



UNIVERSIDAD
NACIONAL
AUTÓNOMA DE
NICARAGUA,
MANAGUA
UNAN - MANAGUA

FACULTAD REGIONAL MULTIDISCIPLINARIA MATAGALPA

**MAESTRÍA EN METODOLOGÍA Y DIDÁCTICAS PARA LA
EDUCACIÓN SUPERIOR**

Título de la Tesis

**EFICACIA Y EFICIENCIA DE LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL
APRENDIZAJE EN PROCESOS EDUCATIVOS, ASIGNATURA ENFERMERÍA DE LA MUJER
I, 4TO AÑO DE ENFERMERÍA, TURNO REGULAR, UNAN FAREM MATAGALPA, 2020**

Tesis

**Para optar al grado de Máster en Metodología y Didácticas
para la Educación Superior**

Autor: Lic. Karolay Solieth Morales López

Tutor: PhD. Miguel Ángel Estopiñan Estopiñan

Matagalpa, Nicaragua

noviembre 2020



UNIVERSIDAD
NACIONAL
AUTÓNOMA DE
NICARAGUA,
MANAGUA
UNAN - MANAGUA

FACULTAD REGIONAL MULTIDISCIPLINARIA MATAGALPA

**MAESTRÍA EN METODOLOGÍA Y DIDÁCTICAS PARA LA
EDUCACIÓN SUPERIOR**

Título de la Tesis

**EFICACIA Y EFICIENCIA DE LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL
APRENDIZAJE EN PROCESOS EDUCATIVOS, ASIGNATURA ENFERMERÍA DE LA MUJER
I, 4TO AÑO DE ENFERMERÍA, TURNO REGULAR, UNAN FAREM MATAGALPA, 2020**

Tesis

**Para optar al grado de Máster en Metodología y Didácticas
para la Educación Superior**

Autor: Lic. Karolay Solieth Morales López

Tutor: PhD. Miguel Ángel Estopiñan Estopiñan

Matagalpa, Nicaragua

noviembre 2020

INDICE

DEDICATORIA	i
AGRADECIMIENTO	ii
RESUMEN	iii
ABSTRAC	iv
CARTA AVAL.....	v
1. INTRODUCCIÓN	6
1.2 ANTECEDENTES.....	10
1.2.1 A nivel internacional	10
1.2.2 A nivel nacional	12
1.2.3 A nivel local	13
1.3 JUSTIFICACIÓN	15
2 OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN	16
2.1 Objetivo General:.....	16
2.2 Objetivos específicos:.....	16
3 MARCO TEÓRICO	17
3.1 Estrategias didácticas para el aprendizaje	17
3.1.1 Definiciones.....	17
3.1.2 Criterios para la selección	21
3.1.3 Clasificación de las estrategias	24
3.1.4 Repertorio de estrategias didácticas	28
3.2 Eficacia de las estrategias didácticas	35
3.3 Eficiencia de las estrategias didácticas	37

3.4	Propuesta de estrategia didáctica	38
7.	PREGUNTAS DIRECTRICES	39
8.	DISEÑO METODOLÓGICO	40
5.1	Contexto de estudio.....	40
5.2	Tipo de paradigma.....	43
5.3	Enfoque de la investigación.....	44
5.4	Tipos de investigación según el nivel de profundidad.....	44
5.5	Diseño de investigación.....	45
5.6	Población y muestra:	46
5.7	Métodos utilizados	48
5.7.1	Método teórico:	48
5.7.2	Método empírico:	49
5.8	Técnicas e instrumentos:.....	49
5.9	Operacionalización de variables.....	52
6	ANÁLISIS Y DISCUSIÓN.....	53
7	Conclusiones.....	86
8	Recomendaciones	87
9	Bibliografía	88
	ANEXOS	

Índice de tablas

Tabla 1. Operacionalización de Variables.....	52
Tabla 2: Edad de los estudiantes del IV año de Enfermería Materno Infantil.....	53
Tabla 3: Sexo de los estudiantes y docente de IV año de Enfermería Materno Infantil.....	54
Tabla 4: Procedencia de los estudiantes y docente de IV año de enfermería Materno Infantil.....	55
Tabla 5: Momento de la clase en que el docente aplica estrategias didácticas. .	56
Tabla 6: Objetivos que se logran con la aplicación de estrategias.....	58
Tabla 7: Tipo de Evaluación que aplica el docente.....	59
Tabla 8: Estrategias que el docente utiliza para el logro de aprendizaje.	61
Tabla 9: Estrategias de aprendizaje que más les gusta a los estudiantes.	63
Tabla 10: Documentos impresos utilizados por el docente como recursos didácticos para el aprendizaje.	65
Tabla 11: Medios audiovisuales utilizados por el docente como recursos didácticos para el aprendizaje.	66
Tabla 12: Material manipulativo utilizados por el docente como recursos didácticos para el aprendizaje.	67
Tabla 13: Equipos utilizados por el docente como recursos didácticos para el aprendizaje.....	68
Tabla 14: Interacción estudiante/material	69
Tabla 15. Disponibilidad de los recursos didácticos.....	70
Tabla 16. Calidad de los recursos didácticos.....	71
Tabla 17: Relación estudiante/docente durante el proceso de aprendizaje.	72
Tabla 18: Relación estudiante/estudiante durante el proceso de aprendizaje. ...	74
Tabla 19: Con las estrategias ¿se cumplieron los objetivos propuestos?.....	75
Tabla 20: Calificación del estudiante y docente sobre eficacia de las estrategias implementadas por el docente.....	76
Tabla 21: Relación existente entre el plan docente y su aplicación real en el aula	77

Tabla 22. Estrategias que usa el docente para evaluación de aprendizajes, referidas por los estudiantes.....	79
Tabla 23. Relación del tiempo para aplicación de estrategias	80
Tabla 24. Dificultades para la aplicación de estrategias.	81
Tabla 25. Facilidades en la aplicación de estrategias.	82
Tabla 26. Eficiencia de las estrategias.....	83
Tabla 27: Propuestas de mejora.	85
Tabla 28: Aspectos evaluados en la relación docente/estudiante durante el proceso de aprendizaje.	109
Tabla 29: Aspectos evaluados en la relación estudiante/estudiante durante el proceso de aprendizaje.	109
Tabla 30. Observaciones realizadas para evaluar la eficiencia de las estrategias.	110

DEDICATORIA

*El amor más grande que uno puede tener es dar su vida por sus amigos.
(Juan 15:13)*

Son las palabras de Jesús haciendo honor a su naturaleza, dio su vida por mí y por toda la humanidad. Y lo fue más ya de sus propias palabras porque, lo hizo aun por los que lo odiaban y los llamo amigos.

Jesús es mi amigo, dio su vida en mi favor y antes de subir al cielo dijo: Yo estaré contigo todas los Días.

Hoy dedico este humilde trabajo a mi Señor, porque fiel a su palabra me ha acompañado en todos los senderos de mi vida, ha secado mis lágrimas con su manto sagrado me ha dado las más hermosas alegrías y está conmigo siempre.

Sé que un día me despediré de mis padres y mis amigos, que la vida nos presenta diferentes rumbos y conoceré otras amistades que talvez no tendré por siempre. Pero él no cambia me dice sí estoy mal con su sagrada palabra y me da el valor que jamás he merecido (hijo de Dios)

Por ello quiero decirle cada logro de mi vida cada victoria y cada esfuerzo pues mi fortaleza proviene de su amorosa Gracia.

Gracias mi Dios.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a:

- *Díos*
- *Mi Familia*
- *Docentes de la maestría en Metodología y Didáctica para la Educación Superior.*
- *Docente y estudiantes que fueron partícipes de la investigación*

Dedicado a Díos: Como una persona educada desde la infancia en una fe la cual me provee la convicción de que todo lo que me proponga en mi vida jamás estaré sola, lo he sentido y lo he vivido. Siempre he contado con personas que están en posición de apoyarme, con la única expectativa de verme crecer y formarme como persona profesional y competente para servir a otros. Pero más allá de todos esos humanos corazones existe una fuente principal de inspiración, que estoy segura que todos comparten con míga la misma convicción, es el favor de Díos. Por ello mi agradecimiento aquí descrito, Jesús hijo de Díos se lleva mis primeras expresiones porque estoy agradecida de que siempre ha estado conmigo en cada etapa de mi vida y mi desarrollo en momentos de alegría y en momentos de angustia, siempre he sentido su presencia cerca de mí y se estoy segura que él me tiene hasta aquí.

Mi familia que sin condiciones se desprenden de sus recursos y su tiempo para apoyarme, me han envuelto en su amor y en su afecto a tal punto que no he sufrido ni rechazo ni menosprecio aun cuando me he equivocado, de ellos he recibido el alivio del perdón, y las más elocuentes palabras de ánimo, y el reconocimiento más honorable aun cuando no lo merezco.

A los Docentes de la maestría en Metodología y Didáctica para la Educación Superior, quienes han procurado facilitarme las herramientas educativas que me permiten el desarrollo de mi profesionalización hasta ser un faro en el sendero de mi crecimiento educativo. Muchas gracias.

Y quiero agradecer finalmente al docente y estudiantes que me permitieron, realizar este trabajo y me proporcionaron la información necesaria para el desarrollo de este estudio.

RESUMEN

La presente investigación analizó la eficacia y eficiencia de las estrategias didácticas para el aprendizaje en procesos educativos, 4to año de enfermería, turno regular, UNAN FAREM Matagalpa, 2020. Se sustenta en el paradigma interpretativo, domina un enfoque cualitativo con ciertos rasgos cuantitativos, es de corte transversal, con un diseño Fenomenológico. La población la comprende 1 docente, 27 estudiantes y la muestra 1 docente y 23 estudiantes. Este estudio utiliza el método inductivo, debido a que es una investigación cualitativa, a través de análisis y síntesis de los datos. Es por ello que, para la presente investigación se aplicó una encuesta mediante cuestionarios dirigidos a estudiantes y docentes, también se realizaron observaciones a través de una guía de observación. Los resultados mostraron que las estrategias implementadas por el docente de la asignatura son: estrategias diagnósticas, formativas y sumativa, las observaciones muestran la exposición del docente como principal estrategia de enseñanza aprendizaje. Los resultados indican que, la mayoría de los estudiantes brindaron una calificación de Pertinencia alta a muy alta, el docente al igual que el observador la calificaron como pertinencia alta. Respecto a la eficiencia de las estrategias didácticas implementadas por el docente de enfermería, la calificación más baja brindada por los estudiantes fue de 5pts y la más alta de 10pts, la media fue de 7,52, la mediana 8 y la moda 8. El docente la calificó con 9pts ya que los estudiantes en un 97% aprobaron en examen parcial, mientras tanto el observador brindó una calificación de 6pts. El investigador propone el diseño de la Unidad Didáctica de la asignatura, donde pretende plasmar un repertorio de estrategias adecuadas para el desarrollo y cumplimiento de contenidos y objetivos de aprendizaje.

Palabras clave: Estrategia, aprendizaje, eficacia, eficiencia.

ABSTRAC

This research analyzed the efficacy and efficiency of didactic strategies for learning in educational processes, 4th year of nursing, regular shift, UNAN FAREM Matagalpa, 2020. It is based on the interpretive paradigm, a qualitative approach dominates with certain quantitative features, that is cross-sectional, with a phenomenological design. The population is comprised of 1 teacher, 27 students and the sample 1 teacher and 23 students. This study uses the inductive method, because it is a qualitative investigation, through analysis and synthesis of the data. That is why, for the present research, a survey was applied through questionnaires directed at students and teachers, observations were also made through an observation guide. The results showed that the strategies implemented by the teacher of the subject are: diagnostic, formative and summative strategies, the observations show the teacher's exposure as the main teaching-learning strategy. The results indicate that most of the students gave a high to very high relevance rating, the teacher as well as the observer rated it as high relevance. Regarding the efficiency of the didactic strategies implemented by the nursing teacher, the lowest score given by the students was 5pts and the highest 10pts, the mean was 7.52, the median 8 and the mode 8. The The teacher rated it 9pts since 97% of the students passed the midterm exam, while the observer gave a 6pts grade. The researcher proposes the design of the Didactic Unit of the subject, where he intends to capture a repertoire of appropriate strategies for the development and fulfillment of content and learning objectives.

Keywords: Strategy, learning, effectiveness, efficiency.



UNIVERSIDAD
NACIONAL
AUTÓNOMA DE
NICARAGUA,
MANAGUA
UNAN - MANAGUA

FACULTAD REGIONAL MULTIDISCIPLINARIA DE MATAGALPA

**Dirección de Post Grados
UNAN – FAREM – MATAGALPA**

CARTA AVAL

El suscrito Tutor de Tesis de la Maestría en Metodología y Didáctica para la Educación Superior de la Facultad Regional Multidisciplinaria de Matagalpa, de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, UNAN – Managua, por este medio extiende **A:**

Lic. Karolay Solieth Morales López, ya que el Informe Final de Investigación de Tesis, para optar al título de Máster, titulado **Eficacia y eficiencia de las estrategias didácticas para el aprendizaje en procesos educativos, asignatura Enfermería de la mujer I, 4to año de enfermería, turno regular, UNAN FAREM Matagalpa, 2020.**, llena los requisitos científicos y técnicos requeridos para ser presentados y defendidos ante el tribunal designado.

Se extiende la presente en la ciudad de Matagalpa, república de Nicaragua, a los 09 días del mes de noviembre del año dos mil veinte.

**Dr. Miguel Ángel Estopiñan Estopiñan
Profesor Titula, Miembro del equipo de Investigación
FAREM-Matagalpa
UNAN-Managua
Tutor**

¡A LA LIBERTAD POR LA UNIVERSIDAD!

1. INTRODUCCIÓN

La UNAN Managua tiene la visión de formar profesionales y técnicos integrales desde y con una concepción científica y humanista del mundo, capaces de interpretar los fenómenos sociales y naturales con un sentido crítico, reflexivo y propositivo, para que contribuyan al desarrollo social, por medio de un modelo educativo centrado en las personas (UNAN, s.f.). Es un reto enorme para la universidad lograr formar profesionales útiles a la sociedad y que sean competentes. Los estudiantes de enfermería deben adquirir conocimientos científicos, habilidades prácticas y valores, para brindar una atención de calidad a la población sin perjuicios de ninguna índole.

En los tiempos presentes de la educación, se ve la necesidad de realizar procesos educativos enfocados en la significación, es decir, que el estudiante logre un aprendizaje significativo y de mucho valor. Antes se solía hablar del docente como el trasmisor de conocimiento y del estudiante como mero receptor, sin embargo, los tiempos cambian y los procesos educativos a su paso también se ven en la necesidad de cambiar, de adaptarse a las nuevas formas de aprendizaje.

A como todo proceso educativo, el docente formador debe diseñar e implementar estrategias que den respuesta a estas necesidades de aprendizaje, es por ello que, la presente investigación pretende analizar la eficacia y eficiencia de las estrategias didácticas para el aprendizaje en los procesos educativos de la asignatura Enfermería de la Mujer I, del 4to año de enfermería, turno regular, UNAN FAREM Matagalpa, 2020.

El área de estudio de esta investigación es la UNAN FAREM Matagalpa, se trabajó mediante el paradigma positivista ya que sustenta la investigación por medios estadísticos, posee un enfoque cualicuantitativo, donde se logró conocer y comprender la realidad didáctica que se desarrolla en los espacios educativos, es de corte transversal ya que se implementó en el primer semestre del año 2020.

El diseño de la investigación es fenomenológico debido a que, pregunta sobre la esencia de las experiencias, lo que experimenta el docente y estudiante respecto al proceso de aprendizaje y un diseño anidado o incrustado concurrente de modelo dominante (DIAC) debido que recolecta simultáneamente datos cuantitativos y cualitativos. Según el tiempo de ocurrencia de los hechos y registro de la información este estudio es prospectivo, debido a que se registró la información según fueron ocurriendo los hechos. Según el periodo y secuencia del estudio es transversal, este estudió las variables simultáneamente en determinado momento. Según el control que tiene el investigador de las variables en grupos de individuos o unidades, es un estudio de cohorte y según el análisis y alcance de los resultados, es descriptivo.

La estructura que conforma el trabajo de investigación es la siguiente:

Introducción: en este punto se describe en forma general y deductiva el área problema hasta llegar al problema de investigación.

Antecedentes: se encontrará con importantes estudios sobre estrategias de aprendizaje realizados por investigadores internacionales, nacionales y locales.

Justificación: usted encontrará el sentido del porqué investigar sobre estrategias didácticas, cuál es la conveniencia, relevancia de la investigación, sus implicaciones prácticas, el valor teórico y metodológico.

Planteamiento del Problema: Se describe la situación actual de los procesos educativos en la FAREM Matagalpa, por lo cual, resulta la gran interrogante de investigación.

Objetivos de Investigación: aquí se describe la intención del investigador, lo que permite la orientación del proceso de la investigación.

Marco teórico: es el sitio de la investigación que suministra un cuerpo de teoría que da consistencia al estudio y se desarrolla siguiendo el orden de los objetivos, una lógica de pensamiento reflexivo, analítico y crítico.

Preguntas Directrices: aquí se encontrará con la formulación de varios cuestionamientos sobre el proceso de aprendizaje respecto a las estrategias didácticas implementadas y su nivel de eficacia y eficiencia.

Diseño Metodológico: esta investigación corresponde a un paradigma positivista, con un enfoque cualicuantitativo, es un estudio de corte transversal, con un diseño de investigación fenomenológico empírico y un diseño anidado o incrustado concurrente de modelo dominante (DIAC), de cohorte y descriptivo.

Métodos e instrumentos: este estudio trabajó mediante el método inductivo como método teórico, la observación y entrevista como método empírico.

Referencias Bibliográficas: en este acápite encontrará los referentes bibliográficos que sustentan la investigación.

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La complejidad del proceso educativo demanda el uso de estrategias didácticas que faciliten dichos procesos, que permitan el cumplimiento de objetivos en cuanto a aprendizaje se refiere. Las estrategias cumplen un propósito importante en los procesos educativos, una adecuada implementación de los mismos repercutirá positivamente en los aprendizajes y por consiguiente en el quehacer profesional en el ámbito de enfermería.

El problema es que, en los espacios educativos no se le brinda el tiempo y la utilidad adecuada a estrategias didácticas que posibilite el desarrollo de las competencias conceptuales, procedimentales, actitudinales, personales, sociales y de comunicación, aún se continúa haciendo énfasis en el producto más que en el proceso de aprendizaje, por lo que todavía se utilizan estrategias de aprendizaje tradicionales y el docente sigue siendo expositor tradicional más que facilitador de los procesos de aprendizaje activo.

Además, los estudiantes no están sensibilizados sobre la responsabilidad compartida en los procesos de aprendizajes, falta de equipos y medios adecuados para el proceso de aprendizaje en los espacios educativos, hay poca utilización de la evaluación del desempeño de estudiantes en los procesos de aprendizajes, y aunque se trabaje en equipo en el aula, en ciertas ocasiones cuando un estudiante no quiere trabajar en equipo el docente lo permite y acepta.

Debido a lo anteriormente mencionado, resulta conveniente conocer la respuesta a la interrogante:

¿Cuál es la eficacia y eficiencia de las estrategias didácticas para el aprendizaje en los procesos educativos del 4to año de enfermería, turno regular de la UNAN FAREM Matagalpa durante el primer semestre, 2020?

1.2 ANTECEDENTES

Internacional, nacional y localmente se han realizado estudios sobre estrategias de aprendizaje, en este apartado, se les presentan algunos de ellos, resaltando entre sus resultados la importancia y necesidad de diseñar e implementar estrategias didácticas en los espacios educativos.

1.2.1 A nivel internacional

En Perú, en la tesis “Aplicación de técnicas didácticas para mejorar el aprendizaje de los estudiantes de Historia Regional, de la Facultad de Ciencias Sociales U.N.S.C.H. Ayacucho 2012-II”, realizada por (Vásquez González, 2017), cuyo objetivo era determinar la mejora del aprendizaje de los estudiantes de Historia Regional, de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNSCH 2012-II con la aplicación de las técnicas didácticas. Los resultados mostraron que el grupo experimental obtiene mejor rendimiento que el grupo control en la prueba de salida, es decir que, la aplicación de técnicas didácticas mejora significativamente el aprendizaje de los estudiantes, las técnicas didácticas contribuyen con el aprendizaje, lo mejoran, su aplicación es provechosa.

En Chile, en la tesis de maestría “Estrategias didácticas en la innovación curricular de los cursos teóricos en el área de enfermería de la carrera de obstetricia y puericultura Facultad de Medicina-Universidad de Chile”, realizada por (Avendaño Gutiérrez, 2018) con el objetivo de analizar los cambios en las estrategias didácticas vinculados a la innovación curricular en los cursos del área de Enfermería de la carrera de Obstetricia, donde, se pudo determinar que se utilizan metodologías participativas desde el período previo y durante la innovación curricular, que contribuyen a la formación de estrategias de aprendizaje por parte de los estudiantes ya que le permiten reflexionar, solucionar problemas, conocer conceptos y procedimientos que utilizan expertos en relación al área disciplinar, de forma participativa, incentivando la autogestión del conocimiento. Se destaca por parte de los docentes, como estrategia innovadora en el período post

innovación, la simulación clínica. La clase expositiva es predominante como estrategia didáctica, la cual en el período de innovación curricular se caracteriza por ser participativa, interactiva entre el docente y los estudiantes, permitiendo instancias de retroalimentación y favoreciendo la comunicación entre estudiantes y profesores.

En Madrid, España, en la tesis doctoral “La simulación clínica como metodología de aprendizaje y adquisición de competencias en enfermería” realizada por (Durá Ros, 2013), en donde uno de sus objetivos era evaluar dos modalidades de simulación clínica en la formación de Soporte Vital Básico (simulación básica y de alta fidelidad) y comparar las diferencias existentes entre ambos en relación con la adquisición de conocimientos, la persistencia o retención de los mismos y el grado de satisfacción del alumnado. Entre sus conclusiones destacan que: la simulación clínica de alta fidelidad, es un método de innovación docente que despierta gran interés, la complementación didáctica con simulación de alta fidelidad ha demostrado que mejora el aprendizaje y la retención o persistencia de los conocimientos adquiridos, la simulación de alta fidelidad es una metodología de utilidad para mejorar el modelo de aprendizaje, los alumnos manifiestan un alto grado de satisfacción personal con la experiencia, ayuda a integrar la teoría con la práctica y priorizar actuaciones.

En España, el artículo “Percepción del estudiante de enfermería sobre la calidad del proceso enseñanza aprendizaje”, cuyo autor (Pecina Leyva, 2015) se planteó el objetivo de conocer la percepción del estudiante de Licenciatura en Enfermería de una universidad pública sobre la calidad del proceso enseñanza aprendizaje, los resultados mostraron que, se encontraron divergencias entre las percepciones del estudiante de enfermería sobre la calidad del proceso enseñanza aprendizaje de competencias y se lo atribuyen al papel del docente de enfermería, que no cubre en su totalidad las expectativas educativas del alumno. Además, existen discrepancias entre las estrategias educativas y el abordaje de los contenidos teóricos del plan curricular de Licenciatura en Enfermería, lo que trae como consecuencia que se logren parcialmente los objetivos del plan curricular. En relación a las percepciones de los estudiantes sobre el proceso de

aprendizaje consideran que han obtenido conocimientos en forma parcial durante su formación y varía su percepción según el estilo de aprendizaje del alumno.

1.2.2 A nivel nacional

En Estelí, en la tesis de maestría “Estrategias de enseñanza-aprendizaje y su eficacia en la asignatura de Geografía de Nicaragua, con estudiantes de primer año de la FAREM Estelí, en el periodo 2015”, cuyo autor (Castillo Lagos, 2016) se planteó constatar la eficacia de las estrategias de enseñanza aprendizaje en la Geografía de Nicaragua, donde llegó a la conclusión que, los docentes que imparten la clase de Geografía de Nicaragua en los primeros años utilizan las estrategias de forma repetitiva, y que no son negociadas con el estudiantado. Hay una sobre utilización inapropiada de las estrategias siendo aburridas, desmotivadoras, generando descontento, entre las más usuales se encuentran la lectura de folletos, las conferencias tradicionales.

Así mismo en Estelí, el artículo “Efectividad de las estrategias didácticas que implementan los docentes en la formación de estudiantes, curso de profesionalización.”, cuyo autor (Fuentes Castillo, 2015) se propuso analizar la efectividad de las estrategias didácticas que implementan los docentes en la formación de estudiantes de quinto año de la carrera de Ciencias Naturales en los cursos de profesionalización, en la FAREM Estelí. Entre sus conclusiones describe: para desarrollar los contenidos de todas las asignaturas, los docentes en general no están implementando estrategias que despierten el interés en los estudiantes, se visualiza una metodología pasiva y tradicionalista donde el papel protagónico lo tiene únicamente el docente, entre las estrategias didácticas que los docentes más implementan en el desarrollo de sus clases son: Trabajo colaborativo, trabajos grupales, estrategias participativas y reflexivas, trabajos en tríos, lecturas analíticas, seminario debate, lluvias de ideas; pero estas están apegadas al uso del texto o documento de asignatura y guías de trabajo para responder preguntas o realizar informe, lo que según los estudiantes es aburrido, repetitivo y muchas veces infructuoso.

1.2.3 A nivel local

Aunque no se encontraron investigaciones sobre estrategias didácticas en los procesos educativos aplicados a enfermería, en la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Facultad Regional Multidisciplinaria Matagalpa se han realizado investigaciones en otras áreas, donde se evidencian la aplicación de estrategias metodológicas en la docencia.

En la FAREM Matagalpa, se llevó a cabo la investigación “Incidencia de aplicación de estrategias metodológicas de la docencia en el proceso de aprendizaje de estudiantes de IV año, carrera de ciencias sociales, realizada (Molinares Centeno, 2016), planteándose como objetivo valorar la incidencia de la aplicación de estrategias metodológicas de la docencia en el proceso de aprendizaje en estudiantes de Ciencias Sociales. Entre los hallazgos, se evidenció excelente desempeño docente en el desarrollo de estrategia metodológica diversificada, lo que permitió se lograran diferentes tipos de aprendizaje: significativo, conceptual, entre otros. También, se observó que el centro del proceso de aprendizaje lo ocupa el estudiante, lo que permite que ellos sean protagonistas, constructores de su conocimiento socio crítico, definen muy importante la disposición que muestra el estudiante en la clase, por lo que valoran elemental las estrategias en donde pueden compartir en grupo las ideas, por ejemplo, la investigación en equipo, el seminario, Debate, entre otros, se valora de gran importancia la interacción estudiante-docente, producto del desarrollo de las diferentes estrategias metodológicas por parte de las y los docentes permitiendo así aclarar dudas, intercambio de experiencias y ejecutar acciones didácticas.

