardíaca.
2. Elaboración de cuadro comparativo que señale las diferencias y semejanzas de los edemas (características clínicas y mecanismo fisiopatológico) de origen cardíaco, vascular periférico, síndrome nefrítico, nefrótico y de insuficiencia renal.
3. Diferencias y semejanzas de la Insuficiencia cardiaca izquierda, insuficiencia cardíaca derecha, insuficiencia cardíaca congestiva y cor pulmonar.
4. Consistirá en elaborar un visualizador gráfico en forma de línea de tiempo que contenga el cronopatograma de los síntomas vasculares periféricos con sus características distintivas en una serie de diagnósticos seleccionados.
5. El quinto trabajo consistirá en un cuadro resumen que incluya, datos generales, antecedentes personales y familiares, síntomas y signos de la insuficiencia venosa, la insuficiencia arterial aguda y crónica, y síndrome post flebítico.

Recomendaciones Metodológicas de la Unidad 7

Las horas teóricas se dividirán en 1 conferencia y 3 seminarios de 1.5 horas c/u.

La conferencia corresponde al tema de anamnesis de ano y recto.

Los seminarios se corresponden con los siguientes temas:

1. Síntomas digestivos y sus características distintivas, para ello elaborará un cuestionario que indague cada una de las características de los síntomas y la posible interpretación de las respuestas.
2. Abordaje diagnóstico de los signos del examen físico del abdomen y tubo digestivo.
3. Características distintivas de los síntomas y signos de los principales síndromes del abdomen y tubo digestivo; diagnóstico diferencial. (Hemorragia intrabdominal, sangrado de tubo digestivo alto, sangrado de tubo digestivo bajo. Colelitiasis, Colecistitis, Colangitis, apendicitis)

Las horas prácticas se dividirán en 2 clases prácticas y una actividad para análisis de casos de 1.5 horas c/u

- 1) Técnicas generales del examen físico del abdomen.
- 2) Maniobras especiales del examen físico del abdomen.

En ambas clases prácticas se ejecutaran las técnicas del examen físico bajo supervisión y poder ser corregidas, se realizarán con pacientes simulados (los mismos estudiantes) previo a su puesta en práctica con los pacientes reales en las salas hospitalarias. Para cada clase práctica se entregará una guía de estudio. El número de estudiantes por grupo de clase práctica no deberá de ser mayor a 10 estudiantes.

El caso clínico seguirá la metodología de identificación y resolución de problemas, se realizará con casos clínicos de enfermos con dolor abdominal, en ellos deberán señalar las características de los síntomas y signos que permitan identificar los síndromes fisiopatológicos, proponer y descartar causas de éstos y la elaborar la lista de problemas.

Las horas de estudio independiente serán guiadas por estrategias de lectura comprensiva y serán 4.

- 1) Elaboración de 2 algoritmos: dolor abdominal e ictericia.
- 2) Elaboración de 2 algoritmos: diarreas y constipación.
- 3) Elaboración de 2 algoritmos: hepatomegalias y esplenomegalias.
- 4) Síntomas, signos y diagnóstico diferencial de los siguientes síndromes: hipertensión portal, insuficiencia hepática aguda y crónica, ascitis, irritación peritoneal, obstrucción intestinal, perforación intestinal y oclusión vascular

Las prácticas de sala con pacientes reales, se realizarán en las unidades de salud del MINSA, seleccionadas, con pacientes afectos del abdomen y sistema digestivo, los estudiantes en grupos de 4 a 5 le realizarán la entrevista médica y el examen físico a un paciente y elaborarán la historia clínica escrita, la que deberán entregar al profesor al final de la clase. Con los datos obtenidos los estudiantes realizarán un análisis diagnóstico para identificar los síntomas y signos del paciente, agrupar los

síntomas y signos en síndromes clínicos y fisiopatológicos y elaborar la lista de problemas.

Recomendaciones metodológicas de la unidad 8

Las horas teóricas se dividirán en seminarios de 1.5 horas de duración cada una.

Seminarios

1. Anamnesis del aparato genital masculino, que incluye el estudio de los principales síntomas y la técnica del interrogatorio.
2. Anamnesis de mamas y axilas que incluya el estudio de los principales síntomas y la técnica del interrogatorio.
3. Anamnesis del aparato genital femenino que incluya el estudio de los principales síntomas y la técnica del interrogatorio.

Clases prácticas

1. Video del examen físico del aparato genital masculino
2. Video del examen físico del aparato genital femenino
3. Video del examen físico de mamas y axilas

En las clases prácticas se utilizará la observación auto reflexiva, solamente en esta clase práctica el número de estudiantes será la totalidad del grupo. Para esto se les entregará una guía previa de lo que deberán observar, en el horario establecido se les pasará un video en el cual un médico realiza el examen de la clase práctica correspondiente y luego los estudiantes por grupos de 4 entregaran un informe escrito basados en la guía.

Trabajos independientes: serán realizados con la estrategia de trabajo cooperativo en equipos de 3 a 4 estudiantes.

1. Elaboración de tríptico, rotafolio, video o cualquier medio de enseñanza que contenga los pasos del autoexamen de mamas y que pueda ser empleado en la enseñanza, del auto examen de mamas.
2. Elaboración de un cuadro sinóptico que contenga los antecedentes, síntomas y signos de los síndromes premenstrual y de ovario poliquístico

3. Informe escrito del Video del examen físico del aparato genital masculino.
4. Informe escrito del Video del examen físico del aparato genital femenino.
5. Informe escrito del Video del examen físico de mamas y axilas.

La evaluación de las actividades de esta unidad será de la siguiente manera:

El seminario contará con un test que incluirá únicamente los objetivos conceptuales de la actividad; la prueba será realizada en línea a través del sistema Moodle de la UNAN Managua, deberá ser tomada de manera obligatoria y previamente a la realización de la actividad. Esta prueba tendrá un valor de 0 a 100 y será promediada con las restantes 42 pruebas cortas, el promedio resultante tendrá un valor del 30%, perteneciente al acumulado de pruebas cortas y trabajos.

La resolución de las guías de estudio independiente también será evaluada, tendrán un valor de 0 a 100, no formarán parte de la evaluación sumativa.