

UNIVERSIDAD AMAZÓNICA DE PANDO
AREA CIENCIAS DE LA SALUD
CARRERA DE ENFERMERÍA



**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS QUE APLICA EL DOCENTE PARA PROMOVER EL
DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN ESTUDIANTES DE ENFERMERIA DE LA
UNIVERSIDAD AMAZÓNICA DE PANDO**

TRABAJO PARA OPTAR EL GRADO DE LICENCIATURA EN ENFERMERÍA

AUTOR: Valeria Evelyn Luna Estrada

TUTOR: Lic. Esp. Rutnel Roca Carpio

Cobija - Pando - Bolivia

Gestión - 2024

DEDICATORIA

En cada paso que das, veo la fortaleza y la determinación de alguien que no se rinde. Tu lucha constante por tus ideales y tus sueños no solo te define, sino que te eleva cada día. Eres una guerrera incansable, y tu esfuerzo por superarte a ti misma merece el más alto reconocimiento.

Recuerda siempre que dentro de ti reside un poder inquebrantable, una luz que brilla incluso en los momentos más oscuros. Sigue adelante con la cabeza en alto, porque cada desafío que enfrentas te acerca más a la persona que deseas ser.

AGRADECIMIENTOS

A mí misma, por ser mi mayor apoyo en los momentos difíciles y por no rendirme nunca. Cada paso que he dado ha sido una lección, y estoy orgullosa de la persona en la que me estoy convirtiendo.

A mi tutora, por guiarme con sabiduría y paciencia. Tus consejos y enseñanzas han sido fundamentales en mi crecimiento personal y académico.

Al plantel docente, por compartir su conocimiento y por inspirarme a ser mejor cada día. Gracias por sus esfuerzos incansables y por creer en mi potencial.

A todas las personas que me han apoyado en esta jornada, desde mis amigos hasta mi familia. Su amor y apoyo han sido el motor que me impulsa a seguir adelante.

RESUMEN

La implementación de estrategias didácticas por el docente es esencial para crear un entorno de aprendizaje dinámico, permitiendo involucrar a los estudiantes en su propio proceso de formación, promoviendo una comprensión más profunda y significativa de los contenidos.

Objetivo: Determinar las estrategias didácticas que aplica el docente para promover el desarrollo de competencias en los estudiantes de enfermería de la Universidad Amazónica de Pando, durante la gestión 2024. **Metodología:** Estudio de tipo descriptivo - propositivo, con enfoque cuantitativo y diseño no experimental. La muestra se constituyó de 21 profesionales que forman parte del plantel docente, a quienes se aplicó el cuestionario de Autoevaluación de Competencias Docentes (CAE-CD). **Resultados:** El 62% de los docentes participa en al menos un curso de capacitación anual en el ámbito pedagógico, disciplinar y tecnológico. Dentro de los desafíos que obstaculizan la implementación de estrategias didácticas en aula, es la conexión a internet con un 38%, en menor porcentaje se encuentra infraestructura, capacitación docente, falta de tiempo y el exceso de estudiantes distribuidos por asignatura. De acuerdo a la autoevaluación docente, en sus cuatro dimensiones que fueron planeación del curso, conducción de secuencias didácticas, comunicación y valores, reflejan como resultado global que es aceptable con un 42.9%, reflejando que las actividades, metodologías y estrategias empleadas, así como evaluación del aprendizaje no han sido suficientes para tener un desempeño completamente satisfactorio en el proceso de enseñanza y aprendizaje. **Conclusión:** Los resultados pueden ser atribuibles a los desafíos encontrados y a la cantidad de estudiantes que tiene cada docente en aula, obstaculizando la realización de una clase con interacción individualizada y atención personalizada para ver el progreso de cada estudiante. Por tanto, se elabora una propuesta innovadora para los docentes que busca facilitar el aprendizaje en el aula mediante la creación de contenidos interactivos, promoviendo un entorno educativo más efectivo y moderno.

Palabras Clave: Innovación, Estrategias didácticas, Autoevaluación.