Así mismo, la tesis de maestría “Evaluación al desempeño docente y su influencia en la calidad de la educación, carrera enfermería, modalidad sabatina, UNAN FAREM Matagalpa, segundo semestre 2014” cuya autora (Molinares Salgado, 2015) se planteó el objetivo de evaluar el desempeño docente y su influencia en la calidad de la educación. Entre sus conclusiones, se describe el desempeño de los docentes de la carrera de

Enfermería cualitativamente mal y cuantitativamente entre 50 a 59, en su conceptualización su rendimiento en el trabajo es claramente deficiente. Se determina que la evaluación al desempeño docente influye en la calidad de la educación de forma positiva, ya que una vez reconocidas las debilidades, se proponen cambios para llegar a la calidad, partiendo de la crítica, autocrítica y se asume responsabilidad para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

1.3 JUSTIFICACIÓN

El primordial interés como docentes facilitadores de los procesos educativos, es brindar una educación de calidad, es por ello, que se consideró conveniente realizar esta investigación, ya que, se analiza la eficacia y eficiencia de las estrategias didácticas implementadas por el docente en los procesos educativos de la asignatura enfermería de la mujer I del 4to año de enfermería, turno regular, determinando los tipos de estrategias que los docentes están implementando en el aula o fuera de ella, así mismo, verificando la validez de las mismas.

Debido al enérgico movimiento con que el mundo avanza, es necesario determinar qué métodos y estrategias didácticas se están implementando en la educación superior, comprobar si los métodos y estrategias que se utilizan están siendo adecuados o cumplen con el nivel de exigencia que demanda la sociedad, es decir, si los métodos educativos actuales están alcanzando el desarrollo en el aprendizaje de una sociedad en constante cambio.

Esta investigación incentivará a la universidad hacia la implementación de educación continua para sus maestros, conducente a la planificación y ejecución de estrategias didácticas que aporten al aprendizaje, reforzando su conocimiento científico pedagógico. A los estudiantes les permitirá desarrollar sus capacidades teóricas, prácticas y de relaciones interpersonales, despertará su interés de obtener aprendizajes significativos mediante la ejecución de estrategias de aprendizaje, y así, desenvolverse como futuros profesionales competentes, responsables, con valores y calidad humana.

El presente estudio brinda un aporte teórico que sirve como referencia para los estudiantes de todas las carreras que deseen investigar sobre estrategias didácticas, ya sea para obtener información o darle continuidad al estudio y aplicar la propuesta que en él se presentará. Entre los aportes metodológicos que brinda este estudio, es la propuesta de la unidad didáctica de la asignatura, además, del diseño de nuevos instrumentos aplicables a la investigación y los instrumentos de evaluación para la asignatura.

2 OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

2.1 Objetivo General:

Eficacia y eficiencia de las estrategias didácticas para el aprendizaje en procesos educativos, asignatura Enfermería de la mujer I, 4to año de enfermería, turno regular, UNAN FAREM Matagalpa, 2020

2.2 Objetivos específicos:

- Determinar los tipos de estrategias didácticas implementados por los docentes de enfermería.
- Describir la eficacia de las estrategias didácticas implementados por los docentes de enfermería.
- Valorar la eficiencia de las estrategias didácticas implementadas por los docentes de enfermería.
- Proponer Unidad Didáctica que permita el proceso del aprendizaje en los espacios educativos de enfermería de forma estratégica, dinámica, activa e interactiva.

3 MARCO TEÓRICO

3.1 Estrategias didácticas para el aprendizaje

3.1.1 Definiciones

Estrategia

Del lat. *strategĭa* 'provincia bajo el mando de un general', y este del gr. *στρατηγία* *stratēgía* 'oficio del general', der. de *στρατηγός* *stratēgós* 'general'. 1. f. Arte de dirigir las operaciones militares. 2. f. Arte, traza para dirigir un asunto. 3. f. Mat. En un proceso regulable, conjunto de las reglas que aseguran una decisión óptima en cada momento (RAE, 2019).

Castillo Palacios, (2012) cita a K. J. Halten: (1987) quien considera que una estrategia” Es el proceso a través del cual una organización formula objetivos, y está dirigido a la obtención de los mismos. Estrategia es el medio, la vía, es el cómo para la obtención de los objetivos de la organización. Es el arte (maña) de entremezclar el análisis interno y la sabiduría utilizada por los dirigentes para crear valores de los recursos y habilidades que ellos controlan. Para diseñar una estrategia exitosa hay dos claves; hacer lo que hago bien y escoger los competidores que puedo derrotar. Análisis y acción están integrados en la dirección estratégica”.

El término estrategia refiere a un sistema de planificación aplicable a un conjunto articulado de acciones para llegar a una meta. La estrategia debe estar fundamentada en un método, pero a diferencia de éste, la estrategia es flexible y puede tomar forma en base a las metas a donde se quiere llegar. En su aplicación, la estrategia puede hacer uso de una serie de técnicas para conseguir los objetivos que persigue. 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. (FAUTAPO, 2009).

La Real Academia Española define la estrategia como un arte, efectivamente lo es, debido que implica en pensar más allá de lo conocido, es innovar, es pensar fuera la caja, es pre visualizar una escena y una solución. La estrategia se piensa a partir de una necesidad, en el caso de la educación, es el aprendizaje; partiendo de este punto, las estrategias buscan facilitar dicho aprendizaje. Las estrategias son un conjunto de acciones bien articulados, pensados en pro de cumplimiento de metas de aprendizajes.

La enfermería es un área de estudio fuerte y es de vital importancia que los estudiantes aprendan eficazmente todas las temáticas, no solamente la teoría si no también la parte práctica, debido que se están preparando para trabajar directamente con vidas humanas, por lo tanto, para la enseñanza de la enfermería se ameritan de estrategias que sean prácticas, innovadoras, y que logren el aprendizaje adecuado para una práctica de enfermería segura y libre de iatrogenias.

Didáctica

La palabra «didáctica» deriva del término griego *didasco* que significa enseñar e instruir; también refiere a exponer con claridad y demostrar. *Didasco* a su vez procede de *didásk*, que sintetiza tres ideas clave: (Di): sostener alguna cosa, (da): poniéndola a la vista de alguien y (sk): con la intención de que ese alguien se apropie de lo que se muestra. (López Gómez, Cacheiro, Camilli, & Fuentes, 2016).

La RAE, (2019) define la didáctica como: 1.adj.Perteneciente o relativo a la didáctica o a la enseñanza. 2.adj. Propio, adecuado o con buenas condiciones para enseñar o instruir. 3. Adj. Que tiene como finalidad fundamental enseñar o instruir. 4. F. Arte de enseñar.

Se define como la disciplina científico-pedagógica que tiene como objeto de estudio los procesos y elementos existentes en la materia en sí y el aprendizaje. Es, por tanto, la parte de la pedagogía que se ocupa de los sistemas y métodos prácticos de enseñanza destinados a plasmar en la realidad las pautas de las teorías pedagógicas. (FAUTAPO, 2009)

Cuando hablamos de didáctica se refiere al proceso de enseñanza de forma clara y entendible, de manera que se adquieran conocimientos y se interioricen en cada individuo, la Real Academia Española a su vez la define como arte, debido que enseñar una misma temática supone un sin número de retos, lo cual dependerá de los diferentes contextos en que se aplique.

La didáctica debe estar presente en cada aula, en cada proceso de enseñanza, por muy corto o largo el tiempo que se utilice, este no debe faltar, facilita los procesos de aprendizaje en los estudiantes, termina siendo un aprendizaje significativo y útil para la vida.

Estrategia didáctica

Acciones planificadas por el docente con el objetivo de que el estudiante logre la construcción del aprendizaje y se alcancen los objetivos planteados. Una estrategia didáctica 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 (UNED, 2013).

Flores, et al., (2017) cita a Díaz (1998) quien las define como: “procedimientos y recursos que utiliza el docente para promover aprendizajes significativos, facilitando intencionalmente un procesamiento del contenido nuevo de manera más profunda y consciente”. Cabe destacar que existe otra aproximación para definir una estrategia didáctica de acuerdo a Tebar (2003) la cual consiste en: “procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes”. Bajo el enfoque por competencias, los agentes educativos encargados de los procesos de enseñanza y aprendizaje deben ser competentes en cuanto al ejercicio del diseño y/o planificación de una clase, así como también en la operacionalización de situaciones de carácter didáctico.

Las estrategias didácticas son un mecanismo empleado por los docentes para estimular el aprendizaje en los estudiantes, mediante procedimientos específicos y planificados con anterioridad con la meta de cumplir con los objetivos académicos.

En las aulas de clase el docente ya no debe ser el mayor expositor o el protagonista del aprendizaje, ahora las nuevas modalidades no solo permiten, sino que, están orientadas a que el estudiante sea el que construya su propio conocimiento a partir de las propias experiencias, parte de la didáctica es favorecer estos procesos.

Aprendizaje:

Hergenhahn (1976) define el aprendizaje como “un cambio relativamente permanente en la conducta ó en su potencialidad que se produce a partir de la experiencia y que no puede ser atribuido a un estado temporal somático inducido por la enfermedad, la fatiga ó las drogas”. En el esquema de N. Entwistle aparecen reflejadas las principales cualidades que hemos de tener como profesores para conseguir un buen aprendizaje por parte de los alumnos/as:

- Aptitud para la enseñanza, es decir, una serie de cualidades físicas, referentes al carácter y psíquicas que nos permitirán transmitir adecuadamente los conocimientos y desarrollar una óptima tarea de tutoría.
- Explicaciones de calidad, puesto que esto repercutirá en el interés de nuestros alumnos y en la construcción de un aprendizaje significativo por parte de éstos.
- Organización del grupo, esto lo conseguiremos proponiendo tareas adecuadas y estimulantes, controlando los posibles incidentes que se puedan producir y creando un espacio de diálogo en el que se mantenga el orden.
- Usar métodos didácticos que contribuyan a estimular el aprendizaje, a través del intercalado de exposiciones con debates, lecturas con medios informáticos, teoría y práctica, etc.

- Evaluar al alumnado teniendo en cuenta no sólo los exámenes escritos, sino también su actitud diaria en clase, sus capacidades y ritmos de aprendizaje, etc. intentando darle las máximas oportunidades de recuperarse con el fin de obtener resultados positivos.

EL aprendizaje es un proceso dinámico cambios psíquicos, emocionales, conductuales y de concepciones teóricas. El aprendizaje está presente en todas las etapas de nuestra vida, desde que nacemos hasta que morimos, nunca dejamos de aprender, la vida misma es nuestra maestra por excelencia.

3.1.2 Criterios para la selección

El Instituto tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey ITESM, (2007), en el documento Las Estrategias y Técnicas Didácticas en el Rediseño: Capacitación en estrategias y técnicas didácticas toma como referencia los criterios descritos por Martín, (1998) quien propone que se debe tomar en cuenta los siguientes criterios:

Validez: se refiere a la congruencia respecto a los objetivos, es decir a la relación entre actividad y conducta deseada. Una actividad es válida en la medida en que posibilite un cambio de conducta, o mejora personal, del sujeto en la dirección de algún objetivo (“validez” no es lo mismo que “valiosa”).

Comprensividad: también en relación con los objetivos. Se refiere a si la actividad los recoge en toda su amplitud, tanto en el ámbito de cada objetivo, como del conjunto de todos ellos. Hay que proveer a los alumnos de tantos tipos de experiencias como áreas de desarrollo se intente potenciar (información, habilidades intelectuales, habilidades sociales, destrezas motoras, creencias, actitudes, valores, etc.).

Variedad: es necesaria porque existen diversos tipos de aprendizaje y está en función del criterio anterior.

Adecuación: se refiere a la adaptación a las diversas fases del desarrollo y niveles madurativos del sujeto.

Relevancia o significación: está relacionado con la posibilidad de transferencia y utilidad para la vida actual y futura.

También describen los propuestos por Rath (, 1991). Una actividad es más gratificante que otra si:

- a. Permite realizar la actividad y reflexionar sobre las consecuencias de sus opciones.
- b. Asigna a los estudiantes papeles activos, en lugar de pasivos, en situaciones de aprendizaje.
- c. Exige a los estudiantes que indaguen sobre ideas, aplicaciones de procesos intelectuales o problemas cotidianos, bien personales, bien sociales.
- d. Propicia que los alumnos actúen con objetos, materiales y artefactos reales.
- e. Su cumplimiento puede ser realizado con éxito por los estudiantes a diversos niveles de habilidad.
- f. Exige que los estudiantes examinen, “dentro de un nuevo contexto”, una idea, una aplicación de un proceso intelectual, o un problema actual que ha sido previamente estudiado.
- g. Requiere que los estudiantes examinen temas o cuestiones que los ciudadanos de nuestra sociedad no analizan normalmente y que, por lo general, son ignorados por los principales medios de comunicación de la nación.
- h. Propicia que los estudiantes y los docentes corran riesgos, no de vida o muerte, pero sí de éxito o fracaso.
- i. Exige que los estudiantes reescriban, repasen y perfeccionen sus esfuerzos iniciales.
- j. Estimula a los estudiantes a ocuparse de la aplicación y del dominio de reglas, estándares o disciplinas significativas.

Otros criterios que pueden ser útiles al momento de elegir una estrategia o técnica didáctica son los siguientes (ITESM, 2007):

Claridad en la intención: se debe tener claramente definida la intención al decidir incluir algún tipo de estrategia o técnica didáctica en un curso. Para lograr la definición de su intención debe hacer un análisis de las intenciones educativas y objetivos de aprendizaje de su curso, además de analizar el mejor modo de lograr que sus alumnos introyecten el contenido que desea revisar. Si el profesor ha decidido elegir cierta técnica para introducir al grupo a la revisión de ciertos contenidos, además de motivarlos, ha logrado generar una expectativa sobre el contenido. La decisión que llevó al profesor a elegir esa técnica debe estar basada en su intención: introducir, motivar y generar expectativas.

Adecuación a las características y condiciones del grupo: la selección de la técnica debe ser fundamentada por el conocimiento de las características y condiciones en que se desarrolla el grupo. Por ejemplo, el profesor debe tener mínimamente identificadas las siguientes: el número de alumnos; si éstos han tomado cursos juntos anteriormente; semestre en que se ubica el curso que están tomando; relación del curso con otros cursos en el mismo período académico; etc.

De ser posible, el profesor debe indagar, además: la calidad de las relaciones entre los miembros del grupo; cuántos hombres y mujeres lo conforman; edades de los alumnos; etc.

Por otra parte, es importante que el profesor tenga en cuenta si su relación con el grupo está marcada por algún hecho en particular (por ejemplo: sustituir a otro maestro). El profesor también debe ser sensible a las variables internas o externas que puedan afectar al grupo, sólo por poner un ejemplo; la existencia de algún conflicto entre los alumnos o si en el contexto exterior al grupo existe algún hecho que distraiga su atención o le afecte. Todos los datos ya señalados permiten al docente tener un diagnóstico inicial de las características del grupo.

Conocer y dominar los procedimientos: al seleccionar una técnica se debe tener pleno conocimiento de los procedimientos que se han de seguir para realizar las actividades. Es necesario que se repasen los pasos del procedimiento y cada una de sus características. También es importante calcular el tiempo que se invertirá en la realización de las actividades y planear la duración de su clase o el número de clases que usará para trabajar con la técnica elegida. En este rubro, dos aspectos importantes para el cálculo del tiempo son el número de alumnos que participan en las actividades y la cantidad de material que se desea abordar.

Adecuada inserción del ejercicio en la planeación: identificar los momentos a lo largo del curso en los que se desea abordar ciertos contenidos y seleccionar desde el momento de la planeación didáctica del curso la estrategia o técnica que utilizará, determinando también alguna modificación al procedimiento o la generación de material especial. Es recomendable que el profesor, también al momento de la selección, determine alguna actividad alternativa para la revisión del contenido, de tal modo que si ocurre algún hecho imprevisto para la ejecución del ejercicio planeado originalmente exista una actividad alterna que asegure su revisión por el grupo.

3.1.3 Clasificación de las estrategias

Según momento de aplicación (Inicio, desarrollo y cierre).

Diversas estrategias de enseñanza pueden incluirse antes (preinstruccionales), durante (coinstruccionales) o después (posinstruccionales) de un contenido curricular específico, ya sea en un texto o en la dinámica del trabajo docente. En ese sentido podemos hacer una primera clasificación de las estrategias de enseñanza, basándolos en su momento de uso y presentación. (Díaz Barriga A & Hernández Rojas, 1998)

Las estrategias preinstruccionales por lo general preparan y alertan al estudiante en relación a qué y cómo aprender (activación de conocimientos y experiencias previas

pertinentes), y le permiten ubicarse en el contexto del aprendizaje pertinente. Algunas de las estrategias preinstruccionales típicas son: los objetivos y el organizador previo.

Las estrategias coinstruccionales apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza o de la lectura del texto de enseñanza. Cubren funciones como las siguientes: detección de la información principal; conceptualización de contenidos; delimitación de la organización, estructura e interrelaciones entre dichos contenidos, y mantenimiento de la atención y motivación. Aquí pueden incluirse estrategias como: ilustraciones, redes semánticas, mapas conceptuales y analogías, entre otras.

A su vez, las estrategias posinstruccionales se presentan después del contenido que se ha de aprender, y permiten al alumno formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material. En otros casos le permite valorar su propio aprendizaje. Algunas de las estrategias posinstruccionales más reconocidas son: pospreguntas intercaladas, resúmenes finales, redes semánticas y mapas conceptuales.

Según el agente que lo ejecute

Existen dos grandes tipos de estrategias didácticas: las de aprendizaje y las de enseñanza Alonso-Tapia (1997) las describe a continuación, a través del siguiente esquema (Flores Flores, et al., 2017)

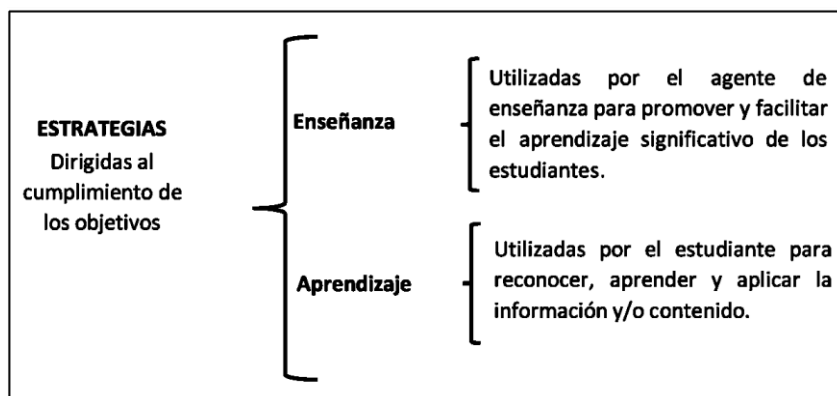


Ilustración 1 Fuente Alonso-Tapia (1997) citado por Flores Flores et al., (2017)

Las estrategias de enseñanza son aquellas de las cuales el docente puede auxiliarse para desarrollar la fundamentación científica de los contenidos de aprendizaje, como su nombre lo indica su objetivo es instruir a otros. Las estrategias de aprendizaje son aquellas utilizadas por los estudiantes o aprendices para facilitarse el aprendizaje de los nuevos contenidos.

(Conceptuales, procedimentales y actitudinales)

Los objetivos conceptuales son aquellos que tienen la finalidad de brindarle al estudiante las bases teóricas de los contenidos, están enfocados en el aprendizaje de la sobre la fundamentación científica que el estudiante debe conocer y aprender sobre cada temática de la asignatura Enfermería de la mujer.

Los objetivos procedimentales buscan brindarle al estudiante la instrucción práctica, de ejercitación y ejecución de actividades específicas, a como su nombre lo indica están dirigidos a aprender las técnicas y procedimientos, desarrollar las habilidades prácticas para su posterior implementación en el campo laboral o de área practica en hospitales o centros de salud.

Los objetivos actitudinales pretenden fortalecer el ser de cada estudiante, que luego de aprender los aspectos teóricos y prácticos este los interiorice y se apropie de las acciones que como profesional de salud debe seguir, se desarrollan actitudes positivas en el individuo que se está formando para ser un profesional con valores, ética y humanismo sobre todas las cosas, la formación actitudinal durante los estudios universitarios son sumamente importantes y a como se observan no se han trabajado a como se debe, una buena formación de actitudes quizá no garantiza pero incrementa la posibilidad que en el futuro, los egresados de enfermería sean profesionales con calidad humana que mucho hace falta y no solo con conocimientos teóricos, brindan las bases actitudinales y aptitudinales para la vida.

Según Estrategias de evaluación.

(Diagnóstica, formativa, Sumativa)

La evaluación ha sido un elemento externo a la actividad de aprender. Se le ha considerado como un medio por el que valoramos un aprendizaje (...) (Bordas Alsina & Cabrera Rodríguez, 2001)

La evaluación diagnóstica permite a todos los interesados conocer en qué grado se domina determinado aprendizaje antes de iniciar el trabajo con él. La evaluación formativa orienta, a partir de los avances y las dificultades de los estudiantes durante el proceso de aprendizaje, las decisiones sobre la estrategia de enseñanza y los ajustes necesarios en esta con el fin de alcanzar las metas de aprendizaje (...). Su función es mejorar una intervención en un momento determinado, y en concreto, permite valorar si la planificación se está realizando de acuerdo con lo planeado. (Guerrero Hernández, 2019)

La evaluación sumativa suele aplicarse en procesos terminados, considerando múltiples factores, para asignar un valor numérico. Promueve que se obtenga un juicio global del grado de avance en el logro de los aprendizajes esperados de cada alumno, al concluir una secuencia didáctica o una situación didáctica. Se basa en la recolección de información acerca de los resultados de los alumnos, así como de los procesos, las estrategias y las actividades que ha utilizado el docente y le han permitido llegar a dichos resultados. (Ibíd. Ibídem).

Las evaluaciones se consideran también estrategias aprendizajes, debido que a través de ellas podemos desaprender y aprender. La evaluación diagnóstica es aquella que se realiza al inicio de cualquier jornada o proceso de aprendizaje con el fin de tener una idea clara de los conocimientos que los estudiantes tienen sobre el tema que se desarrollará. Las evaluaciones formativas se usan para conocer y dirigir el proceso de aprendizaje, investigando sobre los conocimientos que se han adquirido y que se

continúan aprendiendo en la marcha, durante las sesiones activa de aprendizaje, es útil para saber qué temas en específico se necesitan reforzar.

La evaluación sumativa, es aquella mediante la cual se evalúan los conocimientos que los estudiantes adquirieron durante los procesos de aprendizajes, y al cual se le atañe una calificación o puntuación.

3.1.4 Repertorio de estrategias didácticas

A continuación, se presentan algunas de las estrategias didácticas:

Ilustraciones

Las ilustraciones (fotografías, esquemas, medios gráficos, etc.) constituyen una estrategia de enseñanza profusamente empleada. Estos recursos por sí mismos son interesantes, por lo que pueden llamar la atención o distraer. Su establecimiento ha sido siempre muy importante (en términos de lo que aportan al aprendizaje del alumno y lo frecuente de su empleo) en áreas como las ciencias naturales y tecnología, y se les ha considerado más bien opcionales en áreas como humanidades, literatura y ciencias sociales. (Díaz Barriga A & Hernández Rojas, 1998)

Simulación pedagógica

La simulación es una estrategia que pretende representar situaciones de la vida real en la que participan los estudiantes actuando roles, con la finalidad de dar solución a un problema o, simplemente, para experimentar una situación determinada. Permite que los alumnos se enfrenten a situaciones que se pueden presentar en el ámbito laboral para desarrollar en ellos estrategias de prevención y toma de decisiones eficaces. La simulación en la actualidad es muy utilizada en diversas profesiones: pero la medicina es una de las que más la ha empleado con éxito. (Gómez Triana, del Rio Muñoz, & Lory Mendoza, 2017)

Aprendizaje basado en problemas

Consiste en proponer a los alumnos un problema desafiante, que carece de solución conocida o de información suficiente para elaborar una. Exige organizarse en grupos para analizarlo, hacer predicciones, indagaciones y poner en práctica nociones, datos, técnicas. Exige así mismo poner en juego todas las habilidades del grupo, para construir soluciones colaborativamente a partir de la información reunida. (Guerrero Ortiz & Terrones Álvarez, 2003)

Esta situación exigirá a los alumnos organizarse en grupos para visualizar el problema desde varias perspectivas, activar su pensamiento crítico y su creatividad, hacer predicciones, indagar y poner en práctica nociones, datos, técnicas y habilidades para imaginar soluciones diversas y construirlas colaborativamente, usando el material disponible. Esta estrategia prepara para enfrentar la complejidad de la vida personal, social y productiva, pues desarrolla la capacidad de poner en juego actitudes, conocimientos, estrategias y habilidades, tanto sociales como intelectuales, para adaptarnos a las nuevas circunstancias o para transformarlas.

Estrategia de enseñanza y aprendizaje cuyo punto de partida y de llegada es un problema que, diseñado por el docente, el estudiante ha de resolver para desarrollar determinadas competencias previamente definidas. (FAUTAPO, 2009)

Características:

- Su procedimiento de trabajo se apoya en la mayéutica: pregunta, discute las respuestas, hace nuevas preguntas.
- Es una forma de trabajo activo donde los estudiantes participan constantemente en la adquisición de su conocimiento.
- El método se orienta a la solución de problemas que son seleccionados o diseñados para lograr el aprendizaje de ciertos objetivos de conocimiento.
- El aprendizaje se centra en el estudiante y no en el docente o sólo en los contenidos.

- Estimula el trabajo colaborativo en diferentes disciplinas, se trabaja en grupos pequeños.
- Los cursos con este modelo de trabajo se abren a diferentes disciplinas del conocimiento.
- El docente se convierte en un facilitador o tutor del aprendizaje.

Aprendizaje colaborativo

Consiste en formar equipos de trabajo para lograr un aprendizaje común; pero asumiendo cada miembro del grupo la responsabilidad por el aprendizaje de sus demás compañeros. Esto exige intercambiar información, ayudarse mutuamente y trabajar juntos en una tarea, hasta que todos la hayan comprendido y terminado, construyendo sus aprendizajes a través de la colaboración. (Guerrero Ortiz & Terrones Álvarez, 2003)

El Aprendizaje es un proceso activo, significativo, cooperativo, de construcción de saberes nuevos sobre la base de saberes anteriores para crear nuevas ideas o darles nuevo significado. (FAUTAPO, 2009)

El aprendizaje colaborativo permite que los estudiantes sean actores activos dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, que organicen interacciones y tomen decisiones sobre sus aprendizajes. Se espera que los estudiantes trabajen juntos para aprender y sean ellos mismos los responsables de su propio aprendizaje y el de sus compañeros. Mientras tanto el docente brinda retroalimentación sobre el desempeño de los participantes en cada actividad. (Landa, 2016)

Esta estrategia consiste en hacer trabajar a los alumnos en pequeños equipos para alcanzar una meta de aprendizaje común, que puede ser el desarrollo de competencias específicas o la comprensión de un tema vinculado a estas competencias. Cabe resaltar que esta estrategia demanda que, dentro de cada equipo, los alumnos se responsabilicen del aprendizaje de sus compañeros de equipo, intercambien información, se ayuden mutuamente y trabajen juntos en una tarea hasta que todos la hayan comprendido y terminado, construyendo sus aprendizajes a través de la colaboración. El aprendizaje

colaborativo pone énfasis en el proceso, más que en el producto. Posibilita el desarrollo de competencias dentro de un espacio no competitivo y, por sus características, incide siempre en las áreas Personal Social y Comunicación Integral, aunque es una herramienta muy potente para posibilitar toda clase de aprendizajes. Comparando los resultados de esta estrategia con modelos de aprendizaje tradicional, se ha comprobado que los alumnos aprenden con el aprendizaje colaborativo, recuerdan por más tiempo los nuevos conocimientos, desarrollan habilidades de razonamiento superior y de pensamiento crítico; y se sienten más confiados y aceptados por ellos mismos y por los demás. (Guerrero Ortiz & Terrones Álvarez, 2003)

Debates

Es una alternativa metodológica que permite a los integrantes de un equipo exponer ante un público los conceptos construidos previamente a partir de indagaciones y consultas en diversas fuentes, en igualdad de circunstancias dado que los tiempos y las intervenciones están reguladas por un moderador cuya participación es aceptada por los participantes en el debate. Implica exponer y defender opiniones, adquirir elementos de juicio que abonen a la preparación de argumentos y permitan la clarificación de lo que se expone. Ello obliga al ejercicio de la expresión oral y escrita y fortalece la capacidad para escuchar al contrincante; ambos aspectos útiles para el proceso de toma de decisiones. Para su realización se requiere al menos la existencia de dos equipos, uno defensor y otro opositor; debe haber un moderador y un secretario. (Gómez Triana, del Rio Muñoz, & Lory Mendoza, 2017)

Discusión dirigida

Grupos de personas que intercambian experiencias, ideas, opiniones y conocimientos para resolver un problema o situación conflictiva, tomar decisiones, buscar datos o simplemente adquirir conocimientos diversos aprovechando las aportaciones de todos. Se expone el tema de común interés para que se pueda analizar y diseccionar desde muchos puntos de vista suministrados por los participantes. El profesor-facilitador debe saber controlar adecuadamente las intervenciones de cada miembro para mayor eficacia. Algunas de sus características son:

- Aprovecha los conocimientos y la

experiencia del equipo. • Los integrantes aprenden a pensar como equipo y a desarrollar un sentido de identidad. • Estimula la reflexión y el análisis. • Las discusiones productivas convergen en una conclusión o curso de acción, por medio de la toma de decisiones. (Gómez Triana, del Rio Muñoz, & Lory Mendoza, 2017)

Estudios de caso

Análisis intensivo y completo de un hecho, problema o suceso real con la finalidad de conocerlo, interpretarlo, resolverlo, generar hipótesis, contrastar datos, reflexionar, completar conocimientos, diagnosticarlo y, en ocasiones, entrenarse en los posibles procedimientos alternativos de solución. (FAUTAPO, 2009)

Características:

- A través de proporcionar a los estudiantes una serie de casos que representen situaciones problemáticas diversas de la vida real profesional para que se estudien y analicen; se pretende entrenarlos en la generación de soluciones para los posibles problemas de carácter complejo que se presenten en la realidad futura.
- El caso no proporciona soluciones sino datos concretos para reflexionar, analizar y discutir en grupo las posibles salidas que se pueden encontrar a cierto problema. No ofrece las soluciones al estudiante, sino que le entrena para generarlas.
- Se pueden encontrar 3 modelos de casos:
 - Los que promueven la comprensión de los procesos de diagnóstico e intervención llevados a cabo por expertos
 - Los que persiguen la aplicación de principios y normas en la solución adecuados a cada situación.
 - Centrado en el entrenamiento en la resolución de situaciones

Es interesante, se convierte en incentivo, motiva a aprender, desarrolla la habilidad para análisis y síntesis, permite que el contenido sea más significativo para los alumnos. Además, es útil para iniciar la discusión de un tema, para promover la investigación sobre

ciertos contenidos, se puede plantear un caso para verificar los aprendizajes logrados. (ITESM, 2007)

Método de proyecto

Consiste en proponer a los alumnos la elaboración de un producto en forma planificada y concertada. El producto puede ser un objeto o una actividad que responde a un problema o atiende una necesidad. Los proyectos permiten desarrollar habilidades específicas para planificar, organizar y ejecutar tareas en entornos reales. Exige equipos de trabajo, distribución de responsabilidades individuales y grupales, indagaciones, solución de problemas y colaboración mutua durante todo el proceso. (Guerrero Ortiz & Terrones Álvarez, 2003)

Los proyectos permiten a los alumnos desarrollar competencias, así como habilidades específicas para planificar, organizar y llevar a cabo una tarea común en entornos reales. Así, se organizan en equipos de trabajo, asumen responsabilidades individuales y grupales, realizan indagaciones o investigaciones, solucionan problemas, construyen acuerdos, toman decisiones y colaboran entre sí durante todo el proceso. Los proyectos pueden ser de varios tipos: los relacionados con situaciones problemáticas reales, con hechos de actualidad, con actividades escolares o con intereses particulares de los alumnos. Todos permiten el aprendizaje interdisciplinario, pues los alumnos hacen uso de capacidades y contenido de diversas áreas durante el proceso.

En el método de proyectos los estudiantes aplican o construyen sus aprendizajes a través de la realización de un proyecto, en el cual planifican, ejecutan y evalúan una serie de actividades con el objetivo de resolver un problema. Se busca enfrentar a los estudiantes a situaciones que los lleven a rescatar, comprender y aplicar aquello que aprenden como una herramienta para resolver problemas o proponer mejoras en las comunidades en donde se desenvuelven. (FAUTAPO, 2009)

El "Buck Institute for Education" menciona varios elementos característicos del método de proyectos:

- Los contenidos manejados en el Método de proyectos son significativos y relevantes para el estudiante ya que presentan situaciones y problemáticas reales.
- Las actividades permiten a los estudiantes buscar información para resolver problemas, así como construir su propio conocimiento favoreciendo la retención y transferencia del mismo.
- Las condiciones en que se desarrollan los proyectos permiten al estudiante desarrollar habilidades de colaboración, en lugar de competencia ya que la interdependencia y la colaboración son cruciales para lograr que el proyecto funcione.
- El trabajo con proyectos permite al estudiante desarrollar habilidades de trabajo productivo, así como habilidades de aprendizaje autónomo y de mejora continua.

Los proyectos pueden tener distintos tiempos de duración dependiendo del objetivo que persigan. Puede haber proyectos de uno o varios días, semanas e incluso todo el módulo o asignatura puede estar estructurado en un proyecto.

Durante la realización del proyecto, los estudiantes desarrollan de manera integrada conocimientos, habilidades y valores relacionados a diferentes áreas disciplinares, en función de resolver un problema, y por otra parte desarrollan la competencia genérica de elaborar proyectos.

Portafolio educativo.

García (2005) citado por (Salazar Mercado & Arévalo Duarte, 2018), afirma que no existen acuerdos sobre una definición concreta del portafolio, pero existen elementos comunes que permiten puntualizar el portafolio como una colección de trabajos, de comentarios relevantes en la trayectoria de formación de una persona. Relacionando este concepto en las artes plásticas se determina que el portafolio funciona para evidenciar las destrezas de un artista, las cuales no son evidenciadas normalmente en un Currículum vitae. En este caso, el portafolio permite observar los registros fotográficos o dibujos de la persona que se desea contratar, además del estilo, la línea y su enfoque de

trabajo. Es así, como se concretan los portafolios para la presentación de resultados, orientándose no al proceso sino al producto.

3.2 Eficacia de las estrategias didácticas

Eficacia: Del lat. Eficacia. 1. f. Capacidad de lograr el efecto que se desea o se espera. (RAE, 2019)

El término eficacia hace referencia al grado de cumplimiento de los objetivos planteados con anterioridad, por tanto, las estrategias didácticas son eficaces si cumplen sus objetivos para los cuales fueron diseñados e efectuados.

Zapata, (2010) describe un listado de criterios dirigidos a la evaluación de la calidad de la educación, a continuación :

Ambiente educativo: Eficiencia en el uso de los recursos tecnológicos, suficiencia de aula Suficiencia de mobiliario, suficiencia de recursos tecnológicos.

Proceso pedagógico: Interacción, relevancia, pertinencia, disponibilidad de recursos, adecuación, soporte tecnológico, mejora continua, monitoreo, congruencia, dinamicidad, consistencia interna del plan de formación, eficiencia de los programas de capacitación de los docentes, relación alumno-profesor, carga horaria del profesorado, satisfacción del personal de la institución, satisfacción de los estudiantes, efecto de impacto de la educación, disponibilidad de medios personales y materiales, organización de la planificación, valoración del producto educativo, gestión de recursos, liderazgo pedagógico, eficiencia en la metodología educativa.

El proceso de enseñanza-aprendizaje está ligado a la relación interpersonal y a la capacidad del alumno para crear desarrollo por medio del proceso de interiorización que permite el avance desde un determinado plano intrapsicológico a un plano

intrapicológico superior, gracias a lo que ocurre en el plano interpsicológico (en la interacción, en la resolución conjunta de tareas y problemas) Estas ideas aparecen reflejadas en el concepto de zona de desarrollo próximo, zona en la que tiene sentido la enseñanza porque es allí donde puede promover desarrollo (aprendizaje). (Meneses Benítez, 2017)

Bates (1991) citado por Meneses Benítez, (2017) destaca que hay dos tipos de interactividad en el aprendizaje: social e individual. La interacción social entre alumnos y el profesor necesita ser equilibrada por la interacción individual de los alumnos con los recursos de aprendizaje (libros, guías, programas de aprendizaje asistido por ordenador...)

-Interacción estudiante/material.

En esta construcción de conocimiento entran el juego alumno, profesor y materiales. Gracias a la influencia educativa del profesor, de los otros alumnos, del contexto... gracias a la interacción de todos ellos, se produce el aprendizaje.

-Interacción estudiante/Tutor.

El alumno deja de ser un receptor pasivo de conocimientos que le trasmite un experto a un elemento activo y central en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta modificación en la situación del alumno genera un cambio en el papel del profesor que debe dirigir su actividad a favorecer la actividad mental del alumno; a la realización de una actividad mental constructiva: orientar, guiar... (Meneses Benítez, 2017)

Edwards (1990) citado por Meneses Benítez (2017) quien refiere que Desde la aproximación sociolingüística al estudio de procesos de enseñanza aprendizaje podemos comprender mejor la interacción profesor-alumno y cómo influye en el proceso de aprendizaje que este sigue. Se trata de una construcción conjunta gracias a la cual el profesor ajusta y adapta su ayuda según los avances y retrocesos que experimentan los alumnos. La sociolingüística nos aporta elementos para la comprensión de esta construcción conjunta. Se parte de la idea de que profesor y alumno llegan a la situación

de enseñanza-aprendizaje con marcos personales de referencia a partir de los que se acercan a la estructura social y de contenido; un marco de referencia para interpretarla y poder actuar. El desarrollo de la actividad exige construir marcos interpersonales de referencia. En esta construcción el lenguaje tiene un papel crucial como instrumento de mediación que permite articular los marcos personales, las actuaciones de los participantes y el contexto material en el que y sobre el que se produce la actividad.

3.3 Eficiencia de las estrategias didácticas

Definición de eficiencia:

Del lat. eficiencia. 1. f. Capacidad de disponer de alguien o de algo para conseguir un efecto determinado. (RAE, 2019)

En términos generales, la palabra eficiencia se refiere a los recursos empleados y los resultados obtenidos. Por ello, es una capacidad o cualidad muy apreciada por las organizaciones debido a que en la práctica todo lo que estas hacen tiene como propósito alcanzar metas u objetivos, con recursos limitados y en situaciones complejas en muchos casos. (Calvo Rojas, 2018)

Calvo Rojas, (2018) cita a Cegarra (2015, p. 243) que "la eficiencia requiere establecer, de alguna manera una relación entre los recursos suministrados y los resultados recibidos en un determinado tiempo. Para Koontz y Weihrich (2004, p.14) la eficiencia es "el logro de las metas con la menor cantidad de recursos". De igual manera, un grupo de autores abordan los conceptos sobre eficacia; al respecto (Bouza, 2000, p. 52) señala que "la eficacia se refiere a los resultados en relación con las metas y cumplimiento de los objetivos organizacionales".

Al revisar dichas definiciones, en resumen, se observa que en las primeras los autores entienden la eficiencia como: la necesidad de hacer las cosas correctamente haciendo énfasis en la utilización de los recursos de forma adecuada, establecen la

relación de los recursos suministrados y los resultados recibidos; así como la capacidad de actuación del sujeto económico en la medición de los gastos y efectos medidos como resultados. El resto de los criterios relacionan la eficiencia con el cumplimiento de los objetivos; obtener los mayores resultados minimizando el empleo de los recursos, hacer las tareas correctamente para lograr la producción de bienes y servicios. Mientras, otros autores aportan como elementos específicos de la eficacia, el cumplimiento de los objetivos con el mínimo de recursos, lo cual puede conducir al éxito de las organizaciones. (Ibit.ibidem)

3.4 Propuesta de estrategia didáctica

La RAE, (2019) define propuesta de la siguiente manera: Del lat. *proposita*, f. de *propositus* 'propuesto'. 1. f. Proposición o idea que se manifiesta y ofrece a alguien para un fin. 2. f. Consulta de una o más personas hecha al superior para un empleo o beneficio. 3. f. Consulta de un asunto o negocio a la persona, junta o cuerpo que lo ha de resolver.

La propuesta de estrategia didáctica que se diseñará, pretende facilitarle al docente de enfermería una herramienta útil para ser implementada en los ambientes áulicos o fuera de ellos, que permita a los estudiantes aprender colaborativamente, desarrollen habilidades interpersonales y de comunicación y destrezas para la vida laboral.

7. PREGUNTAS DIRECTRICES

- ¿Cuáles son los tipos de estrategias didácticas implementadas por los docentes de enfermería durante los procesos educativos del cuarto año de enfermería de la UNAN FAREM Matagalpa?

- ¿Cómo se evidencia la eficacia de las estrategias didácticas implementadas por los docentes en el proceso de aprendizaje en estudiantes del cuarto año de enfermería?

- ¿Cómo se evidencia la eficiencia de las estrategias didácticas implementadas por los docentes en el proceso de aprendizaje en estudiantes del cuarto año de enfermería?

- ¿Qué propuesta se puede diseñar que facilite a los docentes el proceso de enseñanza aprendizaje para la asignatura Enfermería de la mujer I?

8. DISEÑO METODOLÓGICO

5.1 Contexto de estudio

La Facultad Regional Multidisciplinaria Matagalpa de la UNAN Managua (UNAN – MANAGUA/ FAREM-Matagalpa) es una institución de Educación Superior, de servicio público, comprometida con la formación de profesionales en distintas áreas del



conocimiento, beneficia a estudiantes provenientes principalmente de los diferentes municipios de los departamentos de Matagalpa y Jinotega. Forma profesionales en distintas áreas del conocimiento basado en las funciones de: Docencia, Investigación, Extensión Universitaria e Internacionalización. (UNAN, s.f.)

La formación se organiza y se ejecuta a través de tres Departamentos Académicos: Ciencias de la Educación y Humanidades, Ciencias Económicas y Administrativas, Ciencia, Tecnología y Salud, atienden 24 Carreras de grado con nivel de Licenciaturas e ingeniería, el posgrado es atendido por el Vicedecanato, sirviendo 5 programas en diferentes disciplinas a nivel de Maestrías y 2 doctorados.

La comunidad universitaria actualmente registra las siguientes cifras: estudiantes de grado 5,000, estudiantes de posgrado 143, docentes de contratación horaria 146 y de tiempo indefinido 52, personal no docente de contratación temporal 36.

En su infraestructura, la FAREM-Matagalpa, cuenta con modernos laboratorios para las diferentes carreras, equipados con instrumentos y equipos con tecnología de punta. El acervo bibliográfico asciende a 14,379 obras, orientados a todas las carreras que se imparten en la Facultad.

La misión y visión de la UNAN-Managua surgen de un proceso de consulta entre trabajadores académicos, administrativos y dirigentes estudiantiles; actores clave en la elaboración del plan estratégico institucional 2011-2015.

Misión

Formar profesionales y técnicos integrales desde y con una concepción científica y humanista del mundo, capaces de interpretar los fenómenos sociales y naturales con un sentido crítico, reflexivo y propositivo, para que contribuyan al desarrollo social, por medio de un modelo educativo centrado en las personas; un modelo de investigación científica integrador de paradigmas universales; un mejoramiento humano y profesional permanente derivado del grado y posgrado desde una concepción de la educación para la vida; programas de proyección y extensión social, que promuevan la identidad cultural de los y las nicaragüenses; todo ello en un marco de cooperación genuina, equidad, compromiso y justicia social y en armonía con el medio ambiente.



Visión

La UNAN-Managua es una institución de Educación Superior pública y autónoma, de referencia nacional e internacional en la formación de profesionales y técnicos, a nivel de grado y posgrado, con compromiso social, con valores éticos, morales y humanistas y en defensa del medio ambiente, líder en la producción de ciencia y tecnología, en la generación de modelos de aprendizajes pertinentes que contribuyen a la superación de los retos nacionales, regionales e internacionales; constituyéndose en un espacio idóneo para el debate de las ideas y el análisis crítico constructivo de prácticas innovadoras y propuestas de mejoramiento humano y profesional permanentes, contribuyendo a la construcción de



una Nicaragua más justa y solidaria y, por lo tanto, más humana y en beneficio de las grandes mayorías. Constituirnos como la mejor opción universitaria de Matagalpa.

Valores

Los valores que orientan el quehacer en la UNAN-Managua son:

- Compromiso social
- Equidad, justicia, igualdad de oportunidades
- Honestidad y transparencia
- Respeto a los derechos humanos
- Respeto a la diversidad
- Respeto al medio ambiente
- Ética profesional
- Responsabilidad social e institucional.
- Identidad institucional y sentimiento de pertinencia.
- Tolerancia y solidaridad.
- Identidad, cultura nacional y valores patrióticos.

Evolución.

La Facultad Regional Matagalpa de la UNAN MANAGUA, conocida por sus siglas UNAN-MANAGUA/FAREM-Matagalpa, se inicia como una extensión del Colegio de Contadores Públicos de Nicaragua, en 1980, se constituye como un Centro de Educación Superior CES, de carácter privado, es en Marzo de 1983 que se crea jurídicamente como: Centro Universitario Regional de Matagalpa y es atendido por el Consejo Nacional de Educación Superior (CNES) que eliminó el carácter privado que mantenía hasta la fecha.

El Centro inició sirviendo las carreras de Contaduría Pública y Finanzas y Contabilidad Agrícola e Industrial, con nivel de Técnico Superior. En 1988 a partir del proceso de compactación del estado, el CPES pasa por decreto gubernamental a ser parte de la UNAN-Managua que fue separada de la hoy UNAN León.

En 1990, se inauguran las instalaciones propias, lo que hoy es el Recinto Universitario Carlos Fonseca Amador, lo que permitió ampliar su oferta educativa. En 1994 se recibe de manos del Ejército Nacional de Nicaragua y en carácter de donación las instalaciones conocidas como Recreativo Las Segovias, hoy Recinto Mariano Fiallos Gil, donde funciona sus oficinas centrales.

En la actualidad la FAREM-Matagalpa atiende una población de aproximadamente 5,000 estudiantes en 22 carreras.

FAREM-Matagalpa ofrece los siguientes servicios: Biblioteca, Laboratorios de Bioquímica, Computación, Idiomas, Enfermería, Física, Sala Virtual, Centro de Reproducciones, Sala de Video, Auditorio, Cancha y Cafeterías.



5.2 Tipo de paradigma

Un paradigma es un sistema teórico dominante en la ciencia en cada período de su historia, que organiza y dirige la investigación científica en una cierta dirección, igual forma permite el surgimiento de ciertas hipótesis e inhibe el desarrollo, así como centra la atención de quién investiga en determinados aspectos del tema de estudio o problema y oscurece otros. (Gurdián-Fernández, 2007, pág. 265)

Ricoy (2006) indica que el “paradigma positivista se califica de cuantitativo, empírico-analítico, racionalista, sistemático gerencial y científico tecnológico”. Por tanto, el paradigma positivista sustentará a la investigación que tenga como objetivo comprobar una hipótesis por medios estadísticos o determinar los parámetros de una determinada variable mediante la expresión numérica. (Ramos, 2015). El paradigma mediante el cual se trabajó en esta investigación es positivista, debido que predomina un enfoque

cuantitativo sobre el cualitativo. Además, que permite realizar generalizaciones para la población u otros grupos similares de estudio.

5.3 Enfoque de la investigación

Hernández Sampieri, et. al, (2014) cita a Hernández-Sampieri y Mendoza, (2008) donde indican que los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (metainferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio, por lo tanto, este estudio está enfocado en un método mixto es decir Cualicuantitativo.

Esta investigación predomina un enfoque cuantitativo, porque permite obtener datos importantes que serán complementados con la parte cualitativa del estudio, con lo cual se podrán medir con el propósito de hacer relaciones y un análisis detallado de los hallazgos. Los datos cualitativos permiten conocer y comprender más ampliamente la realidad didáctica que se desarrolla en los espacios educativos dirigidos a la formación de futuros profesionales de la salud.

5.4 Tipos de investigación según el nivel de profundidad

La presente investigación es de corte transversal ya que se implementará en el Primer semestre del año 2020. Investigación transversal: Recolectan los datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado (Cortés Cortés & Iglesias León, 2004, pág. 105).

5.5 Diseño de investigación

Esta investigación se basa en un diseño Fenomenológico. Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, (2014) refieren que el diseño fenomenológico pregunta sobre la esencia de las experiencias, lo que varias personas experimentan en común respecto a un fenómeno o proceso, la información que proporciona son experiencias comunes y distintas, categorías que se presentan frecuentemente en las experiencias, además, esta investigación se centra en la fenomenología empírica, la cual, enfoca menos en la interpretación del investigador y más en describir las experiencias de los participantes.

Además, por ser una investigación Mixta, posee un diseño anidado o incrustado concurrente de modelo dominante (DIAC). El diseño anidado concurrente colecta simultáneamente datos cuantitativos y cualitativos. Pero su diferencia con el diseño de triangulación concurrente reside en que un método predominante guía el proyecto (pudiendo ser éste cuantitativo o cualitativo). El método que posee menor prioridad es anidado o insertado dentro del que se considera central. Tal incrustación puede significar que el método secundario responda a diferentes preguntas de investigación respecto al método primario.

Según el tiempo de ocurrencia de los hechos y registro de la información este estudio es prospectivo, debido a que se registra la información según van ocurriendo los hechos. Según el periodo y secuencia del estudio es transversal, este estudia las variables simultáneamente en determinado momento. Según el control que tiene el investigador de las variables en grupos de individuos o unidades, es un estudio de cohorte. Según el análisis y alcance de los resultados, es descriptivo debido que, proyecta analizar el uso de estrategias didácticas implementadas por los docentes, especialmente aquellas dirigidas al trabajo colaborativo en los estudiantes, lo que permitirá con posterioridad el diseño de una propuesta didáctica que permita el trabajo colaborativo en los procesos educativos de la carrera de enfermería.

5.6 Población y muestra:

La **población**, o en términos más precisos población objetivo, es un conjunto finito o infinito de elementos con características comunes para los cuales serán extensivas las conclusiones de la investigación. Ésta queda delimitada por el problema y por los objetivos del estudio. (Fidias G., 2012).

La población para este estudio es finita y la comprenden los docente y estudiantes de enfermería del 4to año regular de la UNAN FAREM Matagalpa inscritos en la asignatura Enfermería de la Mujer I. Siendo un total de 27 estudiantes inscritos en el primer semestre 2020 en la modalidad Regular y 1 docente que facilita los procesos educativos en enfermería.

La **muestra** en el proceso cualitativo, grupo de personas, eventos, sucesos, comunidades, etc., sobre el cual se habrán de recolectar los datos, sin que necesariamente sea estadísticamente representativo del universo o población que se estudia (...). Aunque diversos autores recomiendan ciertos tamaños mínimos de muestras (número de unidades o casos) para diversos estudios cualitativos no hay parámetros definidos ni precisos. (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014)

Tipo de muestreo:

Muestreo homogéneas: al contrario de las muestras diversas, en las muestras homogéneas las unidades que se van a seleccionar poseen un mismo perfil o características, o bien comparten rasgos similares. Su propósito es centrarse en el tema por investigar o resaltar situaciones, procesos o episodios en un grupo social. (Hernández Sampieri, et.al, 2014)

La presente investigación aplica un muestreo de tipo homogéneo, donde establece criterios de selección para las unidades a analizar, las cuales se muestran a continuación:

Criterios de selección:

Estudiantes:

- Pertener a la carrera de Licenciatura en enfermería Materno Infantil.
- Cursar el 4to año de la carrera.
- Corresponder al turno regular.
- Haber inscrito la asignatura: Enfermería de la Mujer I

Docentes

- Deberán pertenecer al cuerpo docente de enfermería Materno Infantil.
- Estar asignado al 4to año de la carrera de enfermería.
- Ser facilitador de los procesos educativos en el turno regular.
- Impartir la asignatura: Enfermería de la Mujer

Para el muestreo de los docentes, se tomaron como unidades todos los docentes que estén asignados al cuarto año de enfermería de la modalidad regular en la asignatura Enfermería de la Mujer I, lo cual resulta en 1 docente, es decir el 100% de la población de estudio.

Para el muestreo de estudiantes, en vista que es una población relativamente pequeña, se planificó tomar la población completa como muestra, sin embargo, durante la aplicación de instrumentos, se realizó un muestreo por conveniencia y se dejó como muestra a 23 estudiantes, esto debido a la disponibilidad de las unidades en el momento de aplicación. Battaglia, (2008a) citado por Sampieri, indica que estas muestras (por conveniencia) están formadas por los casos disponibles a los cuales tenemos acceso.

Medición de la muestra:

Para la medición de la muestra se aplicará una guía de observación, entrevista a docentes y encuesta a estudiantes.

5.7 Métodos utilizados

5.7.1 Método teórico:

(Hernández Sampieri, et al., (2014) considera que los métodos cualitativos de investigación son particularmente apropiados para conocer los significados que las personas asignan a sus experiencias.

Los métodos teóricos son aquellos que permiten revelar las relaciones esenciales del objeto de investigación, son fundamentales para la comprensión de los hechos y para la formulación de la hipótesis de investigación. Los métodos teóricos potencian la posibilidad de realización del salto cualitativo que permite ascender del acondicionamiento de información empírica a describir, explicar, determinar las causas y formular la hipótesis investigativa. (EcuRed, s.f.)