ÍNDICE

CAPÍTULO I	1
INTRODUCCIÓN.....	1
1. JUSTIFICACIÓN.....	2
1.1. Justificación Teórica.....	2
1.2. Justificación social.....	2
1.3. Descripción de la situación problemática.....	3
1.4. Delimitación del problema.....	4
1.5. Problema científico.....	4
1.6. Objeto de estudio.....	4
CAPÍTULO II	5
2. OBJETIVO GENERAL	5
2.1. Objetivos específicos.....	5
2.3. Antecedentes metodológicos.....	5
CAPÍTULO III	8
3. MARCO REFERENCIAL.....	8
3.1. Marco Conceptual	8
3.2. Marco Teórico	11
3.2.1 Fundamentos Teóricos de Enseñanza y el Aprendizaje.....	11
3.2.2 Andragogía: Aprendizaje de adultos en el contexto de enfermería.....	19
3.2.3 Formación Basada en Competencias (FBC).....	22
3.2.4 Clasificación de las Competencias del Docente y Estudiante.....	25
3.2.5 Estrategias didácticas para el desarrollo de competencias en enfermería.....	30
3.2.6 Estrategias didácticas para el desarrollo de competencias con mayor tendencia en el uso de las nuevas tecnologías de información y la comunicación (NTIC).....	39
3.2.7 Técnicas de aprendizaje para desarrollar competencias en los estudiantes.....	45
3.3 HIPÓTESIS.....	48
CAPÍTULO IV	49
4. DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN.....	49
4.1. Nivel de Investigación.....	49
4.2. Enfoque de Investigación.....	49
4.3. Diseño de la investigación.....	49
4.4. Población	50

4.5. Muestra	50
4.6. Técnicas e Instrumentos de recolección de información.....	50
4.6.1. Técnica	50
4.6.2. Instrumento.....	51
4.7. Procedimiento de recolección de datos.	54
CAPÍTULO V	56
5. RESULTADOS.....	56
CAPÍTULO VI.....	82
6. CONCLUSIONES	82
6.1 RECOMENDACIONES	83
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	84
ANEXOS	91
Anexo 1: Instrumentos de recolección de información.....	91
Anexo 2: Hoja de Consentimiento Informado	95
Anexo 3: Solicitud de permiso a Dirección de Carrera.....	96
Anexo 4: Autorización para aplicar Cuestionario	97
Anexo 5: Evidencias fotográficas de aplicación de cuestionario	98

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1: Progresiones del aprendizaje (aprender a aprender).....	15
Cuadro 2: Técnicas de aprendizaje.....	45
Cuadro 3: Dimensiones del Cuestionario de Autoevaluación de las Competencias Docentes (CAE-CD).	51

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Desarrollo del Aprendizaje	11
Figura 2: Teorías y sus Representantes.	12
Figura 3: Método de Kolb.....	38

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Distribución porcentual de datos sociodemográficos y laborales: Estudios Posgraduales de los docentes de la Carrera de Enfermería en la gestión 2024.	56
Tabla 2: Distribución porcentual de datos sociodemográficos y laborales: Años de experiencia laboral de los docentes de la Carrera de Enfermería en la gestión 2024.	57
Tabla 3: Distribución porcentual de datos sociodemográficos y laborales: Número de horas que imparten docencia los docentes de la Carrera de Enfermería en la gestión 2024.	58
Tabla 4: Distribución porcentual de datos sociodemográficos y laborales: Número de estudiantes distribuidos por asignatura en la Carrera de Enfermería la gestión 2024.	59
Tabla 5: Distribución porcentual sobre capacitación sobre el campo pedagógico que recibe el docente durante el año.	60
Tabla 6: Distribución porcentual sobre capacitación en el campo disciplinar que recibe el docente durante el año.	61
Tabla 7: Distribución porcentual sobre capacitación en el campo de las Tecnologías de Información y Comunicación que recibe el docente durante el año.....	62
Tabla 8: Distribución porcentual sobre desafíos que enfrenta el docente al implementar estrategias didácticas innovadoras en el aula.	63
Tabla 9: Distribución porcentual sobre Autoevaluación Docente en la Dimensión Planeación del Curso.	64
Tabla 10: Distribución porcentual sobre Autoevaluación Docente en la Dimensión Conducción de secuencias didácticas.	65
Tabla 11: Distribución porcentual sobre Autoevaluación Docente en la Dimensión Comunicación y valores.....	66
Tabla 12: Distribución porcentual sobre Autoevaluación Docente en la Dimensión Evaluación del aprendizaje.	67
Tabla 13: Distribución porcentual sobre el Nivel global de desempeño y las estrategias de la práctica docente de la carrera de enfermería.....	68