Este estudio utiliza el método inductivo, debido a que es una investigación cualitativa, a través de análisis y síntesis de los datos. (Dávila Newman, 2006) cita a Bacon quien refiere que las observaciones se hacían sobre fenómenos particulares de una clase, y que luego a partir de ellos se hacían inferencias acerca de la clase entera. Este procedimiento se denomina razonamiento inductivo. El método inductivo se conoce como experimental y sus pasos son: 1) Observación, 2) Formulación de hipótesis, 3) Verificación, 4) Tesis, 5) Ley y 6) Teoría.

El método de análisis permitirá comprender la relación e interacción existente entre los diferentes actores y elementos del proceso educativo, de modo que permita conocer y comprender la naturaleza del fenómeno y objeto de estudio.

El método sintético, o síntesis, estará basado en los datos obtenidos mediante los métodos empíricos aplicados, tomando aquellos datos recolectados de las técnicas e instrumentos, de la observación y de la experiencia de los actores claves del estudio.

5.7.2 Método empírico:

Los métodos de investigación empírica: Conlleva al investigador a una serie de procedimientos prácticos con el objeto y los medios de investigación que permiten revelar las características fundamentales y relaciones esenciales del objeto; que son accesibles a la contemplación sensorial. La investigación empírica permite al investigador hacer una serie de investigaciones referente a su problemática, retomando experiencia de otros autores, para de ahí a partir con sus exploraciones, también conlleva efectuar el análisis preliminar de la información, así como verificar y comprobar las concepciones teóricas. (EcuRed, s.f.). Entre los métodos empíricos que se utilizarán en la investigación serán la entrevista (Anexo 1 y 2) y la observación (Anexo 3)

5.8 Técnicas e instrumentos:

La observación cualitativa No es mera contemplación (“Sentarse a ver el mundo y tomar notas”); implica adentrarnos profundamente en situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones. (Hernández Sampieri, et al., 2014)

Es por ello que, para la presente investigación se aplicará una encuesta mediante cuestionarios dirigidos a estudiantes y docentes, también se realizará una observación a través de una guía de observación, las cuales se describen a continuación.

Para obtener la información para el estudio se procedió a realizar las siguientes actividades.

1. Selección del lugar donde se realizará el estudio:
2. Coordinación con las autoridades responsables.
3. Elaboración de los instrumentos de medición (Ver anexos 1, 2 y 3)
 - 3.1. Entrevista a docentes y encuesta a estudiantes de enfermería y guía de observación

Las entrevistas están conformadas por 5 acápites: el primero DATOS GENERALES que contiene los aspectos demográficos de la persona en estudio, como: el sexo, procedencia, años de experiencia docente, nivel académico el cual incluye estudios de grado y postgrados en el caso de los docentes, y en el caso de los estudiantes solamente sexo y procedencia.

Luego, continúan los acápites del I al IV, los cuales están diseñados conforme a las variables de estudios:

- I. Tipos de estrategias didácticas implementadas por los docentes.
- II. Eficacia de las estrategias didácticas para el aprendizaje.
- III. Eficiencia de las estrategias didácticas para el aprendizaje.
- IV. Propuesta de estrategia didáctica que permita el proceso de aprendizaje.

Las preguntas en cada acápite están diseñadas con especial cuidado, de forma que garantice una recopilación de información segura, verídica y certera a la realidad. La mayoría de las preguntas contienen posibles respuestas las cuales tendrán que ser seleccionadas por el investigado, sin embargo, las entrevistas también cuentan con una pregunta abierta para que el investigado pueda desarrollar su respuesta según considere.

Un punto importante por señalar es que, varias de las preguntas contienen además de las posibles respuestas, una solicitud de justificación ante la respuesta seleccionada, permitiéndole al investigador profundizar más en la indagación.

3.2. Guía de observación a estudiantes y docentes realizada por el investigador.

La guía de observación está conformada por 4 acápites: el primero DATOS GENERALES como: nombre del docente, nivel académico del docente, asignatura, modalidad, año o grupo observado, hora de inicio y finalización de la clase, el número de estudiantes que acudieron a la clase y el número de estudiantes matriculados en la asignatura.

Luego, continúan los acápites del I al III, los cuales están diseñados conforme a las tres primeras variables de estudio, las cuales pueden ser observables:

I. Tipos de estrategias didácticas implementadas por los docentes:

En este punto, se muestran los tipos de estrategias que se observaron durante la clase, el observador deberá marcar con una X en qué momento de la clase se desarrolló la estrategia (inicio, desarrollo o cierre) y qué tipo de estrategia de evaluación desarrolló (Diagnóstica, formativa o sumativa). El observador cuenta con 18 tipos diferentes de estrategias para ser seleccionadas, y además, un OTROS en caso que en la clase se desarrolle alguna otra estrategia que no aparezca en la lista.

II. Eficacia de las estrategias didácticas para el aprendizaje.

Para evaluar la eficacia de las estrategias el observador marca con una X en el cuadro correspondiente a **S**: Si, **N**: No o **AV**: A veces según se verifique, a su vez contiene un espacio para posibles comentarios durante la observación. Se tomó en cuenta el siguiente indicador: Calidad de las estrategias didácticas: en el cual se toma en cuenta la interactividad del estudiante con el material de estudio, la interacción entre el estudiante y el docente, y la relación de estudiante a estudiante.

III. Eficiencia de las estrategias didácticas para el aprendizaje.

Para evaluar la eficiencia de las estrategias el observador marca con una X en el cuadro correspondiente a **S**: Si, **N**: No o **AV**: A veces según se verifique, a su vez contiene un espacio para posibles comentarios durante la observación. Se tomó en cuenta los siguientes indicadores:

- El cumplimiento del plan docente.
- La evaluación de los aprendizajes.
- Y la funcionalidad de las estrategias durante el proceso de aprendizaje.

5.9 Operacionalización de variables

Tabla 1. Operacionalización de Variables

Objetivos	Variable	Sub Variable	Indicadores	Instrumento
1. Determinar los tipos de estrategias didácticas implementados por los docentes de enfermería	Tipos de estrategias	-Según momento de aplicación	<i>Inicio (Preinstruccionales)</i>	- Encuesta a estudiantes - Entrevista a docente - Guía de observación
			<i>Desarrollo (Coinstruccionales)</i>	
			<i>Cierre (Posinstruccionales)</i>	
		-Según el agente que lo ejecute	<i>Enseñanza</i>	
			<i>Aprendizaje</i>	
		-Según objetivos de aprendizaje o contenidos	<i>Conceptuales</i>	
			<i>Procedimentales</i>	
			<i>Actitudinales</i>	
		- Según Estrategias de evaluación	<i>Diagnóstica</i>	
			<i>Formativa</i>	
<i>Sumativa</i>				
2. Describir la eficacia de las estrategias didácticas implementados por los docentes de enfermería.	Eficacia de las estrategias		-Interacción estudiante/material	- Encuesta a estudiantes - Entrevista a docente - Guía de observación
			-Interacción estudiante/Tutor.	
			-Interacción estudiante/ estudiante	
			-Logros (objetivos)	
3. Valorar la eficiencia de las estrategias didácticas implementadas por los docentes de enfermería	Eficiencia de las estrategias		-Plan docente.	- Encuesta a estudiantes - Entrevista a docente - Guía de observación
			-Evaluación del aprendizaje.	
			Tiempo	
			Recursos	
4. Proponer Unidad Didáctica que permita el proceso del aprendizaje en los espacios educativos de enfermería de forma estratégica, dinámica, activa e interactiva.	Propuesta de unidad didáctica.		Propuesta	- Encuesta a estudiantes - Entrevista a docentes

6 ANALISIS Y DISCUSIÓN

Este estudio analiza la eficacia y eficiencia de las estrategias didácticas para el aprendizaje en procesos educativos en la asignatura Enfermería de la mujer I dirigido a estudiantes de 4to año de enfermería del turno regular de la UNAN Managua FAREM Matagalpa.

Datos generales.

Edad:

De 23 estudiantes encuestados, 7 (30,4%) se encuentran en el rango de edad menor o igual a 20, 15 (65,2%) pertenecen al grupo de edad de 21 a 25 años, y el restante 1 (4,3%) se encuentra en el rango de edad de 26 a 30 años. (Tabla N°2)

Tabla 2: Edad de los estudiantes del IV año de Enfermería Materno Infantil.

Edad	Frecuencia	Porcentaje
<=20	7	30,4%
21-25	15	65,2%
26-30	1	4,3%
Total	23	100,0%

Fuente: Encuesta a estudiantes.

Oxford, (2020) define edad como el tiempo que ha vivido una persona u otro ser vivo contando desde su nacimiento. Hasta hace algunos años el promedio de edad de los estudiantes graduados de enfermería era de 35 años, ya que quienes lo estudiaban eran el personal que ya estaba trabajando en los centros de salud y hospitales, pero ahora en la actualidad está bajando a hasta 22 y 23 años dado a que se está observando que la carrera de enfermería es la primera opción de los estudiantes egresados de la secundaria. (Cáceres Carcache, Flores Jalinas, & Mendoza Alemán, 2017).

La edad de los estudiantes de 4to año de enfermería de la FAREM Matagalpa, les permite una absorción del conocimiento y una retención del mismo de manera más eficiente, esto significa que al momento de egresar estarán perfectamente calificados

para ejercer una labor profesional, sumado a eso, el vigor de la juventud y su fortaleza son un gran atractivo al momento de solicitar un empleo, por lo que promete un tiempo laboral más largo. Se entiende por ello que, la edad de estos estudiantes es la más adecuada para su desarrollo como profesionales. Un aspecto importante que ha facilitado que un mayor número de jóvenes pueden optar a estudios universitarios es la educación gratuita que el gobierno ofrece a la población.

Sexo:

En la siguiente tabla, se muestra el sexo de los estudiantes, donde 19 (82.6%) son mujeres y el restante 4 (17.4%) son hombres. También en esta tabla se muestra el sexo del docente que imparte la asignatura, el cual refleja que el docente (1 docente) es de sexo femenino (100%) (Tabla N°3)

Tabla 3: Sexo de los estudiantes y docente de IV año de Enfermería Materno Infantil.

Sexo	Estudiantes		Docente	
	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
<i>Femenino</i>	19	82,6%	1	100,0%
<i>Masculino</i>	4	17,4%		
Total	23	100,0	1	100,0%

Fuente: Encuesta a estudiantes y entrevista a docente.

La Real Academia Española (2019) define el sexo como la condición orgánica, masculina o femenina, de los animales y las plantas, también la define como conjunto de seres pertenecientes a un mismo sexo (Sexo masculino, femenino).

En enfermería a lo largo de la historia ha predominado el sexo femenino sobre el masculino, lo que al parecer no ha cambiado mucho, así lo demuestra la OPS (2008) donde reportó que para el año 2007 la fuerza laboral de enfermería la comprendían 2,437 enfermeros y enfermeras, de los cuales, 172 (7,0%) eran enfermeros de sexo masculino y 2,265 (93%) eran femeninas. Esto se debe en primera instancia por ser una profesión iniciada por las mujeres y posteriormente por ser estigmatizada como una profesión

asignada meramente a la mujer, de modo que, en la actualidad no es extraño encontrar esta diferencia de género entre los estudiantes de enfermería. Sin embargo, los enfermeros varones en las áreas de salud son bastante necesarios, además que su fuerza facilita la movilización para los pacientes encamados.

Procedencia:

La tabla N° 4 expresa la procedencia de los estudiantes de enfermería, en donde, 20 (87%) proceden de área urbana y 3 (13%) de área rural. También en la tabla se muestra la procedencia del docente que imparte la asignatura, el cual refleja que el docente (1 docente) procede de área urbana. (100%) (Tabla 2)

Tabla 4: Procedencia de los estudiantes y docente de IV año de enfermería Materno Infantil.

Procedencia	Estudiantes		Docente	
	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
<i>Urbano</i>	20	87,0%	1	100,0%
<i>Rural</i>	3	13,0%		
Total	23	100,0	1	100,0%

Fuente: Encuesta a estudiantes.

La RAE (2019) define procedencia como el origen, principio de donde nace o se deriva algo. La mayoría de los estudiantes de enfermería que cursan el cuarto año proceden de área urbana, esto facilita la asistencia a clases debido a la fácil accesibilidad para llegar al centro de estudio, un factor que influye mucho en el hecho que la mayoría proceda de la ciudad es que, han elegido asistir a las clases del turno Regular es decir durante los días de semana. Vivir en la ciudad supone ciertas ventajas sobre vivir en el campo, una de ellas es el tiempo que pueden dedicar los estudiantes para trabajos en equipo de forma presencial, hay mayores ventajas en cuanto a disposición y cercanías. En el caso del docente le brinda la facilidad movilización para realizar el proceso didáctico.

I. Estrategias didácticas para el aprendizaje.

La tabla N°5 muestra el momento de la clase en que el docente hace uso de estrategias didácticas. 6 estudiantes (26,1%) refirieron que al inicio y 17 (73,9%) durante el desarrollo de la clase. EL docente que imparte la asignatura, refiere que aplica estrategias en los tres momentos, inicio desarrollo y cierre de la clase, reflejando así el 100% de aplicación para cada momento. De las 4 observaciones realizadas, reflejan que las estrategias de inicio se realizaron solamente en 2 de las observaciones es decir en un 50 %, las estrategias de desarrollo se presentaron en los 4 encuentros (100%) y las estrategias de cierre no se realizaron.

Tabla 5: Momento de la clase en que el docente aplica estrategias didácticas.

Momento de aplicación de estrategias ^a	Respuestas de estudiantes		Respuesta del docente		Observaciones	
	Nº n=23	%	Nº n=1	%	Nº n=4	%
Al inicio	6	26,1%	1	100%	2	50%
Desarrollo	17	73,9%	1	100%	4	100%
Cierre			1	100%		
Total	23	100,0%				

a. Agrupación

Fuente: Encuesta a estudiantes, entrevista a docente y observaciones.

Según Díaz Barriga A & Hernández Rojas (1998): “Las estrategias preinstruccionales por lo general preparan y alertan al estudiante en relación a qué y cómo aprender (activación de conocimientos y experiencias previas pertinentes), y le permiten ubicarse en el contexto del aprendizaje pertinente. Algunas de las estrategias preinstruccionales típicas son: los objetivos y el organizador previo”. Este tipo de estrategias se utilizan al inicio de los procesos de aprendizaje, son útiles para darse una visión más general y real

del conocimiento que los estudiantes tienen sobre un tema determinado, además de predisponerlos positivamente al nuevo conocimiento.

En cuanto a las estrategias coinstruccionales “apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza o de la lectura del texto de enseñanza (...) Aquí pueden incluirse estrategias como: ilustraciones, redes semánticas, mapas conceptuales y analogías, entre otras”. (Ibíd. Ibídem). Estas estrategias son aplicables durante todo el proceso de desarrollo de la clase, ayudan a los estudiantes a asimilar el nuevo contenido y obtener un aprendizaje significativo y duradero.

Las estrategias posinstruccionales se presentan después del contenido que se ha de aprender, y permiten al alumno formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material. En otros casos le permite valorar su propio aprendizaje. Algunas de las estrategias posinstruccionales más reconocidas son: pospreguntas intercaladas, resúmenes finales, redes semánticas y mapas conceptuales. (Ibíd. Ibídem). Las estrategias posinstruccionales permiten consolidar el aprendizaje en los estudiantes, fortalece los conocimientos adquiridos, y supone una crítica más profunda al contenido logrando contextualizar lo aprendido con la realidad, aportando a su propio aprendizaje y al de sus compañeros.

Los resultados de las encuestas muestran que solamente un 26% de los estudiantes percibieron el uso de estrategias al principio de la clase (estrategias preinstruccionales), el resto notó que el docente aplicó estrategias solamente durante el desarrollo de la clase es decir aplicó estrategias coinstruccionales, mientras en la entrevista realizada al docente este refirió “En toda la clase”, es decir que, las estrategias se aplicaron en los tres momentos, a pesar de ello ningún estudiante notó aplicación de estrategias al cierre de la clase es decir, posinstruccionales.

Las observaciones realizadas reflejan que las estrategias se aplicaron durante el desarrollo de la clase, y en un 50% al inicio de la clase, no se observaron estrategias al cierre de la misma. La aplicación de estrategias en los tres momentos de la clase es

sumamente importante, ya que preparan y predisponen al estudiante al aprendizaje, y la falta de ello podría tener repercusiones en el mismo.

En la tabla N° 6, se expone el uso de estrategias didácticas para el cumplimiento de objetivos, en los cuales, 14 estudiantes (46,7%) dijeron que el docente utiliza estrategias para objetivos conceptuales, 13 (43%) para objetivos procedimentales y 3 (10%) para objetivos a actitudinales. El docente indicó que se logran objetivos conceptuales, procedimentales y actitudinales reflejando así el 100% de aplicación para cada momento.

Tabla 6: Objetivos que se logran con la aplicación de estrategias.

Estrategias para el logro de objetivos ^a	Respuestas estudiantes		Respuestas del docente	
	N° n=23	Porcentaje	N° n=1	Porcentaje
Conceptuales	14	46,7%	1	100,0%
Procedimentales	13	43,3%	1	100,0%
Actitudinales	3	10,0%	1	100,0%
<i>Total</i>	30	100,0%	3	300,0%

a. Agrupación

Fuente: Encuesta a estudiantes y entrevista a docente.

En la entrevista que se le realizó al docente, este refleja que se aplican estrategias para los tres tipos de objetivos, mientras tanto, las respuestas de los estudiantes reflejan que solamente se aplicaron estrategias para objetivos conceptuales y procedimentales. Cada uno de estos objetivos se entrelazan con los otros, uno depende del otro, y ninguno se desligan, por ello es tan importante que el docente elija correctamente las estrategias didácticas que va a implementar en el aula de clase con sus estudiantes, de modo que la clase sea lo más interactiva y activa posible.

Los objetivos conceptuales están enfocados en el aprendizaje de las concepciones teóricas, es decir sobre la fundamentación científica que el estudiante debe conocer y aprender sobre cada temática de la asignatura Enfermería de la mujer. Los objetivos procedimentales a como su nombre lo indica están dirigidos a aprender las técnicas y

procedimientos, desarrollar las habilidades prácticas para su posterior implementación en el campo laboral o de área práctica en hospitales o centros de salud.

Los objetivos actitudinales pretenden fortalecer el ser de cada estudiante, que luego de aprender los aspectos teóricos y prácticos este los interiorice y se apropie de las acciones que como profesional de salud debe seguir, se desarrollan actitudes positivas en el individuo que se está formando para ser un profesional con valores, ética y humanismo sobre todas las cosas, la formación actitudinal durante los estudios universitarios son sumamente importantes y a como se observan no se han trabajado a como se debe, una buena formación de actitudes quizá no garantiza pero incrementa la posibilidad que en el futuro, los egresados de enfermería sean profesionales con calidad humana que mucho hace falta y no solo con conocimientos teóricos.

La tabla N° 7 señala los tipos de evaluación aplicados por el docente de la asignatura, en el cual, 12 estudiantes (42,9% de las respuestas) dijeron que el docente evalúa los conocimientos previos (evaluación diagnóstica), 4 (14,3%) evaluación durante el desarrollo de la clase (evaluación formativa), 6 (21,4%) dijeron que realiza evaluación para reforzar conocimientos, y 6 (21,4%) afirman que el docente realiza evaluaciones para asignar calificaciones (evaluación Sumativa). El docente indicó que realiza los tres tipos de evaluación reflejando así el 100% de aplicación para cada una.

Tabla 7: Tipo de Evaluación que aplica el docente.

Tipo de evaluación que aplica el docente ^a	Respuestas de estudiante		Respuesta del docente	
	Nº n=23	Porcentaje	Nº n=1	Porcentaje
<i>Evaluación diagnóstica</i>	12	42,9%	1	100,0%
<i>Evaluación formativa</i>	10	35,7%	1	100,0%
<i>Evaluación sumativa</i>	6	21,4%	1	100,0%
Total	28	100,0%	3	300,0%

a. Agrupación

Fuente: Encuesta a estudiantes y entrevista a docente.

La evaluación diagnóstica permite a todos los interesados conocer en qué grado se domina determinado aprendizaje antes de iniciar el trabajo con él. (Guerrero Hernández, 2019) Realizar una evaluación diagnóstica ayuda al docente a tener una visión más clara del conocimiento que los estudiantes poseen sobre la temática a desarrollarse, lo cual le sirve como punto de partida para el desarrollo de la clase y estimula el aprendizaje colaborativo.

La evaluación formativa orienta, a partir de los avances y las dificultades de los estudiantes durante el proceso de aprendizaje, las decisiones sobre la estrategia de enseñanza y los ajustes necesarios en esta con el fin de alcanzar las metas de aprendizaje (...). Su función es mejorar una intervención en un momento determinado, y en concreto, permite valorar si la planificación se está realizando de acuerdo con lo planeado. (Ibíd. Ibídem). La aplicación de la evaluación formativa en procesos de aprendizaje, brindan una oportunidad de mejorar los procesos mientras estos se dan, con el fin de re direccionar el aprendizaje hacia el cumplimiento de los objetivos propuestos. No siempre estas estrategias son percibidas por el estudiante.

En la entrevista realizada al docente este refirió que aplicaba los tres tipos de evaluación (diagnóstica, formativa y sumativa), sin embargo, la opinión de los estudiantes está algo dividida entre los tres tipos, predominando la evaluación diagnóstica sobre la formativa y la sumativa. Los procesos de aprendizaje en los que se incluyen los tres tipos de evaluación permiten un mejor aprendizaje.

La evaluación sumativa suele aplicarse en procesos terminados, considerando múltiples factores, para asignar un valor numérico. Promueve que se obtenga un juicio global del grado de avance en el logro de los aprendizajes esperados de cada alumno, al concluir una secuencia didáctica o una situación didáctica. Se basa en la recolección de información acerca de los resultados de los alumnos, así como de los procesos, las estrategias y las actividades que ha utilizado el docente y le han permitido llegar a dichos resultados. (Ibíd. Ibídem). La evaluación sumativa refleja una calificación asignada al estudiante por su desempeño en cuanto a aprendizaje se refiere, sin embargo, una

calificación alta no garantiza en un cien por ciento que el estudiante realmente haya obtenido un aprendizaje significativo y duradero, del mismo modo que una calificación no muy agraciada signifique que este estudiante no haya alcanzado un dominio del tema.

La tabla N° 8 señala los tipos de estrategias que el docente utiliza para el logro de aprendizaje, 17 estudiantes (19,1% de las respuestas) dijeron que el docente hace uso de ilustraciones, 4 (4,5%) dicen que organizadores gráficos, 7 (7,9%) Aprendizaje basado en problemas, 4 (4,5%) Aprendizaje colaborativo, 6 (6,7%) debates, 17 (19,1%) clases prácticas, 7 (7,9%) Resolución de ejercicios, 16 (18%) estudios de casos, 2 (2,2%) métodos de proyecto, 1 (1,1%) tutoría, 1 (1,1%) portafolio educativo, 6 (6,7%) juegos lúdicos, 1 (1,1%) otro. Con respecto al docente 1 (100%), este refiere que aplicaba estrategias como aprendizaje colaborativo, tutoría y otros como autoaprendizaje, descubrimiento e investigación. El docente indicó que utiliza estrategias como: Aprendizaje colaborativo 1 (100,1%), tutoría 1 (100,0%) y otros 1 (100,0%). Las observaciones muestran que 4 (100%) de los encuentros se realizó exposición (del docente), en 2 (50%) de las observaciones se hizo uso de ilustraciones y en otras 2 (50%) se usaron otras estrategias.

Tabla 8: Estrategias que el docente utiliza para el logro de aprendizaje.

Estrategias del docente para el aprendizaje ^a	Estudiante		Docente		Observación	
	N° n=23	%	N° n=1	%	N° n=4	%
Exposición					4	100%
Ilustraciones	17	19,1%			2	50%
Organizadores gráficos	4	4,5%				
Aprendizaje basado en problemas	7	7,9%				
Aprendizaje colaborativo	4	4,5%	1	100,0%		
Debates	6	6,7%				
Clases prácticas	17	19,1%				
Resolución de ejercicios	7	7,9%				
Estudios de caso	16	18,0%				
Método de proyecto	2	2,2%				
Tutoría	1	1,1%	1	100,0%		

Estrategias del docente para el aprendizaje ^a	Estudiante		Docente		Observación	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
	n=23		n=1		n=4	
<i>Portafolio educativo</i>	1	1,1%				
<i>Juegos lúdicos</i>	6	6,7%				
<i>otro</i>	1	1,1%	1	100,0%	2	50%
Total	89	100,0%	1	300,0%		200,0%

a. Agrupación

Fuente: Encuesta a estudiantes, entrevista a docente y observaciones.

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. (FAUTAPO, 2009)

Entre las estrategias que el docente refirió haber utilizado para el desarrollo de la asignatura están: Aprendizaje colaborativo, tutoría y otros como intercambio de experiencia, autoaprendizaje, descubrimiento e investigación. Las respuestas de los estudiantes están bastante divididas, más reportaron como realizadas están: Ilustraciones, clases prácticas y estudios de caso, seguido de aprendizaje basado en problemas, debates y juegos lúdicos, aunque en el cuadro anterior se puede observar que también se realizaron otras estrategias, aunque no se especificó cuál. El docente es el responsable en planificar los procesos de aprendizaje y de elegir las estrategias que usará, procurando elegir las estrategias más adecuadas según el contexto en que se presente la practica educativa cumpliendo con los objetivos académicos.

Durante los encuentros observados por el investigador predominan las exposiciones del docente para el abordaje de la fundamentación científica de los contenidos de aprendizaje, en dos de las cuatro observaciones se hizo uso de ilustraciones como estrategia de enseñanza aprendizaje durante el desarrollo la signatura, también como

estrategia de evaluación diagnóstica en dos de los encuentros observados se hizo uso de preguntas orales las cuales eran respondidas por los estudiantes de forma voluntaria.

La asignatura Enfermería de la mujer es una asignatura bonita, interesante pero también bastante difícil, es una asignatura que prepara a los estudiantes para la atención materno infantil durante el embarazo, parto, puerperio y la atención al recién nacido, por lo tanto, las estrategias didácticas que se elijan para deben garantizar que el aprendizaje sea adecuado. Las exposiciones realizadas por el docente ya se han venido considerando estrategias obsoletas, en todo caso, resulta más adecuado que el estudiante realice estas exposiciones ya que instan a desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes.

La tabla N°9 expone las estrategias que más gustan a los estudiantes para aprender, donde, 13 estudiantes (19,1%) prefieren ilustraciones, 2 (2,9%) organizadores gráficos, 3 (4,4%) aprendizaje colaborativo, 9 (13,2%) debates, 2 (2,9%) discusión dirigida, 1 (1,5%) taller, 16 (23,5%) clases prácticas, 3 (4,4%) resolución de ejercicios, 9 (13,2%) estudios de casos, 1 (1,5%) método de proyecto, 9 (13,2%) juegos lúdicos. Mientras tanto, el docente refiere que a los estudiantes les gusta más el aprendizaje colaborativo 1 (100,0%).

Tabla 9: Estrategias de aprendizaje que más les gusta a los estudiantes.

Estrategias que más gustan ^a	Estudiante		Docente	
	N° n=23	Porcentaje	N° n=1	Porcentaje
<i>Ilustraciones</i>	13	19,1%		
<i>Organizadores gráficos</i>	2	2,9%		
<i>Aprendizaje colaborativo</i>	3	4,4%	1	100,0%
<i>Debates</i>	9	13,2%		
<i>Discusión dirigida</i>	2	2,9%		
<i>Taller</i>	1	1,5%		
<i>Clases prácticas</i>	16	23,5%		
<i>Resolución de ejercicios</i>	3	4,4%		
<i>Estudios de caso</i>	9	13,2%		

Estrategias que más gustan ^a	Estudiante		Docente	
	Nº n=23	Porcentaje	Nº n=1	Porcentaje
Método de proyecto	1	1,5%		
Juegos lúdicos	9	13,2%		
Total	68	100,0%	1	100,0%

a. Agrupación

Fuente: Encuesta a estudiantes y entrevista a docentes.

El aprendizaje de las estrategias depende además de factores motivacionales (por ejemplo, de procesos de atribución “internos”) del aprendiz, y de que éste las perciba como verdaderamente útiles. (Díaz Barriga & Hernández, 2003). Cuando en los procesos educativos se implementan estrategias motivadoras, estas fomentan la atención, concentración y participación activa de los estudiantes. Las estrategias que más motivan a los estudiantes Ilustraciones y Clases prácticas, seguidas de debates, estudios de casos y juegos lúdicos. En los estudios de enfermería las clases prácticas en laboratorio son fundamentales para que el estudiante se adiestre en técnicas y procedimientos de enfermería, los cuales serán efectuados en las prácticas enfermeros.

Cabe señalar que, la asignatura enfermería de la mujer, está dividida en dos asignaturas: Enfermería de la mujer (clases teóricas) asignatura en cuestión, y Procedimientos de enfermería de la Mujer (clases Prácticas), aunque ambas están ligadas a una con la otra, la presente investigación analiza el uso de estrategias para los procesos teóricos de aprendizaje. Aun así, en las clases teóricas se puede y se debe hacer uso de estrategias para abordar la fundamentación científica de cada contenido de la asignatura.

II. Eficacia de las estrategias didácticas para el aprendizaje.

La tabla N° 10 muestra los documentos impresos que utiliza el docente como recursos didácticos para el aprendizaje, en donde 14 estudiantes (25,9%) indicaron que los libros, 20 (37,0%) dossieres, 11 (20,4%) folletos, 1 (1,9%) revistas, 3 (5,6%) atlas, 3 (5,6%) Mapas y 2 (3,7%) Planos.

Tabla 10: Documentos impresos utilizados por el docente como recursos didácticos para el aprendizaje.

Documentos impresos ^a	Respuestas de estudiantes		Respuesta del docente	
	Nº n=23	Porcentaje	Nº n=1	Porcentaje
<i>Libros</i>	14	25,9%		
<i>Dosieres</i>	20	37,0%	1	100,0%
<i>Folletos</i>	11	20,4%		
<i>Revistas</i>	1	1,9%		
<i>Atlas</i>	3	5,6%		
<i>Mapas</i>	3	5,6%		
<i>Planos</i>	2	3,7%		
Total	54	100,0%	1	100,0%

a. Agrupación

Fuente: Encuesta a estudiantes y entrevista a docentes.

Enseñar distintos tipos de contenidos demanda distintas estrategias y el uso de materiales adecuados a lo que se pretende enseñar. (Alarcón, 2010). Los documentos impresos que los estudiantes consideran más idóneos son libros, dosieres y folletos.

Esta documentación es importante debido que contienen la teoría de cada contenido que se aborda en la asignatura, es un recurso que los estudiantes pueden tener a mano lo cual presume ciertas ventajas como: poder leer, estudiar y consultar el documento a cualquier hora del día o la noche, y a diferencia de los documentos digitalizados este no necesita de energía para levantar el equipo electrónico que lo contiene, en el mismo documento impreso puede realizarse subrayados, resaltar las ideas fuerzas, escribir a la par palabras claves, realizar esquemas, entre otras acciones que favorezcan y organicen la información para un aprendizaje más significativo. Sin embargo, tener esta documentación impresa implica un gran gasto para los estudiantes de enfermería, por lo tanto, algunos de los estudiantes cuentan con el dossier de la asignatura de forma digitalizada en sus celulares y en memorias USB.

La tabla N° 11 muestra los medios audiovisuales que utiliza el docente como recursos didácticos para el aprendizaje, en donde 23 estudiantes (48,9%) indicaron que

videos, 1 (2,1%) DVD, 5 (10,6%) recursos electrónicos, 1 (2,1%) casetes grabados, 9 (19,1%) láminas y 8 (17,0%) fotografías.

Tabla 11: Medios audiovisuales utilizados por el docente como recursos didácticos para el aprendizaje.

Medios Audiovisuales ^a	Respuestas de estudiantes		Respuesta del docente	
	Nº <i>n=23</i>	Porcentaje	Nº <i>n=1</i>	Porcentaje
Videos	23	48,9%	1	100,0%
DVD	1	2,1%		
Recursos electrónicos	5	10,6%		
Casetes grabados	1	2,1%		
Láminas	9	19,1%	1	100,0%
Fotografías	8	17,0%	1	100,0%
Total	49	100,0%	200,00	

a. Agrupación

Fuente: Encuesta a estudiantes y entrevista a docente.

Recurrir a la oralidad, la escritura, la cultura audiovisual o bien la cultura electrónica, que prevalece en nuestro tiempo, no es inocente; cada una de estas culturas, con su cuota de logros y pérdidas, tiene un profundo significado en la manera en que las personas aprehenden la realidad y la interpretan; se perciben a sí mismas y a los otros; recuperan la información, la ordenan, la conservan, la difunden. (Aguirre Lora, 2001). El uso de medios audiovisuales en los procesos de aprendizaje ha sido y continúan siendo útiles para mantener la concentración en los estudiantes, para aprender a través de los sentidos de la vista y el oído, los estudios de enfermería requieren instruirse en diversas técnicas y procedimientos de enfermería para lo cual, los videos e imágenes explicativos son medios ventajosos para el aprendizaje, de esta forma, al observar los estudiantes pueden replicar lo aprendido y mejorar sus técnicas, inclusive analizar cada video mostrado y contextualizarlo a las practicas actuales.

La tabla N° 12 muestra los materiales manipulativos utilizados por el docente como recursos didácticos, en donde 4 estudiantes (10,3%) indicaron módulos

didácticos, 12 (30,8%) módulos de laboratorio, 3 (7,7%) juegos, 3 (7,7%) colchonetas, 14 (38,5%) simuladores médicos y 2 (5,1%) instrumentos musicales.

Tabla 12: Material manipulativo utilizados por el docente como recursos didácticos para el aprendizaje.

Material manipulativo ^a	Respuestas de estudiantes	
	Nº N=23	Porcentaje
Módulos didácticos	4	10,3%
Módulo de laboratorio	12	30,8%
Juegos	3	7,7%
Colchonetas	3	7,7%
Simuladores médicos	15	38,5%
Instrumentos musicales	2	5,1%
Total	39	100,0%

a. Agrupación

Fuente: Encuesta a estudiantes.

Según como se utilicen en los procesos de enseñanza y aprendizaje, los medios didácticos y los recursos educativos en general pueden realizar diversas funciones; entre ellas: ejercitar habilidades, entrenar, motivar, despertar y mantener el interés, evaluar los conocimientos y las habilidades que se tienen, proporcionar simulaciones que ofrecen entornos para la observación, exploración y la experimentación. (Pere Marqués, 2004). Las simulaciones son un medio interactivo donde el estudiante puede aprender observando y haciendo cada procedimiento de enfermería. La universidad cuenta con laboratorio para la carrera de enfermería, que provee a los estudiantes de simuladores de paciente para que los estudiantes pueden practicar cada una de las técnicas y procedimientos aprendidos en el aula, de esta forma el aprendizaje es mayor y duradero.

La tabla N°13 muestra equipos como recursos didácticos implementados por el docente para el aprendizaje, en donde 19 estudiantes (43,2%) indicaron proyector multimedia, 1 (2,3%) televisor, 1 (2,3%) DVD, 4 (9,1%) pizarra eléctrica, 4 (9,1%) fotocopiadora, 15 (34,1%) computadora.

Tabla 13: Equipos utilizados por el docente como recursos didácticos para el aprendizaje.

Equipo ^a	Respuestas de estudiantes	
	Nº	Porcentaje
Proyector Multimedia	19	43,2%
Televisor	1	2,3%
DVD	1	2,3%
Pizarra eléctrica	4	9,1%
Fotocopiadora	4	9,1%
Computadora	15	34,1%
Total	44	100,0%

a. Agrupación

Fuente: Encuesta a estudiantes.

Los estudiantes expresaron que los equipos que más se usaron para la asignatura está el proyector multimedia y la computadora. Al hablar de medios didácticos hacemos referencia a la incorporación y al uso de herramientas dentro de contextos de enseñanza-aprendizaje que van a contribuir al trabajo individual y grupal de los alumnos. (Ballesta Pagán, 2017). Los equipos como computadores, proyectores multimedia son bastante útiles para abordar con los estudiantes la fundamentación científica en el aula, ya sea mediante diapositivas previamente elaboradas como presentaciones de videos, películas, imágenes e ilustraciones. Son medios auxiliares para el docente, para que pueda abordar la temática y presentársela a los estudiantes a la vez que se va explicando o se van descubriendo lo contenidos.

La tabla N° 14 muestra la interacción que tiene el estudiante con el material didáctico presentado. Se evaluaron 9 aspectos, el cumplimiento en un 100% implica 9 “SI” para cada encuesta, en el total de encuestados implicaría 207 respuestas “SI”. Sin embargo, se tiene 159 (78,3%) si, 1 (0,5%) No y 43 (21,2%)a veces, para un total de 203 respuestas válidas. El docente refirió que la interacción entre los estudiantes era Buena. En las observaciones, 8 acápite sí se cumplieron, y 1 se cumple a veces.

Tabla 14: Interacción estudiante/material

Actividad evaluada	Estudiantes								Docente	Observación			
	Si	%	No	%	AV	%	Total	Total %		Si	%	AV	%
Coherencia entre actividades planteadas y material presentado	21				2		23	11,33	Buena Interacción	4	100		
Claridad de los documentos de la sección "materiales estudio"	17				6		23	11,33		4	100		
Adecuación en cuanto a cantidad de material de estudio propuesto	9		1		12		22	10,83		4	100		
El dossier es acorde a contenidos de la unidad didácticas	21				2		23	11,33		4	100		
Funcionalidad de documentos en "materiales de estudio"	19				3		22	10,83				4	100
Existe claridad en la presentación de contenidos.	21				2		23	11,33		4	100		
Adecuación de los contenidos para comprensión temática	18				4		22	10,83		4	100		
El docente profundiza los contenidos	18				5		23	11,33		4	100		
Extensión de los contenidos para comprensión de temáticas	15				7		22	10,83		4	100		
Total	159	78,3	1	0,5	43	21,2	203	100%			32	800	4
										%		%	%

a. Agrupación.

Fuente: Encuesta a estudiantes, entrevista a docentes y observación.

Cada acápite del cuadro anterior fue respondido por cada uno de los 23 encuestados, una calificación completamente satisfactoria corresponde a 207 "sí". A modo de simplificar el cuadro anterior, se han agrupado las puntuaciones de respuestas en cinco Grupos, así se tendrá una calificación cualitativa (0-42 respuestas "sí" = interacción Muy mala, 43-84= mala, 85-126=Regular, 127-168= Bueno y 169-207 Excelente). Con las respuestas de los estudiantes se llegó a una puntuación de 159 "Sí".

Por lo tanto, la interacción del estudiante con el material es Buena, calificación con la que coincide el docente de la asignatura. Entre los aspectos que no están acordes a lo que en realidad debería ser, están: la adecuación en cuanto a cantidad de material de estudio propuesto, extensión de los contenidos para comprensión de temáticas entre otros aspectos como no siempre se profundiza en los contenidos ni extensión en los contenidos para una mejor comprensión de los mismos.

En el caso de las observaciones realizadas, se revisó el material, el plan didáctico y el programa de la asignatura, cumpliéndose la mayoría de los puntos evaluados, sin embargo, respecto a la funcionalidad del dossier, durante las clases hubo comentarios como “ni siquiera he leído el dossier” o “no tengo el dossier”. El material didáctico es el apoyo que el estudiante tiene para aprender y reforzar conocimientos durante las clases presenciales y posteriormente para estudiarlo en casa. Este material debe ser completo, acorde a las temáticas de la asignatura, ser lo más claro y explícito posible, para que el estudiante pueda apropiarse del nuevo conocimiento.

La tabla N° 15 indica la disponibilidad de recursos didácticos con que se cuenta para el desarrollo de la asignatura Enfermería de la mujer I. 7 (30,4%) de los estudiantes indicaron que los recursos que hay son suficientes, 12 (52,2%) señalaron que hay necesidad de otros recursos y el restante 4 (17,4%) no indicaron nada. El docente 1 (100%) afirma que los recursos didácticos son suficientes y las observaciones 4(100%) revelaron que hay necesidad de algún otro recurso.

Tabla 15. Disponibilidad de los recursos didácticos.

Disponibilidad de recursos didácticos	Estudiante		Docente		Observaciones n=4	
	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
<i>Considera son suficientes</i>	7	30,4	1	100,0		
<i>Hay necesidad de algún otro recurso</i>	12	52,2			4	100,0

Disponibilidad de recursos didácticos	Estudiante		Docente		Observaciones n=4	
	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
<i>No responden</i>	4	17,4				
Total	23	100,0	1	100,0	4	100,0

Fuente: Encuesta a estudiantes, entrevista a docentes y observaciones.

Los recursos didácticos son todos aquellos materiales, herramientas o equipos que auxilian al docente y aportan en el desarrollo de los procesos educativos de forma positiva facilitando el proceso de aprendizaje en los estudiantes. Pérez Alarcón (2009) dice que “es importante la diversidad de los recursos didácticos, así como darle un buen uso en el momento preciso”. Los resultados de la investigación muestran que la mayoría de los estudiantes consideran la necesidad usar de otros recursos didácticos al igual que el investigador. Implementar una variedad de recursos aportan significativamente al aprendizaje en los estudiantes, manteniéndolos activos y motivados.

La tabla N° 16 muestra la calidad de recursos didácticos con que se cuenta. los resultados muestran que 17 (73,9%) de los estudiantes indicaron que son adecuados, 2 (8,7%) inadecuados y 4 (17,4%) se abstienen a responder. El docente 1 (100,0%) indicó que los recursos son adecuados y las observaciones 4 (100%) revelaron que son adecuadas).

Tabla 16. Calidad de los recursos didácticos.

Calidad de recursos didácticos	Estudiantes		Docente		Observaciones n=4	
	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
<i>Adecuados</i>	17	73,9	1	100,0	4	100,0
<i>Inadecuados</i>	2	8,7				
<i>No responden</i>	4	17,4				
Total	23	100,0	1	100,0	4	100,0

Fuente: Encuesta a estudiantes.

Pérez Alarcón (2009), refiere que “los materiales comunican contenidos para su aprendizaje y pueden servir para estimular y dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje, total o parcialmente. Los recursos constituyen un elemento esencial para la tarea docente”. A pesar de la necesidad de otros recursos didácticos, los que se usaron fueron adecuados, esto bajo la postura de la mayoría de estudiantes, el docente de la asignatura y el investigador mismo. Los recursos que más se usaron para el desarrollo de la asignatura fueron: el dossier de la asignatura, libros, medios audiovisuales como videos y fotografías, simuladores médicos, equipos como: proyector y computador.

La tabla N° 17 indica el cumplimiento de las acciones realizadas por el docente y el estudiante los cuales describen la interacción entre el docente y el estudiante. Se evaluaron 14 aspectos (ver instrumento en Anexos), el cumplimiento en un 100% implica 14 “sí” para cada encuesta, en total serían 322 respuestas “sí”. Sin embargo, se tiene 248 (78,5%) Si, 5 (1,6) No y 63 (19,9%) a veces, para un total de 316 respuestas válidas, el restante fueron 6 abstenciones. En el caso de las observaciones serían 14 sí para cada observación, en total serían 56 respuestas “sí”, sin embargo, los resultados muestran 43 sí (74,1%), 12 (20,7%) No, y 3 (5,2%) A veces.

Tabla 17: Relación estudiante/docente durante el proceso de aprendizaje.

Interacción Docente / estudiante ^a	Respuestas de Estudiantes n=23		Respuesta del docente n=1	Observaciones n=4	
	Nº	%		Nº	%
Si	248	78,5	Hay comunicación educativa	43	74,1
NO	5	1,6		12	20,7
A veces	63	19,9		3	5,2
Total	316	100,0%		58	100%

a. Agrupación

Fuente: Encuesta a estudiantes.

A pesar de haber tenido un importante número de aprobaciones, no es una cifra que estimule la alegría y la motivación debido que hay un importante veinte por ciento

que no contemplan la misma visión que sus compañeros y no es una cifra insignificante, por consiguiente, está claro que hay que tomar alguna medida o implementar alguna estrategia que incremente la complacencia a un mayor porcentaje de los estudiantes.

Partiendo del hecho que, los aspectos más criticados fueron: 1) la responsabilidad del docente donde un alarmante porcentaje de estudiantes refieren que no siempre el docente muestra responsabilidad y no están satisfechos con las respuestas del docente ante las interrogantes de los estudiantes 2) en las encuestas realizadas a los estudiantes destaca la falta de atención al docente y que no todos los estudiantes son participativos y aportan a la clase, afectando el aprendizaje colaborativo. Existen otros aspectos menos criticados como son; el compromiso del docente, empatía entre docente y estudiante, uso de herramientas didácticas por parte del docente entre otros. La postura del docente es que, existe comunicación educativa, pero, ¿de qué calidad estamos hablando? ¿Buena? o ¿mediocre?, si comparamos esta respuesta del docente con la de los estudiantes, podría decirse que el docente respalda lo que los estudiantes critican, sin embargo, esto sería una mera interpretación.

Las observaciones realizadas (4 observaciones) muestran que la mayoría de los acápites evaluados se cumplen (74,1%), y un 20,7% de los acápites no se cumplen debido que el docente no explica las estrategias con las que se trabajaron y por ende los estudiantes no comprenden las estrategias, otro aspecto es que los estudiantes no siempre están atentos a la clase, se distraen con mucha facilidad y hablan con sus compañeros de cualquier cosa menos de los contenidos de la asignatura y algunos usando sus teléfonos celulares, y a veces no se ven satisfechos con las respuestas del docente.

La relación docente/estudiante merece ser una relación de afinidad, de empatía, de fluidez durante los procesos de enseñanza aprendizaje, donde se fomente en el estudiante la confianza para cuestionar y brindar críticas constructivas a los contenidos que se están aprendiendo, donde el docente sea un facilitador de los procesos de aprendizaje de manera eficiente y eficaz.

La tabla N° 18 muestra la interacción que tiene el estudiante con sus compañeros de clase. Se evaluaron 5 aspectos (ver encuesta en Anexos), el cumplimiento en un 100% implica 5 “sí” para cada encuesta, en total serían 115 respuestas “sí”. Sin embargo, del total de los encuestados se obtienen 55 (47,8%) sí, 7 (6,1%) no y 53 (46,1%) a veces. Las observaciones indican que 12(60%) afirmaron que sí, 4 (20%) No, y 4 (20%) restante a veces.

Tabla 18: Relación estudiante/estudiante durante el proceso de aprendizaje.

Interacción estudiante/estudiante^a	Respuestas de estudiantes n=23		Respuesta del docente n=1	Observaciones n=4	
	Nº	%		Nº	%
Si	55	47,8%	Efectiva y positiva	12	60,0
NO	7	6,1%		4	20,0
A veces	53	46,1%		4	20,0
Total	115	100,0%		20	100,0%

a. Agrupación

Fuente: Encuesta a estudiantes.

Respecto al trato entre los compañeros, está muy dividida la opinión entre los estudiantes, pues, menos del 50% piensan positivamente acerca de su relación con los demás compañeros, más del 50% lo niega o lo califica negativamente como eventual lo que sumado destaca 52.2%. Estos resultados muestran un serio problema de fragmentación que se ha estimulado por falta de respeto entre algunos compañeros, falta de comunicación edificante, un alto sentimiento de mezquindad al momento de compartir las ideas, no se valora adecuadamente la opinión de los compañeros, sumándole las dificultades que tienen para llegar a acuerdos.

Como método educativo los grupos se dividen en dos subgrupos (A y B) para las clases prácticas o de procedimientos de enfermería, esto termina por generar cierto tipo de competencias entre los grupos, que a la postre podría estar afectando negativamente la integración del mismo durante las clases teóricas, otro factor que puede influir en esta

polarización es la afinidad, que termina por percibirse como una relación menos amable entre aquellos con los que no se tiene esta relación. Como consecuencia de todo lo anteriormente mencionado.

Todas estas actitudes naturalizadas en el grupo, comprometen el buen desarrollo, la integración y el éxito del programa educativo, dando como resultados profesionales poco calificados al momento de ejercer, sobre todo en su relación con el paciente. Por ello hay que fomentar la práctica de valores éticos, morales, sociales y culturales desde los espacios educativos.

La tabla N°19 expresa el logro de objetivos por medio de la aplicación de estrategias en la clase. En donde, 19 estudiantes respondieron que sí se lograron los objetivos (82,6%), y 4 (17,4%) respondieron que algunos.

Tabla 19: Con las estrategias ¿se cumplieron los objetivos propuestos?

	Frecuencia	Porcentaje	Respuesta del docente
Si	19	82,6	Asertivas para el aprendizaje de los estudiantes.
Algunos	4	17,4	
Total	23	100,0	

Fuente: Encuesta a estudiantes.

Las estrategias de enseñanza se definen como los procedimientos o recursos utilizados por los docentes para lograr aprendizajes significativos en los alumnos. (Nolasco del Ángel, 2014). La aplicación de estrategias destaca por la aprobación de la gran mayoría de los estudiantes, dejando por sentado que ha sido un método efectivo en el proceso de aprendizaje, lo que concuerda con la postura del docente quien indica que las estrategias implementadas son asertivas en el cumplimiento de los objetivos de la asignatura, que, a su vez, es un indicativo de aprendizaje en el estudiante.

Tampoco hay que perder de vista que, aunque son una minoría, algunos estudiantes expresaron que no se cumplieron con todos los objetivos de aprendizajes, sin embargo, se desconocen las razones por la que no se cumplió en su totalidad. Esto, en cierta medida nos indica que debemos mejorar cada día y evaluar los aprendizajes.

La tabla N° 20 muestra la calificación brindada por los estudiantes sobre la eficacia de las estrategias implementadas por el docente. En el cual, 3 estudiantes (13,0%) lo califica como pertinencia media, 18 (78,3%) pertinencia alta, 1 (4,3%) pertinencia muy alta, 1 (4,3%) estudiante no responde. El docente 1 (100%) y el observador 1 (100%) calificaron como pertinencia alta.

Tabla 20: Calificación del estudiante y docente sobre eficacia de las estrategias implementadas por el docente.

Calificación de eficacia de las estrategias		Estudiante		Docente		Observador	
		Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
3 pts.	Pertinencia media (PM)	3	13,0				
4 pts.	Pertinencia alta (PA)	18	78,3	1	100,0	1	100,0
5 pts.	Pertinencia muy alta (PMA)	1	4,3				
	No responde	1	4,3				
Total		23	100,0	1	100,0	1	100,0

Fuente: Encuesta a estudiantes.

Cabe mencionar que las respuestas en esta tabla están muy asociadas a las de la tabla N° 17, con la diferencia que aquí se le brinda una calificación cualitativa a la eficacia de las estrategias. La mayoría de los estudiantes brindaron una calificación de Pertinencia alta y muy alta, lo que concuerda con el porcentaje de cumplimiento de objetivos del cuadro anterior y una minoría la calificó como pertinencia media, lo que también concuerda con el hecho de no haberse cumplido todos los objetivos de aprendizaje.

El docente calificó la eficacia de las estrategias como de alta pertinencia, basado en que, las estrategias sobresalen con respecto a lo que se espera. Esto es un aspecto positivo tanto para el docente como para el estudiante, es un indicativo de que, la educación procura guiar al estudiante en un proceso dinámico y formador desatinado a desarrollar las capacidades intelectuales, para que este pueda desempeñarse adecuadamente en el área profesional y a su vez que el docente ha realizado las actividades pertinentes para que esto sea posible. La calificación del observador está basada en los resultados de las 4 observaciones realizadas, evaluando la interactividad de los estudiantes con el material de estudio, el docente y con los compañeros de clase.

III. Eficiencia de las estrategias didácticas para el aprendizaje.

La tabla N° 21 muestra momento en que el docente trabaja mediante plan de actividades. Los resultados revelaron que, 15 estudiantes (65,2%) dijeron que siempre, 5 (21,7%) a veces, 3 (13,0%) no se dan cuenta si el docente trabaja con el plan de actividades.

Tabla 21: Relación existente entre el plan docente y su aplicación real en el aula

¿El docente trabaja mediante plan de actividades?	Estudiante		Docente	Observador	
	<i>Frec.</i>	<i>%</i>		<i>Frec.</i>	<i>%</i>
Siempre	15	65,2	La planificación se realiza previo a la clase y pueden surgir eventualidades	4	100,0
A veces	5	21,7			
No me doy cuenta si tiene un plan de actividades	3	13,0			
Total	23	100,0		4	100,0

Fuente: Encuesta a estudiantes y entrevista a docente.

Silva Yela, (2019) indica que: “la planificación es un proceso de previsión de las acciones a realizarse con la finalidad de construir experiencias de aprendizaje significativas para los estudiantes”. En definitiva, la planificación se realiza para organizar

las actividades de aprendizaje, seleccionando del repertorio las estrategias de enseñanza aprendizaje que mejor se adapten a los objetivos que se deseen alcanzar, es una planeación que se piensa y se designa antes de iniciar un proceso de aprendizaje. En este estudio, el docente de la asignatura tenía su planificación didáctica (ver anexo) donde plasma los objetivos de aprendizajes, los contenidos a desarrollar, las estrategias de aprendizaje que se implementarán, las formas y estrategias de evaluación y el porcentaje de calificación asignada para cada actividad en el caso de las evaluaciones sumativa.

Silva también menciona que “el objetivo de esta es promover aprendizajes significativos, por medio de los contenidos que se proponen, las actividades que se desarrollan y los valores que se viven. Con la planificación también se reducen imprevistos”. En la planificación docente de la asignatura en estudio, aparecen como estrategias de aprendizaje lluvia de ideas, seminario, trabajos extraclase y como estrategias de evaluación estudios de caso, trabajos prácticos, análisis de artículos, simulación, resolución de casos clínicos, las cuales se desarrollaron en los encuentros no observados por el investigador.

La tabla N° 22 señala las estrategias que usó el docente para la evaluación de los aprendizajes. Como estrategias de evaluación diagnóstica, 7 (33,2%) de los estudiantes indicaron que fueron Preguntas orales, 4(19,0%) a través de pruebas, 3 (14,2%) Repasos y 7 expresaron diferentes estrategias, cada uno representa 1 (4,8%) de estudiantes, entre las que están: trabajos, estudios de caso, debates, juegos, elaboración de maniqués, exposiciones y participaciones respectivamente. Para la evaluación formativa, 5 (29,4%) indicó a través de pruebas, 4 (23,6%) preguntas, 2 (11,76%) trabajos, 2 (11,76%) debates, y 4 expresaron diferentes estrategias, cada uno representa 1 (5,9%) de estudiantes, entre las que están: guías, estudios de casos, debates y exposición. Para la evaluación sumativa, 11(39,2%) de estudiantes expresaron que se evaluó a través de pruebas, 7 (25,0%) con trabajos, 3 (10,7%) exposición, 2 (7,1%) indicó que examen, el resto 5 expresaron diferentes estrategias, cada uno representa 1 (4,8%) de estudiantes entre las que están: participaciones, tareas, estudios de caso, defensas y maquetas.

Tabla 22. Estrategias que usa el docente para evaluación de aprendizajes, referidas por los estudiantes.

Estrategias de evaluación^a

Diagnostica	Frec.	%	Formativa	Frec.	%	Sumativa	Frec.	%
Preguntas	7	33,2	Preguntas	4	23,6	Participación	1	3,6
Pruebas	4	19,0	Pruebas	5	29,4	Pruebas	11	39,2
Trabajos	1	4,8	Trabajos	2	11,76	Trabajos	7	25,0
Repasos	3	14,2	Guías	1	5,9	Tareas	1	3,6
Estudios de caso	1	4,8	Estudios de casos	1	5,9	Estudios de caso	1	3,6
Debates	1	4,8	Debates	1	5,9	Defensas	1	3,6
Juegos	1	4,8	Clases practicas	2	11,76	Maquetas	1	3,6
Elaboración de maquetas	1	4,8	Exposición	1	5,9	Exposición	3	10,7
Exposiciones	1	4,8				Examen	2	7,1
Participaciones	1	4,8						
Total	21	100%		17	100%		28	100%

a. Agrupación

Fuente: Encuesta a estudiantes.

Los resultados de la investigación determinan que, para la evaluación de los aprendizajes en los estudiantes sobre los contenidos de la asignatura Enfermería de la mujer I, se hizo uso de distintas estrategias, lo que supone un cierto dinamismo y diversificación. Llama mucho la atención que solamente dos estudiantes indicaron al examen como estrategia de evaluación formativa, aún que en el instrumento (encuesta) se aclara este tipo de evaluación como aquella a la cual se le asigna una calificación, la realidad es que como evaluación final de curso se aplicó Examen Parcial a cada uno de los estudiantes.

El docente de la asignatura en su entrevista refiere que como estrategias de evaluación aplica sistemáticos (pruebas) y autoevaluación de los aprendizajes. Durante los encuentros observados por el investigador, la evaluación de los aprendizajes se realizó mediante preguntas orales dirigidas a los estudiantes quienes voluntariamente

decidían responder, tanto para la evaluación diagnóstica como para la evaluación formativa. (ver tabla n° 30 en anexos)

La tabla N° 23 indica cómo resulta el tiempo para la implicación de estrategias durante las clases. De los 23 encuestados, 1 (4,3%) refiere que hay tiempo de sobra para aplicar estrategias, 4(17,4%) dijo que hay suficiente tiempo, 13 (56,6%) refirió que había poco tiempo, 4 (17,4%) muy poco tiempo, y 1(4,3%) que prefiere abstenerse a responder. El docente indicó que hay ciertas temáticas que necesitan mayor tiempo. Las observaciones reflejan que en 3 (75,0%) hubo suficiente tiempo y en 1 (25,0%) hubo muy poco tiempo.

Tabla 23. Relación del tiempo para aplicación de estrategias

Tiempo versus aplicación de estrategias.	Estudiante		Docente	Observador	
	<i>Frec.</i>	<i>%</i>		<i>Frec</i>	<i>%</i>
<i>Hay tiempo de sobra</i>	1	4,3	Hay ciertas temáticas que necesitan mayor tiempo.	.	
<i>Suficiente tiempo</i>	4	17,4		3	75,0
<i>Poco tiempo</i>	13	56,5			
<i>Muy poco tiempo</i>	4	17,4		1	25,0
<i>No responde</i>	1	4,3			
Total	23	100,0		100,0	

Fuente: Encuesta a estudiantes. Entrevista a docente y guía de observación.

La mayoría de los estudiantes indicaron que el tiempo no es suficiente para la aplicación de estrategias, el docente refiere que hay temáticas que ameritan más tiempo para ser desarrolladas y aprendidas, sin embargo, el investigador indica que en 3 de las observaciones realizadas había suficiente tiempo para aplicar estrategias de aprendizaje, y en uno de los encuentros no hubo suficiente tiempo para aplicar estrategias, esto se explica en el cuadro N° 30 en anexos donde refleja que la causa es debido a que el tiempo se redujo en un cincuenta por ciento por iniciar la clase muy tarde.

Dentro de la planificación didáctica es necesario designar un tiempo para cada actividad de aprendizaje a desarrollarse, de modo que el proceso educativo sea fluido y organizado, teniendo control del tiempo y de las actividades a desarrollar. Cuando esto no se realiza, tiende a perderse el tiempo en otras actividades no planificadas o alargar los tiempos de trabajo, quitándole tiempo a otra actividad que a lo mejor necesita un tiempo más largo para aprender la temática y cumplir con los objetivos de aprendizaje. Por lo mismo, el docente es quien realiza la planificación en primera instancia, y es el responsable de guiar o facilitar los procesos de aprendizaje, por ende, es responsabilidad del docente tener el control de los tiempos dedicados a cada estrategia de enseñanza aprendizaje.

La tabla N° 24 exterioriza las dificultades que se presentan para aplicar estrategias en la clase. En el cual, 10 (40,0%) refieren no conocer muchas estrategias, 5(20,0%) las estrategias que se utilizaron no son motivadoras, 5 (20,0%) indicaron que no hay suficientes herramientas o materiales para la aplicación de estrategias, 2 (8,0%) dijeron que tenían que incurrir en gastos adicionales, 3 (12,0%) dijeron que se presentaban otras dificultades, el docente por su parte expresa que existe una falta de autoestudio por parte de los estudiantes y la lectura analítica es deficiente.

Tabla 24. Dificultades para la aplicación de estrategias.

Dificultades en aplicación de estrategia ^a	Estudiantes		Docente
	Nº	Porcentaje	
No conozco muchas estrategias	10	40,0%	Falta de autoestudio en los estudiantes Lectura analítica deficiente.
Las estrategias que se utilizan no son motivadoras	5	20,0%	
No hay suficientes herramientas o materiales para la aplicación de estrategias	5	20,0%	
Tengo que incurrir en gastos adicionales	2	8,0%	
Otro	3	12,0%	
Total	25	100,0%	

a. agrupación

Fuente: Encuesta a estudiantes y entrevista a docente.

Un menor número de estudiantes expresaron que aplicar estrategias genera un gasto adicional, también expresaban que las estrategias no son motivadoras, sin embargo un 40% siente no conocer muchas estrategias; si comparamos estas respuestas con los resultados de la tabla N° 20 referente a la eficacia de las estrategias que evidencia una alta pertinencia en el uso de las mismas y ante la manifestación del estudiantado de desconocer mucho de las estrategias, se manifiesta el inconveniente debido a la falta de la implementación de estrategias en los procesos educativos

La tabla N°25 expresa las facilidades que surgen a partir de la aplicación de estrategias, 12 estudiantes (38,7%) indicó que las estrategias le ayudan a aprender, 7 (22,6%) el aprendizaje es significativo y duradero, 5 (16,1%) dijo que mejora la comunicación con el docente, 2 (6,5%) dijo que mejora la comunicación con los compañeros de clase y 5 (16,1%) refieren que las estrategias les ayuda a concentrarse en las actividades de aprendizaje. Entre las facilidades que manifiesta el docente están: Disposición para aprender, material bibliográfico y uso de aulas TIC.

Tabla 25. Facilidades en la aplicación de estrategias.

Facilidades en aplicación de estrategias ^a	Estudiantes		Docente
	Nº	%	
<i>Las estrategias me ayudan a aprender</i>	12	38,7	- Disposición a aprender
<i>El aprendizaje es significativo y duradero</i>	7	22,6	
<i>Mejora mi comunicación con el docente de la asignatura</i>	5	16,1	- Material bibliográfico - Uso de aulas TIC
<i>Mejora mi comunicación con mis compañeros</i>	2	6,5	
<i>Las estrategias me ayudan a concentrarme en las actividades de aprendizaje</i>	5	16,1	
Total	31	100,0	

a. Agrupación

Fuente: Encuesta a estudiantes y entrevista a docentes.

La opinión del estudiantado pone en manifiesto que los usos de las estrategias le ayudan a fortalecer las relaciones entre el docente y los estudiantes al igual que entre compañeros, además de facilitar y estimular el aprendizaje, debido que con el uso de estrategias los estudiantes desarrollan el pensamiento crítico, tienen una visión más amplia del tema en desarrollo y fomenta el trabajo cooperativo.

La tabla N° 26 expresa la calificación de la eficiencia de las estrategias brindada en escala del 1 al 10 por los estudiantes, el docente y el investigador. En el cual, 12 estudiantes (52,2%) brindaron una calificación de 8pts., 3 (13,0%) dijeron 7 pts., otros 3 (13,0%) dieron calificación de 6pts., 2 (8,7%) dijeron 5pts, otros 2 (8,7%) indicaron 9 pts., y 1 estudiante (4,3%) dedicó 10pts. El docente calificó la eficiencia con 9 pts., y el investigador con 6 pts.

Tabla 26. Eficiencia de las estrategias.

Calificación	Estudiantes		Docente		Investigador	
	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
5 pts.	2	8,7				
6 pts.	3	13,0			1	100,0
7 pts.	3	13,0				
8 pts.	12	52,2				
9 pts.	2	8,7	1	100,0		
10 pts.	1	4,3				
Total	23	100,0	1	100,0	1	100,0

Fuente: Encuesta a estudiantes, entrevista a docentes y guía de observación.

Más del 50% de los estudiantes califica la eficiencia de las estrategias por encima de 8pts, siendo la media 7,52, mediana 8,00 y la moda 8, lo que en términos cualitativos es una buena calificación. El docente por su parte calificó con “Nueve (9), ya que los estudiantes aprobaron en un 97% en examen parcial”, mientras tanto el investigador brindó una calificación de 6pts, basados en los resultados de las observaciones

realizadas durante el desarrollo de la asignatura (ver cuadro N° 30 en anexos) donde se plasman los resultados de las cuatro observaciones realizadas, y revela los aspectos que determinaron la calificación están:

Dos de los encuentros eran con objetivos procedimentales, no se cumplen debido que solamente se abordó la parte conceptual, en uno de los encuentros no se cumplieron las actividades planificadas en su totalidad y tampoco se cumplió con el tiempo, este redujo el tiempo del encuentro a la mitad debido que la clase inició tarde, en dos de los encuentros no se organizó al grupo según actividades de aprendizaje, sino que estos se distribuyeron en toda el área áulico.

También, respecto a las estrategias de evaluación, en dos de los encuentros no se hizo evaluación formativa y en ninguno de los 4 encuentros se realizó evaluación al cierre de la clase, y no se utilizó de rubricas de evaluación.

Otro aspecto que se valoró, fue la participación de los estudiantes en las dinámicas del docente, sin embargo, en ninguna de las cuatro observaciones se realizaron dinámicas. El 100% de calificación implicaría un hallazgo de 52 “sí” en la sumatoria de las 4 observaciones, sin embargo, se obtuvieron 32 “si” (61,5%) y 20 “no” (38,5%), por ende, la calificación brindada por el observador es de 6pts., en escala del 1 al 10.

La tabla N° 27 enuncia las propuestas de mejoras emitidas por los estudiantes el docente y el investigador. Donde 3 de los estudiantes y el docente concuerdan con que se impartan más horas prácticas, 1 estudiante pide que la clase no se muy cargada, otro solicita que se realicen dinámicas para no aburrirse, y 1 estudiante propone que se realicen talleres o programas de educación en grupos pequeños. El investigador por su parte propone el diseño de unidad didáctica de la asignatura Enfermería de la Mujer I.

Tabla 27: Propuestas de mejora.

Propuestas de estudiantes	Docente	Investigador
1. "Que no sea muy cargada la clase" 2. "Clases prácticas sobre planes de cuidados" 3. "Dinámicas para no aburrirse" 4. "Más laboratorio y más horas prácticas" 5. "Prácticas en laboratorios" 6. "Talleres o programas de educación en grupos pequeños para aprender más sobre las teorías de los modelos."	Mayor tiempo de práctica.	Diseño de Unidad didáctica de la asignatura Enfermería de la Mujer I

Fuente: Encuesta a estudiantes, entrevista a docentes y guía de observación.

Varios de los estudiantes que brindaron una propuesta de mejora concuerdan con la necesidad de realizarse más prácticas de enfermería en los laboratorios o más prácticas en un tema particular, la palabra clave en estos casos es "práctica", la que por su puesto es más que necesaria ya que, la enfermería es un área donde es tan importante el conocimiento teórico como la experiencia en la práctica, debido a la alta responsabilidad que conlleva el ejercicio de esta profesión por tratar directamente con la salud del individuo y/o la vida y la muerte. El investigador por su parte propone el diseño de la Unidad Didáctica de la asignatura, donde plasma un repertorio de estrategias preinstruccionales, coinstruccionales, posinstruccionales y de evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, dinámicas de conformación de equipos y motivacionales, que permitan el desarrollo y cumplimiento de contenidos y objetivos en el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Enfermería de la mujer I.

7 Conclusiones

- Las estrategias implementadas por el docente de la asignatura Enfermería de la Mujer I son: estrategias diagnósticas, formativas y sumativa. Según estudiantes en mayor porcentaje clases práctica, ilustraciones, estudios de caso y resolución de ejercicios, entre otras con menor porcentaje de uso, el docente refiere trabajar mediante aprendizaje colaborativo, tutoría y otro como autoaprendizaje, las observaciones muestran la exposición del docente como principal estrategia de enseñanza aprendizaje.
- La eficacia de las estrategias fue valorada por los estudiantes, docentes y el investigador. Los resultados indican que, la mayoría de los estudiantes brindaron una calificación de Pertinencia alta a muy alta, el docente al igual que el observador la calificaron como pertinencia alta.
- Respecto a la eficiencia de las estrategias didácticas implementadas por el docente de enfermería, la calificación más baja brindada por los estudiantes fue de 5pts y la más alta de 10pts, la media fue de 7,52, la mediana 8 y la moda 8. El docente la calificó con 9pts ya que los estudiantes en un 97% aprobaron en examen parcial, mientras tanto el observador brindó una calificación de 6pts, basado en los resultados de las cuatro observaciones realizadas a la asignatura.
- Propuesta: El investigador propone el diseño de la Unidad Didáctica de la asignatura Enfermería de la Mujer I, donde plasma un repertorio de estrategias adecuadas para el desarrollo y cumplimiento de contenidos y objetivos de aprendizaje, entre las cuales se incluyen preinstruccionales, coinstruccionales, posinstruccionales, de evaluación diagnóstica, formativa y sumativa.

8 Recomendaciones

- A la universidad: Desarrollar un plan de capacitación sobre estrategias didácticas dirigido a docentes.
- Al docente de enfermería: En vista que el grupo de estudiantes está fragmentado, el docente tiene una responsabilidad adicional, y es, tratar de consolidar desde el principio de la clase las relaciones del grupo fomentando el cooperativismo y evitando las asociaciones afines.
- Al docente: Implementar más estrategias para actividades grupales, procurando que los integrantes de cada grupo sean rotativos, con el fin de mejorar las relaciones interpersonales entre los estudiantes, creando la oportunidad de fraternizar o conocer mejor a sus compañeros.
- Al docente: Implementar más estrategias que impulsen al estudiante a ser más activo y participativo durante el proceso de aprendizaje.
- Gestionar más recursos didácticos que sirven como herramientas de apoyo para la docencia.

9 Bibliografía

- Aguirre Lora, M. E. (2001). Enseñar con textos e imágenes. Una de las aportaciones de Juan Amós Comenio. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, III(1). Recuperado el 02 de noviembre de 2020, de <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/31/1170>
- Alarcón, S. P. (julio de 2010). Los recursos didácticos. *CCOO Enseñanza*(9), 1-6. Recuperado el 02 de noviembre de 2020, de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7396.pdf>
- Avendaño Gutiérrez, R. C. (2018). *repositorio.uchile.cl*. Obtenido de <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/149992/TESIS%2022042018%20final.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ballesta Pagán, J. (2017). Función didáctica de los materiales curriculares. *Píxel-Bit. Revista de medios y Educación*(5), 29-46. Obtenido de <https://recyt.fecyt.es/index.php/pixel/article/view/61077>
- Behar Rivero, D. (2008). *Metodología de la investigación*. (A. Rubeira, Ed.) Editorial Shalom.
- Benítez, G. M. (2007). Recuperado el 19 de diciembre de 2019, de tdx.cat: <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8929/Elprocesodeensenanza.pdf?sequence=32&isAllowed=y>
- Benítez, G. M. (s.f.). *Universidad Rovira I Virgili*. doi:T_21832007
- Bordas Alsina, M. I., & Cabrera Rodríguez, F. Á. (enero-abril de 2001). Estrategias de evaluación de los aprendizajes centradas en el proceso. *Revista Española de Pedagogía*(218), 25-48. Recuperado el 29 de octubre de 2020, de <https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2007/06/218-02.pdf>

- Cáceres Carcache, J. G., Flores Jalinás, E. W., & Mendoza Alemán, M. d. (Febrero de 2017). *repositorio.unan.edu.ni*. Recuperado el 30 de octubre de 2020, de <https://repositorio.unan.edu.ni/4310/1/96344.pdf>
- Calvo Rojas, J. (enero-junio de 2018). Enfoques teóricos para la evaluación de la eficiencia y eficacia en el primer nivel de atención médica de los servicios de salud del sector público. *SCIELO*. Obtenido de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2306-91552018000100006
- Castillo Lagos, F. (marzo de 2016). *repositorio.unan.edu.ni*. Obtenido de <https://repositorio.unan.edu.ni/2966/1/17484.pdf>
- Castillo Palacios, F. (14 de marzo de 2012). *El concepto de estrategia*. Recuperado el 29 de agosto de 2020, de blog.pucp.edu.pe: <http://blog.pucp.edu.pe/blog/freddycastillo/2012/03/14/el-concepto-de-estrategia/>
- Collazos, C., & Mendoza, J. (2006). Cómo aprovechar el aprendizaje colaborativo en el aula. *Educación y Educadores*, 9(2), 61-76. Recuperado el 26 de noviembre de 2019, de <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/663/748>
- Cortés Cortés, M., & Iglesias León, M. (2004). *Generalidades sobre metodología de la investigación* (primera ed.). (A. P. Gómez, Ed.) Ciudad del Carmen, Campeche., México: Universidad Autónoma del Carmen.
- Dávila Newman, G. (2006). El razonamiento inductivo y deductivo dentro del proceso investigativo en ciencias experimentales y sociales. *Laurus*(12), 180-205. Recuperado el 18 de diciembre de 2019, de <https://www.redalyc.org/pdf/761/76109911.pdf>
- Díaz Barriga A, F., & Hernández Rojas, G. (1998). *uv.mx*. Recuperado el 2 de noviembre de 2020, de <https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/PPP-DC-Diaz-Barriga-Estrategias-de-ensenanza.pdf>

Díaz Barriga A., F. (2002). *Estrategias para el aprendizaje significativo: fundamentos, adquisición y modelos de intervención*. Obtenido de http://prepatlajomulco.sems.udg.mx/sites/default/files/1._diaz-barriga_fundamentos_buenoestrategias_2.pdf

Díaz Barriga, F., & Hernández, G. (2003). Estrategias para el aprendizaje significativo: fundamentos, adquisición y modelos de intervención. En F. Díaz Barriga, & G. Hernández, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista* (Segunda ed., págs. 231-267). México: McGraw Hill.

Durá Ros, M. J. (2013). *eprints.ucm.es*. Obtenido de <https://eprints.ucm.es/22989/1/T34787.pdf>

EcuRed. (s.f.). *EcuRed*. Recuperado el 15 de diciembre de 2019, de https://www.ecured.cu/M%C3%A9todo_cient%C3%ADfico#Tipos_de_m.C3%A9todos_cient.C3%ADficos_de_investigaci.C3%B3n

FAUTAPO. (2009). *Manual de estrategias didácticas*. Bolivia: CROMA. Consultora en Comunicación. Recuperado el 30 de noviembre de 2019, de <file:///E:/Maestria/VI%20módulo/referencias%20para%20mi%20investigacion/Estrategiasdidacticas%20URGENTE%20REVISAR.pdf>

Federación de enseñanza CC.OO. (mayo de 2009). Temas para la educación. (2). Recuperado el 29 de agosto de 2020, de [feandalucia.ccoo.es: https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd4922.pdf](https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd4922.pdf)

Fidias G., A. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. (sexta ed.). Caracas, Venezuela: Episteme. Recuperado el 15 de noviembre de 2019

Fletes Soto, C. M. (27 de febrero de 2017). *repositorio.unan.edu.ni*. Recuperado el 29 de noviembre de 2019, de <http://repositorio.unan.edu.ni/4690/1/5808.pdf>

Flores Flores, J., Ávila Ávila, J., Rojas Jara, C., Sáez González, F., Acosta Trujillo, R., & Díaz Larenas, C. (noviembre de 2017). *docencia.udec.cl*. Recuperado el 19 de diciembre de 2019, de http://docencia.udec.cl/unidd/images/stories/contenido/material_apoyo/ESTRATEGIAS%20DIDACTICAS.pdf

Fuentes Castillo, E. L. (2015). *repositorio.unan.edu.ni*. Recuperado el 09 de abril de 2020, de <https://repositorio.unan.edu.ni/3104/1/17498.pdf>

Gómez Armijos, C. (2006). *La investigación Científica en Preguntas y respuestas*. Los Andes: Corporación UNIANDES.

Gómez Triana, F. J., del Rio Muñoz, S. E., & Lory Mendoza, C. (junio de 2017). *UANL*. Recuperado el 9 de noviembre de 2020, de <https://mediasuperior.uanl.mx/descarga.php?dcm=16>

González-Martín, M., Ramal-López, J. M., Medina-Artiles, E., Guerra-Hernández, c. B., Fresen-Cacino, P., Tavío-Perez, M. m., . . . Rubio-Sánchez, S. (18 de noviembre de 2016). *Una experiencia de trabajo colaborativo en el Grado de Enfermería de la ULPGC*. Recuperado el 28 de noviembre de 2019, de [accedacris.ulpgc.es: https://accedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/20487/1/0730076_00000_0046.pdf](https://accedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/20487/1/0730076_00000_0046.pdf)

Guerrero Hernández, J. A. (5 de febrero de 2019). *Docentes al día*. Obtenido de <https://docentesaldia.com/2019/02/05/evaluacion-diagnostica-formativa-y-sumativa-definiciones-y-ejemplos/>

Guerrero Ortiz, L., & Terrones Álvarez, D. (2003). *Repertorio de estrategias pedagógicas*. Recuperado el 19 de diciembre de 2019, de feria de la ciencia: http://www.feriadelaciencia.com.co/v2_base/file_downloader.php?id_file=24070-m21-3b225246607d936bab4552e16b02f4d1

Gurdián-Fernández, A. (2007). *El paradigam cualitativo en la investigación socio-educativa*. San José, Costa Rica.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (sexta ed.). (M. I. Rocha Martínez, Ed.) México, México: Mc Graw Hill Education.

ITESM. (2007). *sitios.items.mx*. Obtenido de http://sitios.itesm.mx/va/dide/documentos/inf-doc/Est_y_tec.PDF

Landa, V. (28 de noviembre de 2016). Recomendaciones para aplicar el aprendizaje colaborativo en clases - PUCP. *PUCP*. Perú. Recuperado el 29 de noviembre de 2019, de <https://www.youtube.com/watch?v=AAgZcxpwOQM>

López Gómez, E., Cacheiro, M. L., Camilli, C., & Fuentes, J. L. (julio de 2016). *Didáctica general y formación del profesorado* (Primera ed.). La Rioja, España: UNIR. Recuperado el 29 de noviembre de 2019, de https://www.unir.net/wp-content/uploads/2016/07/DIDACTICA_GENERAL_baja.pdf

Martínez Lirola, M., Catalá Cobos, P., & Díaz Soria, M. (2013). *RUA Repositorio Institucional de la Universidad de Alicante*. (U. d. alicante, Ed.) Recuperado el 25 de noviembre de 2019, de *Aprender colaborando: estrategias de aprendizaje colaborativo integradas en el aula universitaria*: <http://hdl.handle.net/10045/42969>

Meneses Benítez, G. (25 de septiembre de 2017). Recuperado el 09 de noviembre de 2020, de *Universitat Rovira I Virgili*: <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8929/3NTIinteraccionyaprendizaje.pdf?sequence=9&isAllowed=y>

Molinares Centeno, J. R. (marzo de 2016). Recuperado el diciembre de 2019, de <https://repositorio.unan.edu.ni/1867/1/5342.pdf>

Molinares Centeno, J. R. (marzo de 2016). *repositorio.unan.edu.ni*. Recuperado el 28 de noviembre de 2019, de <http://repositorio.unan.edu.ni/1867/1/5342.pdf>

Molinares Salgado, K. V. (2015). Obtenido de <https://repositorio.unan.edu.ni/1866/1/5340.pdf>

Monteagudo, J. G. (2001). El paradigma interpretativo en la investigación social y educativa: nuevas respuestas para viejos interrogantes. *idUS*(15), 227-246. Recuperado el 14 de noviembre de 2019, de https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/12862/file_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Nolasco del Ángel, M. d. (05 de julio de 2014). Estrategias de Enseñanza en educación. *Vida Científica*, *II*(4). Recuperado el 04 de noviembre de 2020, de uaeh.edu.mx: <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/prepa4/n4/e8.html>

Pecina Leyva, R. M. (Enero-Junio de 2015). Percepción del estudiante de enfermería sobre la calidad del proceso enseñanza aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa*(2), 1-13. Obtenido de <http://www.pag.org.mx/index.php/PAG/article/viewFile/287/332>

Pere Marqués, G. (2004). <http://censc.org/>. Obtenido de <http://censc.org/studyhall/documentos/06mediosdidacticos.htm>

Pérez Alarcón, S. (julio de 2009). los recursos didácticos. *Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía*(9), 1-6. Recuperado el 08 de noviembre de 2020, de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docuipdf.aspx?d=7396&s=>

RAE. (2019). Recuperado el 19 de Diciembre de 2019, de <https://dle.rae.es/eficacia>

RAE. (2019). Recuperado el 19 de diciembre de 2019, de <https://dle.rae.es/?w=propuesta>

RAE. (2019). dle.rae.es, 23.3. Recuperado el 29 de noviembre de 2019, de https://dle.rae.es/did%C3%A1ctico?m=30_2

RAE. (2019). dle.rae.es, 23.3. Recuperado el 29 de noviembre de 2019, de <https://dle.rae.es/estrategia?m=form>

RAE. (2019). dle.rae.es. Recuperado el 19 de diciembre de 2019, de <https://dle.rae.es/eficiencia>

Ramos, C. A. (Enero-julio de 2015). Los paradigmas de la investigación científica. *UNIFE*, 1(23). Recuperado el 18 de noviembre de 2020, de http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2015_1/Carlos_Ramos.pdf

Rodríguez Lara, J. d. (febrero-mayo de 2015). El Aprendizaje Colaborativo en el Laboratorio de Ciencias: Una estrategia didáctica significativa. *Torreón Universitario*(9), 34-37. Recuperado el 29 de noviembre de 2019, de <https://www.revistasnicaragua.net.ni/index.php/torreon/article/view/2022/1948>

Salazar Mercado, S. A., & Arévalo Duarte, M. A. (Julio de 2018). Implementación del portafolio como herramienta didáctica en educación superior: revisión de literatura. (E. complutense, Ed.) *Revista complutense de educación*, 1-17. Recuperado el 09 de noviembre de 2020, de <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/download/59868/4564456551756/>

Silva Yela, M. A. (24 de 04 de 2019). *DA VINCI*. Recuperado el 08 de noviembre de 2020, de Universidad Da Vinci de Guatemala: <https://www.udv.edu.gt/planificacion-didactica/#:~:text=El%20curr%C3%ADculo%20debe%20estar%20contextualizado,los%20miembros%20de%20la%20comunidad.>

UNAN. (s.f.). *farematagalpa.unan.edu.ni*. Recuperado el 14 de noviembre de 2019, de <https://farematagalpa.unan.edu.ni/presentacion/>

UNED. (2013). *uned.ac.cr*. Recuperado el 19 de diciembre de 2019, de Universidad Estatal a Distancia: https://www.uned.ac.cr/academica/images/ceced/docs/Estaticos/contenidos_curso_2013.pdf

Vásquez González, J. M. (2017). *repositorio.une.edu.pe*. Obtenido de <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1706/TD%20CE%201803%20V1%20-%20Vasquez%20Gonzales.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Zapata, C. V. (octubre de 2010). *ucv.ve*. Recuperado el 19 de diciembre de 2019, de http://www.ucv.ve/fileadmin/user_upload/vrac/documentos/Curricular_Documentos/Evento/Ponencias_6/velasquez_de_zapata_carmen.pdf

Zhuma Mera, E. (02 de junio de 2019). Estrategias de trabajo colaborativo ABP - TPA. *Universidad y Sociedad*, 11(2). Recuperado el 26 de noviembre de 2019, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202019000200153

ANEXOS

Anexo 1. Entrevista dirigida a Docentes de enfermería



UNIVERSIDAD
NACIONAL
AUTÓNOMA DE
NICARAGUA,
MANAGUA
UNAN - MANAGUA

Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua Facultad Regional Multidisciplinaria Matagalpa

Entrevista dirigida a Docentes de enfermería

Introducción

La presente entrevista está dirigida a docentes que imparten la asignatura enfermería a estudiantes del cuarto año del turno regular, I semestre 2020. El fin de la misma es recopilar datos para elaborar tesis de maestría “Metodología y didáctica para la educación superior”, mediante la cual se pretende evaluar la eficacia y eficiencia de las estrategias didácticas para el aprendizaje en procesos educativos, 4to año de enfermería, turno regular, UNAN FAREM Matagalpa, 2020. Con la seguridad que su aporte será de gran utilidad a la presente, agradezco su colaboración.

DATOS GENERALES

Sexo: F__ M__ Años de experiencia docente: <1__, 1-5__, 5-10__, >10__

Nivel académico: _____ Procedencia: Urbano__ Rural__

Grado: _____

Posgrado/s: _____

I. Estrategias didácticas para el aprendizaje.

1. ¿En qué momento de la clase utiliza estrategias didácticas?

2. ¿Qué estrategias utiliza para logro de objetivos conceptuales, procedimentales y actitudinales?

3. ¿Qué tipo de estrategias de evaluación aplica: diagnóstica, formativa y/o Sumativa?

4. ¿Qué estrategias utiliza dentro y fuera del aula de clase para el logro de aprendizaje en los estudiantes?
5. Mencione las estrategias y técnicas que prefieren los estudiantes para desarrollar su aprendizaje en el aula de clase o fuera de ella.
6. ¿Qué recursos didácticos de enseñanza considera idóneos para el aprendizaje de los estudiantes?
7. ¿A su juicio cuales serían las estrategias motivadoras para que el estudiantado se interese por su aprendizaje?

II. Eficacia de las estrategias didácticas para el aprendizaje.

8. ¿Cómo describiría la interacción de los estudiantes con el material didáctico?
Entendiéndose materiales como: recursos de aprendizaje, contenidos, guías didácticas, actividades prácticas, etc.
9. Respecto a los recursos, hableme sobre la disponibilidad y pertinencia.
10. ¿Cómo describiría usted la relación entre el docente y el estudiante durante el aprendizaje?
11. ¿Cómo es la interacción entre los estudiantes?

12. ¿Respecto a la relación entre el logro de objetivos y la implementación de estrategias, Cómo describiría los resultados?

13. ¿Cómo calificaría la eficacia de las estrategias implementadas? Justifique su respuesta.

Calificación	Grado de pertinencia	Descriptorios
5	Pertinencia muy alta (PMA)	Pertinencia clara y consistente. Sobresale con respecto a lo que se espera en el componente contrastado. Suele manifestarse con un amplio repertorio de objetivos, tareas, estrategias didácticas, estructuras, lógica interna y/o acciones respecto de lo que se está evaluando, o bien, por la riqueza que se agrega al cumplimiento del componente.
4	Pertinencia alta (PA)	Sobresale con respecto a lo que se espera en el componente contrastado. Suele manifestarse con un repertorio de objetivos, tareas, estrategias didácticas, estructuras, lógica interna y/o acciones respecto de lo que está evaluando.
3	Pertinencia media (PM)	Cumple con lo esperado respecto al componente contrastado, pero con cierta inconsistencia, sin embargo, se considera que la pertinencia es positiva, pero no se cualifica como Alta.
2	Pertinencia baja (PB)	Pertinencia débil, o su representación en el componente contrastado es en forma muy indeterminada o ambigua. Se observan debilidades que no establecen correspondencia entre los elementos evaluados.
1	Pertinencia muy baja (PMB)	Presenta claras debilidades en el componente contrastado y estas afectan significativamente el grado de acercamiento entre la intencionalidad explícita en el elemento evaluado y lo observable en el ámbito expuesto.

III. Eficiencia de las estrategias didácticas para el aprendizaje.

14. ¿Qué relación existe entre el plan docente y su aplicación real en el aula?

15. ¿Qué estrategias utiliza para la evaluación del aprendizaje en los estudiantes?

16. Respecto al tiempo de la clase, ¿Cómo se relaciona este con la aplicación de estrategias?

17. ¿Qué dificultades ha encontrado en la aplicación de estrategias para el aprendizaje? (Aspectos negativos)

18. ¿Qué facilidades ha encontrado en la aplicación de estrategias para el aprendizaje? (Aspectos positivos)

19. ¿En escala del 1 al 10, Cómo calificaría la eficiencia de las estrategias implementadas? Justifique.

IV. Propuesta de Estrategia didáctica que permita el proceso de aprendizaje.

20. ¿Mencione alguna sugerencia/as que mejore, facilite o favorezca el aprendizaje en los estudiantes de enfermería?

¡Gracias por su colaboración!

Anexo 2. Encuesta dirigida a Estudiantes de enfermería



UNIVERSIDAD
NACIONAL
AUTÓNOMA DE
NICARAGUA,
MANAGUA
UNAN - MANAGUA

Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua

Facultad Regional Multidisciplinaria Matagalpa

Encuesta dirigida a Estudiantes de enfermería

Introducción

La presente encuesta está dirigida a estudiante del cuarto año de enfermería del turno regular durante el I semestre 2020. El fin de la misma es recopilar datos para elaborar tesis de maestría “Metodología y didáctica para la educación superior”, mediante la cual se pretende evaluar la eficacia y eficiencia de las estrategias didácticas para el aprendizaje en procesos educativos del 4to año de enfermería, turno regular, UNAN FAREM Matagalpa, 2020. Con la seguridad que su aporte será de gran utilidad a la presente, agradezco su colaboración.

DATOS GENERALES

Sexo: F__ M__ Edad: ____ Procedencia: Urbano__ Rural__

I. Tipos de estrategias didácticas implementadas por los docentes. *(Rellene el círculo para marcar la respuesta)*

1. ¿En qué momento de la clase el docente utiliza estrategias didácticas? Mencione
 Al inicio Desarrollo Al cierre

2. ¿El docente utiliza estrategias para el logro de los siguientes objetivos?
 Conceptuales Procedimentales Actitudinales

3. ¿Qué tipo de evaluación aplica el docente?
 Evaluación diagnóstica para conocimientos previos.
 Evaluación durante el desarrollo de la clase.
 Evaluación para asignar notas.

4. ¿Qué estrategias utiliza el docente dentro y fuera del aula de clase para el logro de aprendizaje?

- | | | |
|---|--|--|
| <input type="checkbox"/> Ilustraciones. | <input type="checkbox"/> Debates | <input type="checkbox"/> Método de proyecto. |
| <input type="checkbox"/> Organizadores. | <input type="checkbox"/> Discusión dirigida. | <input type="checkbox"/> Tutoría. |
| <input type="checkbox"/> Simulación pedagógica. | <input type="checkbox"/> Taller. | <input type="checkbox"/> Portafolio educativo. |
| <input type="checkbox"/> Aprendizaje basado en problemas. | <input type="checkbox"/> Clases prácticas. | <input type="checkbox"/> Juegos lúdicos |
| <input type="checkbox"/> Aprendizaje colaborativo. | <input type="checkbox"/> Resolución de ejercicios. | <input type="checkbox"/> Memoria |
| | <input type="checkbox"/> Estudios de caso. | <input type="checkbox"/> otro. _____ |

5. ¿cuáles son las estrategias y técnicas que más te gustan para aprender en el aula de clase o fuera de ella?

- | | | |
|---|--|--|
| <input type="checkbox"/> Ilustraciones. | <input type="checkbox"/> Debates | <input type="checkbox"/> Método de proyecto. |
| <input type="checkbox"/> Organizadores. | <input type="checkbox"/> Discusión dirigida. | <input type="checkbox"/> Tutoría. |
| <input type="checkbox"/> Simulación pedagógica. | <input type="checkbox"/> Taller. | <input type="checkbox"/> Portafolio educativo. |
| <input type="checkbox"/> Aprendizaje basado en problemas. | <input type="checkbox"/> Clases prácticas. | <input type="checkbox"/> Juegos lúdicos |
| <input type="checkbox"/> Aprendizaje colaborativo. | <input type="checkbox"/> Resolución de ejercicios. | <input type="checkbox"/> Memoria |
| | <input type="checkbox"/> Estudios de caso. | <input type="checkbox"/> otro. _____ |

6. ¿Qué recursos didácticos utiliza el docente para el aprendizaje?

a) Documentos impresos y manuscritos:

- | | | | |
|-----------------------------------|-------------------------------------|---------------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> Libros | <input type="checkbox"/> Revistas | <input type="checkbox"/> Mapas | <input type="checkbox"/> Libros de actas |
| <input type="checkbox"/> Dosieres | <input type="checkbox"/> Periódicos | <input type="checkbox"/> Planos | <input type="checkbox"/> otros _____ |
| <input type="checkbox"/> Folletos | <input type="checkbox"/> Atlas | <input type="checkbox"/> Cartas | |

b) Documentos audiovisuales e informáticos:

- | | | | |
|---------------------------------|--|---|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Videos | <input type="checkbox"/> Recursos electrónicos | <input type="checkbox"/> Transparencias | <input type="checkbox"/> Pinturas |
| <input type="checkbox"/> CD | | <input type="checkbox"/> Láminas | <input type="checkbox"/> Disquetes |
| <input type="checkbox"/> DVD | <input type="checkbox"/> Casetes grabados | <input type="checkbox"/> Fotografías | <input type="checkbox"/> Otros _____ |

c) Material Manipulativo:

- | | | |
|---|---|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Globos terráqueos | <input type="checkbox"/> Colchonetas | <input type="checkbox"/> Tejidos |
| <input type="checkbox"/> Tableros interactivos | <input type="checkbox"/> Simuladores médicos | <input type="checkbox"/> Minerales |
| <input type="checkbox"/> Módulos didácticos | <input type="checkbox"/> Instrumentos musicales | <input type="checkbox"/> Otro: _____ |
| <input type="checkbox"/> Módulos de laboratorio | <input type="checkbox"/> Piezas artesanales | |
| <input type="checkbox"/> Juegos | <input type="checkbox"/> Reliquias | |

d) Equipos:

- | | | |
|---|--|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Proyector multimedia | <input type="checkbox"/> Ecrán | <input type="checkbox"/> Computadora |
| <input type="checkbox"/> Televisor | <input type="checkbox"/> Pizarra eléctrica | <input type="checkbox"/> Otro _____ |
| <input type="checkbox"/> DVD | <input type="checkbox"/> Fotocopiadora. | |

II. Eficacia de las estrategias didácticas para el aprendizaje.

7. ¿Cómo describirías tu interacción con el material didáctico? *Entendiéndose materiales como: recursos de aprendizaje, contenidos, guías didácticas, actividades prácticas, etc. (AV= A Veces)*

- Coherencia entre actividades planteadas y material presentado. SI__ No__ AV__
- Claridad de los documentos de la sección “materiales de estudio”. SI__ No__ AV__
- Adecuación en cuanto a cantidad de material de estudio propuesto. SI__ No__ AV__
- El dossier es acorde a contenidos de la unidad didácticas. SI__ No__ AV__
- Funcionalidad de documentos en “materiales de estudio”. SI__ No__ AV__
- Existe claridad en la presentación de contenidos. SI__ No__ AV__
- Adecuación de los contenidos para comprensión temática. SI__ No__ AV__
- El docente profundiza los contenidos. SI__ No__ AV__
- Extensión de los contenidos para comprensión de temáticas. SI__ No__ AV__
- Coherencia de la evaluación final con la propuesta del curso. SI__ No__ AV__

8. ¿Cómo es la disponibilidad de los recursos didácticos utilizados en las clases?

- Considera son suficientes____, Hay necesidad de algún otro recurso ____.
- Son adecuados____, son inadecuados_____.

9. ¿Cómo describirías tu relación con el docente durante el proceso de aprendizaje?

- El docente muestra profesionalismo. Sí__ No__ AV__
- El docente muestra responsabilidad. Sí__ No__ AV__
- El docente muestra compromiso. Sí__ No__ AV__
- Existe empatía entre el docente y los estudiantes. Sí__ No__ AV__
- El docente aclara dudas de los estudiantes. Sí__ No__ AV__
- El docente hace uso de herramientas didácticas. Sí__ No__ AV__
- El docente escucha aportes de los estudiantes. Sí__ No__ AV__
- El docente explica las estrategias con las cuales se trabajarán. Sí__ No__ AV__
- Los estudiantes escuchan con atención al docente. Sí__ No__ AV__
- Los estudiantes realizan consultas al docente. Sí__ No__ AV__
- Los estudiantes aportan comentarios a la clase. Sí__ No__ AV__
- Los estudiantes se muestran satisfechos con la respuesta del docente. Sí__ No__ AV__
- Los estudiantes comprenden las estrategias. Sí__ No__ AV__
- Los estudiantes participan de las estrategias. Sí__ No__ AV__

10. ¿Cómo es tu interacción con tus compañeros de clase?

- Respetuosa. Sí___ No___ AV___
- Hay buena comunicación. Sí___ No___ AV___
- Se comparten las ideas. Sí___ No___ AV___
- Respetan la opinión de los demás compañeros. Sí___ No___ AV___
- Llegan a acuerdos. Sí___ No___ AV___

11. ¿Con las estrategias aplicadas por el docente, se lograron los objetivos de la clase/asignatura? Si _____ No _____ Algunos_____

12. ¿Cómo calificaría usted la eficacia de las estrategias implementadas por el docente? Encierre la calificación que considere.

Entiéndase por pertinente: aquello que es adecuado u oportuno, o que viene a propósito para un fin determinado.

Calificación	Grado de pertinencia de las estrategias
5	Pertinencia muy alta (PMA)
4	Pertinencia alta (PA)
3	Pertinencia media (PM)
2	Pertinencia baja (PB)
1	Pertinencia muy baja (PMB)

III. Eficiencia de las estrategias didácticas para el aprendizaje.

13. ¿El docente trabaja mediante un plan de actividades el cual lleva consigo al aula?

- Siempre____,
- A veces____,
- Nunca____,
- No me doy cuenta si tiene un plan de actividades_____.

14. ¿Qué estrategias utiliza el docente para evaluar el aprendizaje en los estudiantes?

-Para evaluación de conocimientos previos: _____

-Para evaluación de los conocimientos que vas adquiriendo en el desarrollo de la clase: _____

-Para evaluación que requiere puntajes: _____

15. ¿Cómo resulta el tiempo para la implementación de estrategias durante las clases?

- Hay tiempo de sobra____,
- Suficiente tiempo _____,
- Poco tiempo _____,
- Muy Poco tiempo_____

16. ¿Qué dificultades ha encontrado en la aplicación de estrategias para el aprendizaje? (Aspectos negativos)

- No conozco muchas estrategias de aprendizaje.
- No se aplican estrategias para el aprendizaje en el aula.
- Las estrategias que se utilizan no son motivadoras.
- No me gusta participar en las actividades o estrategias que el docente implementa.
- No hay suficientes herramientas o materiales para la aplicación de estrategias.
- Tengo que incurrir en gastos adicionales.
- Otro: _____

17. ¿Qué facilidades ha encontrado en la aplicación de estrategias para el aprendizaje? (Aspectos positivos)

- Las estrategias me motivan a aprender.
- El aprendizaje es significativo y duradero.
- Mejora mi comunicación con el docente de la asignatura.
- Mejora mi comunicación con mis compañeros
- Las estrategias me ayudan a concentrarme en las actividades de aprendizaje.
- Otro: _____

18. ¿En escala del 1 al 10, Cómo calificaría la eficiencia de las estrategias?

1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 – 8 – 9 -10

IV. Estrategia didáctica que permita el proceso de aprendizaje.

19. ¿Tiene usted alguna propuesta que mejore, facilite o favorezca su aprendizaje en el área de enfermería? Sí _____, No _____

¿Cual? _____

¡Gracias por su colaboración!



Anexo 3. Guía de Observación no participante.

Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua

Facultad Regional Multidisciplinaria Matagalpa

Guía de Observación no participante.

DATOS GENERALES

Docente: _____

Nivel académico _____

Asignatura: _____

Modalidad: _____ Año: ____ Hora inicio de la clase: _____ Hora finaliza: _____

N° de estudiantes presentes: ____ N° estudiantes matriculados en esta asignatura: ____

- I. **Tipos de estrategias didácticas implementadas por los docentes.** *Marque con una X las estrategias que se observen durante la clase.*

Indicador	Estrategias según momento de aplicación			Estrategia de evaluación		
	Inicio	Desarrollo	Cierre	Diagnóstica	Formativa	Sumativa
Tipos de estrategias aplicadas durante la clase.						
Exposición						
Estudios de caso						
Método de proyecto						
Aprendizaje basado en problemas						
Aprendizaje colaborativo.						
Ilustraciones.						
Organizadores						
Simulación pedagógica						
Debates.						
Discusión dirigida.						
Taller.						
Clases prácticas.						
Resolución de ejercicios.						
Tutoría.						
Portafolio educativo.						
Juegos lúdicos.						
Memorias.						
Otros						
Totales						

II. Eficacia de las estrategias didácticas implementadas por el docente para el aprendizaje. **S:** Si **N:** No **AV:** A veces

Indicador	S	N	AV	Observación
Calidad de las estrategias didácticas				
A. Interactividad Estudiante/material.				
<ul style="list-style-type: none"> • <u>Aspectos didácticos:</u> - Coherencia entre actividades planteadas y material presentado. - Claridad de los documentos de la sección “materiales de estudio”. - Adecuación en cuanto a cantidad de material de estudio propuesto. - El documento (dosier) es acorde a contenidos de la unidad didácticas. - Funcionalidad de documentos en “materiales de estudio”. - Disponibilidad de recursos materiales para todos. • <u>Aspectos curriculares:</u> - Claridad en la presentación de contenidos. - Adecuación de los contenidos para comprensión temática. - El docente profundiza los contenidos. - Extensión de los contenidos para comprensión de temáticas. 				
Sub-Totales				
B. Interactividad Estudiante/Docente				
<ul style="list-style-type: none"> • <u>Docencia:</u> El docente muestra profesionalismo El docente muestra responsabilidad El docente muestra compromiso Existe empatía entre el docente y el estudiante. El docente aclara dudas de los estudiantes. El docente hace uso de herramientas didácticas El docente escucha aportes de los estudiantes El docente explica las estrategias con las cuales se trabajarán Las estrategias alcanzan los objetivos de aprendizaje • <u>Estudiante:</u> Los estudiantes escuchan con atención al docente. Los estudiantes realizan consultas al docente. Los estudiantes aportan comentarios a la clase. Los estudiantes se muestran satisfechos con la respuesta del docente. Los estudiantes comprenden la estrategia Los estudiantes están abiertos a ser partícipes de las estrategias que implementa el docente. 				
Sub-Totales				

Indicador	S	N	AV	Observación
C. Interactividad Estudiante/Estudiante.				
Respetuosa.				
Hay buena comunicación.				
Se comparten las ideas.				
Respetan la opinión de los demás compañeros.				
Llegan a acuerdos.				
Totales				

III. Eficiencia de las estrategias didácticas implementadas por el docente para el aprendizaje. S: Si N: No AV: A veces

Indicador	S	N	AV	Observación
Cumplimiento del Plan docente				
Se cumplen los objetivos conceptuales, procedimentales y actitudinales.				
Se abordan todos los contenidos según plan didáctico.				
Se realizaron todas las actividades planificadas para la clase.				
Hace uso adecuado de los recursos, herramientas y medios didácticos.				
Se cumple con el tiempo asignado para cada actividad planificada.				
Se organiza al grupo según actividades de aprendizaje.				
Evaluación de los aprendizajes				
El docente evalúa los conocimientos previos de los estudiantes sobre la temática. (Evaluación diagnóstica)				
El docente valora los conocimientos que los estudiantes van adquiriendo durante la clase. (Evaluación formativa)				
Se hace valoración final de la clase. (Evaluación formativa)				
Se evalúan los conocimientos con el fin de obtener una calificación. (Evaluación Sumativa)				
Coherencia de la evaluación final con la propuesta del curso. (Evaluación Sumativa)				
El docente utiliza rubrica para la evaluación.				
Funcionalidad de las estrategias durante el proceso de aprendizaje				
Los estudiantes están abiertos a ser partícipes de las estrategias de aprendizaje.				
Los estudiantes se integran a las dinámicas.				
Se cumple el propósito de las estrategias durante la clase.				

Anexo 4. Tablas

Tabla 28: Aspectos evaluados en la relación docente/estudiante durante el proceso de aprendizaje.

Actividad	Si	No	NR	AV
<i>El docente muestra profesionalismo.</i>	23			
<i>El docente muestra responsabilidad.</i>	13		1	9
<i>El docente muestra compromiso.</i>	20			3
<i>Existe empatía entre el docente y los estudiantes.</i>	19	1	1	2
<i>El docente aclara dudas de los estudiantes.</i>	23			
<i>El docente hace uso de herramientas didácticas.</i>	20		1	2
<i>El docente escucha aportes de los estudiantes.</i>	20	1		2
<i>Los estudiantes escuchan con atención al docente.</i>	5		2	16
<i>Los estudiantes realizan consultas al docente.</i>	20		1	2
<i>Los estudiantes aportan comentarios a la clase.</i>	18			5
<i>Los estudiantes se muestran satisfechos con la respuesta del docente.</i>	14			9
TOTAL	195	2	6	50

Fuente: Encuesta a estudiantes.

Tabla 29: Aspectos evaluados en la relación estudiante/estudiante durante el proceso de aprendizaje.

Actividad	Si	No	NR	AV
<i>Respetuosa</i>	16			7
<i>Hay buena comunicación</i>	11	3		9
<i>Se comparten las ideas</i>	9	1		13
<i>Respetan la opinión de los demás compañeros</i>	12	2		9
<i>Llegan a acuerdos</i>	7	1		15
TOTAL	55	7		53

Fuente: Encuesta a estudiantes.

Tabla 30. Observaciones realizadas para evaluar la eficiencia de las estrategias.

Observaciones	n=4				Observación
Cumplimiento del Plan docente	Si	%	No	%	
<i>Se cumplen los objetivos conceptuales, procedimentales y actitudinales.</i>	2	50,0	2	50,0	Dos de los encuentros eran con objetivos procedimentales. Solo se abordó la parte conceptual.
<i>Se abordan todos los contenidos según plan didáctico.</i>	4	100,0			
<i>Se realizaron todas las actividades planificadas para la clase.</i>	3	75,0	1	25,0	Uno de los encuentros no se cumplió en su totalidad.
<i>Hace uso adecuado de los recursos, herramientas y medios didácticos.</i>	4	100,0			
<i>Se cumple con el tiempo asignado para cada actividad planificada.</i>	3	75,0	1	25,0	Se redujo el tiempo del encuentro a la mitad, la clase inició tarde.
<i>Se organiza al grupo según actividades de aprendizaje.</i>	2	50,0	2	50,0	Los estudiantes se organizan como quieren distribuidos en el aula.
Evaluación de los aprendizajes	Si	%	No	%	Observación
<i>El docente evalúa los conocimientos previos de los estudiantes sobre la temática. (Evaluación diagnóstica)</i>	4	100,0			La evaluación se realiza mediante preguntas orales dirigida a los estudiantes.
<i>El docente valora los conocimientos que los estudiantes van adquiriendo durante la clase. (Evaluación formativa)</i>	2	50,0	2	50,0	La evaluación se realiza mediante preguntas orales dirigida a los estudiantes.
<i>Se hace valoración final de la clase. (Evaluación formativa)</i>			4	100,0	
<i>Se evalúan los conocimientos con el fin de obtener una calificación. (Evaluación Sumativa)</i>			-		No se realiza evaluación sumativa debido que, durante los días de observación no estaba planificada ninguna actividad de evaluación sumativa. Estas estaban planteadas en otros días en los cuales no se realizó observación.
<i>Coherencia de la evaluación final con la propuesta del curso. (Evaluación Sumativa)</i>			-		
<i>El docente utiliza rubrica para la evaluación.</i>			4	100,0	
Funcionalidad de las estrategias durante el aprendizaje	Si	%	No	%	Observación
<i>Los estudiantes están abiertos a ser partícipes de las estrategias de aprendizaje.</i>	4	100,0			Los estudiantes respondían voluntariamente a las interrogantes del docente.
<i>Los estudiantes se integran a las dinámicas.</i>			4	100,0	No se realizaron dinámicas.
Se cumple el propósito de las estrategias durante la clase.	4	100,0			

Fuente: 1 Guía de observación.

Anexo 5. Planificación del docente.

Año Académico: 2020	Docente: xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx	Carrera: Enfermería Materno infantil
Semestre: I	Asignatura: Enfermería de la Mujer I	Grupo: Cuarto año

Fecha	OBJETIVOS	CONTENIDOS	Estrategias de E-A	EVALUACIÓN		
				Forma de Evaluación	Actividades Evaluación	%
24/02/20 y	Adquirir conocimientos acerca del modelo de enfermería de Ramona Mercer, que permitan la ejecución de las intervenciones de enfermería a la mujer durante su ciclo reproductivo	-Modelo de enfermería de Ramona Mercer. -Características del modelo -Etapas que conducen a la identidad del rol maternal.	Lluvia de ideas.	Participativo Formativo		
09/03/20	Desarrollar capacidad analítica mediante estudios de caso de aplicación del modelo de Ramona Mercer.	-Modelo de enfermería de Ramona Mercer -Desarrollo de la capacidad analítica mediante estudios de caso de aplicación del modelo de Ramona Mercer. -Interés en la comprensión y adopción del modelo de Mercer en los cuidados a la mujer durante su ciclo reproductivo.	investigativo	-Escrito -Sumativo	Estudio de casos	0

16 y 23/03/20	Analizar los conocimientos científicos técnicos requeridos para la atención prenatal de bajo riesgo, enfatizando en los determinantes de la salud sexual y reproductiva.	-Fisiología de la reproducción: -Gametogénesis, espermatogénesis, ovogénesis -Diagnóstico de gestación, cambios fisiológicos y psicológicos. -Ciclo menstrual -Mecanismo de acción de las hormonas -Signos y síntomas del embarazo -Cálculo de la edad gestacional y FPP	Seminario grupales	expositivo	-Trabajo práctico - Demostración de técnicas como examen físico y obstétrico.	0
16 y 23/03/20		-Atención prenatal: conceptos, objetivos, requisitos básicos -Actividades de la atención prenatal, según normas -Cálculo del IMC -Elaboración e interpretación de curvas de ganancia de peso y altura uterina	Seminario	Expositivo Sumativo	Análisis de artículos, resolución de casos clínicos	0
30/03/20	Aplicar conocimientos científicos técnicos requeridos para la atención prenatal de bajo riesgo, enfatizando en los determinantes de la salud sexual y reproductiva.	-Exámen clínico -Manejo de registros -Educación en salud -Trabajo comunitario	Seminario	Expositivo Sumativo	Realizar llenado completo de HCPB	0

20/04/20	Analizar los aspectos técnicos relacionados con la asistencia de enfermería en el parto eutócico.	-Humanización de la atención del parto -Aspectos conceptuales generales sobre el parto	Seminario	-Expositivo -Formativo		
20	Aplicar los aspectos científicos técnicos relacionados con la asistencia de enfermería en el parto eutócico.	-Atención de enfermería en período de borramiento y dilatación -Adaptación del recién nacido a la vida extrauterina	Seminario	expositivo	Simulación del parto eutócico	0
20/0	Asumir compromisos en el aprendizaje con responsabilidad los aspectos científicos técnicos relacionados con la asistencia de enfermería en el parto eutócico.	-Manejo de registro clínico de la parturienta -Manejo de partograma -Redacción de notas de enfermería	Seminario	expositivo		
27/04/20	Analizar los aspectos científicos técnicos relacionados con la asistencia de enfermería en el puerperio fisiológico	-Generalidades del puerperio -Cambios anatomofisiológicos y anticoncepción post evento obstétrico -Planificación familiar y anticoncepción post evento obstétrico	Seminario	expositivo	Resolución de casos clínicos	
04/05/2	Analizar los aspectos científicos técnicos relacionados con la asistencia de enfermería en el puerperio fisiológico	Estrategias y aspectos generales alrededor de la PF	Seminario	expositivo		
11/05/2	Analizar los aspectos científicos técnicos relacionados con la asistencia de enfermería en el puerperio fisiológico	-Manejo de la documentación clínica de la puérpera y RN. - Educación en el período puerperal	Seminario	expositivo		

18/05/20	Ejercitar el registro clínico durante la asistencia de enfermería en el puerperio fisiológico	-Ejercitación de la consulta de planificación familiar -Técnica de inserción del DIU -Integración de la metodología ACCEDA	Trabajo extra clase:	Escrita		
25/05/2	Ejercitar el registro clínico durante la asistencia de enfermería en el puerperio fisiológico	Aplicación de las etapas informal y personal del modelo de enfermería de Ramona Mercer	Seminario	expositivo		
01/06/20	Reconocer la responsabilidad profesional de las acciones de promoción de la salud y prevención de la enfermedad con la puérpera y RN	-Responsabilidad profesional en la atención a la puérpera y el RN -Promoción de la salud			I parcial	
08/06/19	Reconocer la responsabilidad profesional de las acciones de promoción de la salud y prevención de la enfermedad con la puérpera y RN	Prevención de la enfermedad	Trabajo extra clase:	Escrito	Estudio de caso	

Anexo 6. Propuesta.



UNIDAD DIDÁCTICA

Universidad: Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua.

Facultad Regional Multidisciplinaria Matagalpa.

Carrera: Enfermería en Materno Infantil.

Asignatura: Enfermería de la mujer I

Modalidad: Presencial y Profesionalización

Turno: Diurno y Sabatino

Semestre: VII

Año: 3ro

Total de Horas: 225 (75 horas presencial y 150 horas estudio independiente)

Total de créditos: 5

Frecuencia semanal: 5 horas

I. Unidad: Modelo de Enfermería de Ramona Mercer.

Total, de horas: 36 (6 teóricos, 6 prácticos, 24 horas estudio independiente)

Competencias a alcanzar: Conocimientos básicos de la profesión, capacidad de análisis, capacidad crítica y autocrítica, compromiso ético, habilidades interpersonales.

N°	Objetivos	Contenidos / Sub-contenidos	Actividades	Recursos materiales	Tiempo	Espacio	Evaluación	Estrategias y técnicas	Instrumento
Día 1	<p>Conceptuales: Describir el marco conceptual del Modelo de Enfermería de Ramona Mercer y su importancia en las intervenciones durante el ciclo reproductivo de la mujer.</p>	<p>1. Características del Modelo de Enfermería de Ramona Mercer.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Antecedentes del Modelo • Principales definiciones y conceptos del modelo. • Microsistema : entorno inmediato: Familia, madre-padre, apoyo social • Mesosistema : cuidado diario, la escuela, el lugar de trabajo • Macrosistema: Influencias sociales, políticas y culturales. 	<p>Actividades de inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Presentación de la asignatura, del docente y grupo de estudiantes. * EN conjunto con los estudiantes se construye los acuerdos a cumplir para la asignatura. * Valoración de conocimientos previos, en cada hoja que representa la hoja de un repollo se escribirán preguntas sobre la asignatura y el modelo de Ramona Mercer: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Que es enfermería de la mujer? - ¿Que es un modelo? - ¿Qué es una teoría? - ¿Qué entiende por Rol Maternal? - ¿Qué entiende por Mesosistema? - ¿Qué entiende por Macrosistema? - ¿Qué entiende por Microsistema? 	<ul style="list-style-type: none"> -Marcador -Papelón -Bola de papel 	<p>-10 min</p> <p>-10 min</p> <p>- 15 min</p>	<p>En semi círculo</p> <p>En semi círculo</p> <p>- Fuera del aula, organizados en círculo.</p>	<p>Diagnóstica.</p>	<p>-Dinámica: El repollo</p>	<p>Lista de cotejo (ver anexo n°1)</p>

I. Unidad: Modelo de Enfermería de Ramona Mercer.

Total, de horas: 36 (6 teóricos, 6 prácticos, 24 horas estudio independiente)

Competencias a alcanzar: Conocimientos básicos de la profesión, capacidad de análisis, capacidad crítica y autocrítica, compromiso ético, habilidades interpersonales.

N°	Objetivos	Contenidos / Sub-contenidos	Actividades	Recursos materiales	Tiempo	Espacio	Evaluación	Estrategias y técnicas	Instrumento
Día 1		<p>2. Etapas que conducen a la identidad del rol maternal.</p> <p>1. Anticipación: Ajustes sociales y psicológicos al embarazo, Relación con el feto, Inicia adopción del rol.</p> <p>2. Formal: Aprendizaje del rol, conducta del rol.</p> <p>3. Informal: La madre desarrolla su forma de realizar el rol.</p> <p>4. Personal: Identidad del rol, experimenta armonía, confianza y competencia.</p>	<p>Actividades de desarrollo:</p> <p>* Formados en equipos, leemos el dossier sobre las principales definiciones y conceptos del modelo de Ramona Mercer y etapas que conducen a la identidad del rol maternal.</p> <p>-Equipo #1. Realizan cuadro comparativo sobre definiciones y conceptos del modelo.</p> <p>-Equipo #2. Realiza mapa mental donde represente las etapas del rol maternal.</p> <p>Actividades de cierre:</p> <p>- En plenaria compartimos las conclusiones de cada equipo.</p> <p>- Valoración del encuentro: En tres palabras ¿qué aprendimos hoy?</p>	<p>-Dossier</p> <p>-Papelón</p>	<p>-35 min</p> <p>-20min</p> <p>-10min</p>	<p>Organizados en equipo.</p> <p>En semicírculo</p>	<p>-Formativa (evaluación del trabajo en equipo)</p> <p>-Formativo</p>	<p>-Aprendizaje colaborativo</p> <p>-Lectura analítica</p> <p>-Cuadro comparativo</p> <p>-Mapa mental</p> <p>Plenaria</p>	<p>Lista de cotejo (ver anexo n°1)</p>
Día 2	<p>Procedimientos:</p> <p>Aplicar el modelo de Ramona Mercer en las intervenciones durante</p>	<p>3. Aplicación del modelo de Ramona Mercer en las intervenciones durante el ciclo reproductivo de la mujer.</p> <p>• Identificación de las</p>	<p>Actividades de inicio:</p> <p>- Recordemos lo aprendido en el encuentro anterior. Los estudiantes van formando la receta con un aporte sobre el tema anterior hasta formar una lista (receta).</p> <p>Actividades de desarrollo 1:</p>	<p>-Marcador acrílico</p> <p>-Pizarra</p> <p>-Dossier</p>	<p>10 min</p> <p>20 min</p>	<p>Semi círculo</p>	<p>-Formativa</p>	<p>-La receta temática</p>	<p>Lista de cotejo sobre participación</p>

I. Unidad: Modelo de Enfermería de Ramona Mercer.

Total, de horas: 36 (6 teóricos, 6 prácticos, 24 horas estudio independiente)

Competencias a alcanzar: Conocimientos básicos de la profesión, capacidad de análisis, capacidad crítica y autocrítica, compromiso ético, habilidades interpersonales.

N°	Objetivos	Contenidos / Sub-contenidos	Actividades	Recursos materiales	Tiempo	Espacio	Evaluación	Estrategias y técnicas	Instrumento
Día 2	el ciclo reproductivo de la mujer.	características del modelo. • Análisis de estudios de caso de la aplicación del Modelo de Ramona Mercer. • Ejercitación de las etapas que conducen a la identidad del rol maternal.	-En equipo de 5 personas realizo lectura de la fundamentación científica sobre el Proceso de enfermería aplicando la teoría de Ramona Mercer y construimos un caso clínico donde evidencie la aplicación del modelo de Ramona Mercer. -Presentamos el caso ante la clase asignándonos roles.		30 min	-En equipo	-Sumativa	-Lectura analítica -Juego de roles	Lista de cotejo
	Actitudinales: Asumir con responsabilidad la adopción del modelo de Mercer en los cuidados a la mujer durante su ciclo reproductivo.	4. Responsabilidad la adopción del modelo de Mercer en los cuidados a la mujer durante su ciclo reproductivo. Ejercitación de las fases del proceso de adopción del rol maternal	Actividad 2: -Expresa los aspectos positivos y negativos de una experiencia vivida durante la atención a una embarazada y responde: - ¿Qué me gusto? - ¿Qué no me gusto? - ¿Qué aprendí? - ¿Qué otras cosas me gustaría aprender? - ¿Cómo puedo mejorar la atención a la embarazada?		15 min	- En equipo			
			-Cada grupo expondrá su producción y el docente propiciará y enriquecerá las participaciones.		20 min		Formativa	Exposición	
			Actividad de cierre -De forma voluntaria los estudiantes evalúan el encuentro.		5 min		Formativa		

II. Unidad: Cuidados de enfermería durante el embarazo de bajo riesgo

Total, de horas: 60 (10 teóricos, 10 prácticos, 40 horas estudio independiente)

Competencias a alcanzar: Conocimientos básicos de la profesión, capacidad de análisis, capacidad crítica y autocrítica, compromiso ético, habilidades interpersonales.

N°	Objetivos	Contenidos / Sub-contenidos	Actividades	Recursos materiales	Tiempo	Espacio	Evaluación	Estrategias y técnicas	Instrumento
Día 3	Conceptuales: Comprender los conocimientos científico-técnicos para la atención prenatal de bajo riesgo, los determinantes de la salud sexual y reproductiva	1. Fisiología de la reproducción. <ul style="list-style-type: none"> • Gametogénesis: espermatogénesis ovogénesis • Ciclo menstrual: Mecanismo de acción de las hormonas 	Actividades de inicio: - Pretest	Hoja con preguntas	-10 min	En semi círculo	Diagnóstica	Pre y posTest	Cuestionario
		2. Diagnóstico de gestación. <ul style="list-style-type: none"> • Signos y síntomas del embarazo: Presunción, probabilidad y certeza 	Actividades de desarrollo 1: -Explicación del docente sobre fisiología de la reproducción humana.	Diapositiva, Ilustraciones y Video	-20 min	En semi círculo			
		3. Cambios fisiológicos y psicológicos <ul style="list-style-type: none"> • Modificaciones anatomofisiológicas maternas producidas por el embarazo 	Actividad 2: -Me reúno en equipo, leo la fundamentación científica asignada, analizo y organizo la información y me preparo para exposición. <ul style="list-style-type: none"> • Tema #1. Signos y síntomas de embarazo. • #2. Modificaciones anatomofisiológicas maternas producidas por el embarazo. • #3. Aspectos psicosociales del embarazo. • #4. Métodos auxiliares para el diagnóstico. • #5. Atención prenatal: concepto, objetivos, 	-Dosier - Marcadores -Papelones	- 20 min	- En equipo			

II. Unidad: Cuidados de enfermería durante el embarazo de bajo riesgo

Total, de horas: 60 (10 teóricos, 10 prácticos, 40 horas estudio independiente)

Competencias a alcanzar: Conocimientos básicos de la profesión, capacidad de análisis, capacidad crítica y autocrítica, compromiso ético, habilidades interpersonales.

N°	Objetivos	Contenidos / Sub-contenidos	Actividades	Recursos materiales	Tiempo	Espacio	Evaluación	Estrategias y técnicas	Instrumento
		<ul style="list-style-type: none"> • Aspectos psicosociales del embarazo. • Métodos auxiliares para el diagnóstico <ul style="list-style-type: none"> • Cálculo de edad gestacional y fecha probable de parto • Atención prenatal: concepto, objetivos, requisitos básicos, actividades. <ul style="list-style-type: none"> a) Clasificación de Factores de riesgo. b) Historia clínica perinatal base: llenado e interpretación. 	requisitos básicos, actividades <ul style="list-style-type: none"> • #6. Clasificación de factores de riesgo. • #7. Historia Clínica Perinatal (HCP) <ul style="list-style-type: none"> - Exposiciones. <p>Actividades de cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Postest -Comparamos con el pretest y compartimos con la clase los hallazgos. <p>Actividades Extra clase.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leo, analizo la fundamentación científica de: actividades durante los APN, IMC, Ganancia de peso materno, Valoración clínica durante la atención a la embarazada. -Me preparo para "Batalla temática" 	-HCP	30 min 20 min	Organización en U	Sumativa Formativa	Exposiciones Postest	Rubrica de evaluación Cuestionario
Día 4	<p>Procedimientos:</p> <p>Aplicar los conocimientos científico-técnicos</p>	<p>4. Aplicación de los aspectos científico-técnicos en la atención de la mujer durante el embarazo normal y de bajo riesgo, enfatizando en los determinantes de</p>	<p>Actividades de inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Recordemos lo aprendido en el encuentro anterior, brindando ideas fuerzas. <p>Actividades de desarrollo:</p>	-Preguntas	15 Min	División del grupo en 2	Diagnóstica Sumativa	Ideas Fuerzas	

II. Unidad: Cuidados de enfermería durante el embarazo de bajo riesgo

Total, de horas: 60 (10 teóricos, 10 prácticos, 40 horas estudio independiente)

Competencias a alcanzar: Conocimientos básicos de la profesión, capacidad de análisis, capacidad crítica y autocrítica, compromiso ético, habilidades interpersonales.

N°	Objetivos	Contenidos / Sub-contenidos	Actividades	Recursos materiales	Tiempo	Espacio	Evaluación	Estrategias y técnicas	Instrumento
	<p>requeridos para la atención prenatal de bajo riesgo, enfatizando en los determinantes de la salud</p>	<p>la salud sexual y reproductiva.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Actividad en la atención prenatal, según normas: Primera, segunda tercera y cuarta atención prenatal • Cálculo del Índice de Masa Corporal • Elaboración e Interpretación de curvas de ganancia de peso materno y altura uterina • Valoración clínica: componentes y técnicas: c) Valoración física general: signos vitales, peso, talla, cabeza, cuello, tórax d) Valoración física segmentaria enfatizando en: Examen y auto examen de mamas, examen obstétrico y de miembros inferiores e) Interpretación de exámenes de laboratorio f) Vacuna Antitetánica. 	<p>- Formular 5 preguntas referente a los temas Estudiados. - Nombrar a un estudiante del equipo contrario y le realizamos una de las preguntas que hemos diseñado. Si el estudiante contesta se le asignarán 2 pts. al equipo, sino, otro miembro del equipo puede rescatar la pregunta contestando a ella asertivamente obteniendo solamente 1pt. -Así sucesivamente hasta haber abordado todas las temáticas. -Si hacen faltas temáticas por abordar, el docente deberá realizar las interrogantes a ambos equipos.</p> <p>Actividades de cierre: -Escriba lo que ha encontrado de positivo, negativo e interesante en la clase. - Se comparte lo escrito con la clase.</p> <p>Asignación extraclase: - Leer y analizar la fundamentación científica sobre: manejo de registro,</p>	<p>-Trozos de papel de colores</p>	<p>60 min</p> <p>25 min</p>	<p>Formados en círculo en el patio o en un ambiente de naturaleza</p>	<p>Formativa</p>	<p>Batalla temática</p> <p>PNI (Positivo, Negativo, Interesante)</p>	<p>Lista de cotejo</p>

II. Unidad: Cuidados de enfermería durante el embarazo de bajo riesgo

Total, de horas: 60 (10 teóricos, 10 prácticos, 40 horas estudio independiente)

Competencias a alcanzar: Conocimientos básicos de la profesión, capacidad de análisis, capacidad crítica y autocrítica, compromiso ético, habilidades interpersonales.

N°	Objetivos	Contenidos / Sub-contenidos	Actividades	Recursos materiales	Tiempo	Espacio	Evaluación	Estrategias y técnicas	Instrumento
			ampliación de la educación en salud,						
Día 5	<p>Procedimientos:</p> <p>Aplicar los conocimientos científico-técnicos requeridos para la atención prenatal de bajo riesgo, enfatizando en los determinantes de la salud sexual y reproductiva.</p>	<p>4. Aplicación de los aspectos científico-técnicos en la atención de la mujer durante el embarazo normal y de bajo riesgo, enfatizando en los determinantes de la salud sexual y reproductiva.</p> <ul style="list-style-type: none"> Manejo de registros: Ejercitación de uso de Carné Perinatal, censo gerencial, sistema de Información y nota de enfermería Ampliación de la Educación en salud: Lactancia Materna y técnicas de amamantamiento, consejería y prueba voluntaria de VIH, manejo dietético según IMC, uso de fármacos y micronutrientes, promoción de parto institucional, consulta 	<p>Actividades de inicio:</p> <p>- Mediante mapas mentales muestro los conceptos aprendidos en la clase anterior.</p> <p>Actividades de desarrollo:</p> <p>- En pareja, resolvemos el problema asignado por el docente. (Elegir un tema por pareja y asignarle un problema)</p> <p>- En plenaria comparto y explico la solución del caso problema asignado.</p> <p>Actividades de cierre:</p> <p>- Realizo una evaluación de mis aprendizajes.</p> <p>-Complementación:</p>	<p>Hojas blancas</p> <p>Casos planteados.</p> <p>Cuestionario</p>	<p>15 min</p> <p>40 min</p> <p>30 min</p> <p>15 min</p>	<p>-Semi círculo</p> <p>- Individual</p>	<p>Diagnóstica</p> <p>Formativa</p>	<p>Mapas mentales</p> <p>ABP (Aprendizaje Basado en Problemas)</p> <p>Autoevaluación</p>	<p>Cuestionario de autoevaluación</p>

II. Unidad: Cuidados de enfermería durante el embarazo de bajo riesgo

Total, de horas: 60 (10 teóricos, 10 prácticos, 40 horas estudio independiente)

Competencias a alcanzar: Conocimientos básicos de la profesión, capacidad de análisis, capacidad crítica y autocrítica, compromiso ético, habilidades interpersonales.

N°	Objetivos	Contenidos / Sub-contenidos	Actividades	Recursos materiales	Tiempo	Espacio	Evaluación	Estrategias y técnicas	Instrumento
		temprana del recién nacido, signos de peligro en el embarazo y signos y síntomas de inicio del parto, Importancia de acompañamiento durante el parto. <ul style="list-style-type: none"> • Parto psicoprofiláctico. • Trabajo comunitario • Aplicación de la etapa de anticipación del Modelo de enfermería de Ramona Mercer. 	Realizo un proceso de Atención de enfermería en paciente embarazada aplicando el modelo de Ramona Mercer.						
Día 6	Actitudinales: Adquirir el hábito de promoción del autocuidado durante el embarazo	5. Adquisición del hábito de promoción del autocuidado durante el embarazo los cuidados a la mujer durante su ciclo reproductivo. <ul style="list-style-type: none"> • Promoción del autocuidado durante el embarazo 	Actividades de inicio: -Respondo a las siguientes interrogantes de forma voluntaria. <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué significa promoción del autocuidado? • ¿Qué es una planificación? • ¿Cómo se planifica una charla? • ¿Qué materiales o herramientas necesito para desarrollar una charla educativa a las embarazadas? Actividades de desarrollo:	Dosier Lápiz y papel	20 min	Individu almente Organiz ados en semicírc ulo		Trabajo de Campo Charlas	
					60 min				

II. Unidad: Cuidados de enfermería durante el embarazo de bajo riesgo

Total, de horas: 60 (10 teóricos, 10 prácticos, 40 horas estudio independiente)

Competencias a alcanzar: Conocimientos básicos de la profesión, capacidad de análisis, capacidad crítica y autocrítica, compromiso ético, habilidades interpersonales.

N°	Objetivos	Contenidos / Sub-contenidos	Actividades	Recursos materiales	Tiempo	Espacio	Evaluación	Estrategias y técnicas	Instrumento
			<p>-Los estudiantes realizan Planificación de charlas educativas enfocado en la promoción del autocuidado durante el embarazo.</p> <p>Actividades de cierre: -Comparto mi planificación de la charla con mis compañeros. De los aportes de mis compañeros, tomo nota de lo que pueda agregar a mi plan.</p> <p>Trabajo extraclase: -Los estudiantes realizan Charlas educativas en Centros de salud y casas maternas.</p>	Rotafolios/ Murales	20 min	Equipos de 3 estudiantes	Sumativa	Planificación Charla educativa	

Anexo 8. Cuestionario de autoevaluación.

**Facultad Regional Multidisciplinaria
FAREM-Matagalpa
Licenciatura en Enfermería Materno Infantil.**



UNIVERSIDAD
NACIONAL
AUTÓNOMA DE
NICARAGUA,
MANAGUA
UNAN - MANAGUA

Unidad: _____

Objetivo: Autoevaluar nuestro aprendizaje en el tema

Nombre:

Mi aprendizaje más importante del día de hoy es...

Puntos en los que me comprometo a reforzar...

Anexo 9. Rúbrica para evaluar las exposiciones.

Facultad Regional Multidisciplinaria Matagalpa

2019: “Año de la Reconciliación”
Licenciatura en Enfermería Materno Infantil.



UNIVERSIDAD
NACIONAL
AUTÓNOMA DE
NICARAGUA,
MANAGUA
UNAN - MANAGUA

Rúbrica de evaluación de exposiciones

Unidad: _____

Tema: _____

Objetivo: _____

Escalas de descriptores y de valores de la exposición

Categoría	Excelente	Muy bueno	Bueno	Regular
Dominio del contenido	Toda la presentación evidencia dominio total del contenido. Hay fluidez, y comprensión en lo que se expone. No hay lectura del contenido.	Se evidencia el dominio del 90% del contenido. Bajos niveles de lectura.	Se evidencia el 70% del dominio del contenido, hay vacilaciones. Hay lectura en algunos momentos.	Se evidencia poco dominio del contenido, hay mucha lectura.
Organización del contenido	El contenido de la exposición está organizado de forma lógica.	El contenido de la exposición está organizado de forma lógica, pero presentan al menos una contradicción	El contenido de la exposición se presenta organizado, pero presentan al menos dos contradicciones.	El contenido de la exposición se presenta totalmente fragmentado, sin una conexión lógica.
Presentan datos novedosos producto de la indagación e investigación del contenido	Todos los datos presentados en la exposición son novedosos, aportan al desarrollo del grupo.	La mayoría de los datos presentados son novedosos para el grupo y aportan al	Algunos datos presentados son novedosos, aportan poco al desarrollo cognitivo del grupo.	Los datos presentados no son novedosos, no aportan al desarrollo cognitivo del grupo.

		desarrollo cognitivo.		
Dominio del escenario	Total dominio del escenario, miran a los ojos de los compañeros. Utilizan el escenario adecuadamente y se desplazan por él.	Dominan el escenario, pero se muestran muy nerviosos.	Poco dominio del escenario. No se dirigen a este.	Ningún dominio del escenario.

Escala de valores:

Excelente: 15 puntos

Muy Bueno: 12

Bueno: 08

Regular: 02