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Distribución porcentual de datos sociodemográficos y laborales: Estudios Posgraduales de los docentes de la Carrera de Enfermería en la gestión 2024.	56
Gráfico 2: Distribución porcentual de datos sociodemográficos y laborales: Años de experiencia laboral de los docentes de la Carrera de Enfermería en la gestión 2024.	57
Gráfico 3: Distribución porcentual de datos sociodemográficos y laborales: Número de horas que imparten docencia los docentes de la Carrera de Enfermería en la gestión 2024.	58
Gráfico 4: Distribución porcentual de datos sociodemográficos y laborales: Número de estudiantes distribuidos por asignatura en la Carrera de Enfermería la gestión 2024.	59
Gráfico 5: Distribución porcentual sobre capacitación sobre el campo pedagógico que recibe el docente durante el año.	60
Gráfico 6: Distribución porcentual sobre capacitación en el campo disciplinar que recibe el docente durante el año.	61
Gráfico 7: Distribución porcentual sobre capacitación en el campo de las Tecnologías de Información y Comunicación que recibe el docente durante el año.....	62
Gráfico 8: Distribución porcentual sobre desafíos que enfrenta el docente al implementar estrategias didácticas innovadoras en el aula.	63
Gráfico 9: Distribución porcentual sobre Autoevaluación Docente en la Dimensión Planeación del Curso.	64
Gráfico 10: Distribución porcentual sobre Autoevaluación Docente en la Dimensión Conducción de secuencias didácticas.	65
Gráfico 11: Distribución porcentual sobre Autoevaluación Docente en la Dimensión Comunicación y valores.....	66
Gráfico 12: Distribución porcentual sobre Autoevaluación Docente en la Dimensión Evaluación del aprendizaje.	67
Gráfico 13: Distribución porcentual sobre el Nivel global de desempeño y las estrategias de la práctica docente de la carrera de enfermería.	68

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

La educación es reconocida como un derecho fundamental del ser humano (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 2018), siendo el aprendizaje una de las dimensiones esenciales de su ejercicio pleno. Es un proceso constante de cambio y evolución, donde el docente cumple un rol importante en el proceso de enseñanza y aprendizaje (PEA), aplicando estrategias didácticas interactivas, personalizadas y centradas en el estudiante para lograr las competencias esperadas.

Las estrategias didácticas se definen como “el conjunto de actividades, métodos y técnicas que el personal docente lleva a cabo de manera planificada, para lograr la consecución de unos objetivos de aprendizaje específicos” (Rovira, 2018). De manera que, en estos objetivos de formación deben de estar integrados las distintas dimensiones del saber conocer, saber hacer y saber ser.

En la actualidad ha quedado obsoleto las clases tradicionales centradas en la memorización y la repetición de la información como un medio para promover el desarrollo de competencias en los estudiantes. La inminente revolución educativa impulsada por los avances tecnológicos y cambios en las demandas laborales, exige al docente innovar e incorporar nuevas estrategias didácticas en aula para preparar a los estudiantes a un mundo en constante transformación.

En el contexto de la formación de los estudiantes de pregrado de la carrera de enfermería, se exige el desarrollo de competencias con un dominio de habilidades y destrezas para posteriormente desenvolverse en las diferentes funciones; tales como asistencial, docencia, investigación y gestión. De allí, que la incorporación de estrategias didácticas en aula juega un papel fundamental en el desarrollo integral de los estudiantes, ya que potencian el aprendizaje, mejoran el rendimiento académico, fomentan el pensamiento crítico y la aplicación práctica del conocimiento.

Para una mejor comprensión de la investigación, el estudio estuvo desarrollado en seis capítulos.

En el primer capítulo se expone la justificación, el problema y objeto de estudio de la investigación. El segundo capítulo toma en cuenta el objetivo, que busca determinar las estrategias didácticas que aplica el docente para promover el desarrollo de competencias en los estudiantes de enfermería de la Universidad Amazónica de Pando, durante la gestión 2024.

Asimismo, en el tercer capítulo se encuentra el marco teórico, en el que se incluye antecedentes de investigaciones en relación al tema de estudio y abordaje de las diversas teorías. Seguidamente el cuarto capítulo toma en cuenta la metodología, en donde se caracteriza y contextualiza el método, tipo, diseño, población y muestra, técnicas de recolección y procesamiento de la información.

Por otro lado, en el quinto capítulo se encuentran los resultados en base a las dimensiones e indicadores. Finalmente, en el sexto capítulo se presentan las conclusiones, recomendaciones, lista de referencias y anexos.

1. JUSTIFICACIÓN

1.1. Justificación Teórica.

En el contexto de la educación, existe una creciente demanda de orientaciones pedagógicas innovadoras que se adaptan a las nuevas necesidades del mercado laboral y a las características del estudiantado actual. En enfermería, estas orientaciones reflejan que el aprendizaje se construye de forma activa, donde el estudiante requiere no solo la adquisición de conocimientos teóricos, sino también el desarrollo de habilidades prácticas para obtener un aprendizaje integral.

En virtud de lo descrito, se requiere que el docente en el proceso de enseñar, promueva el pensamiento crítico, autonomía, resolución de problemas, creatividad, comunicación efectiva y colaboración. De modo que, la implementación de estrategias didácticas en la formación de estudiantes de enfermería es trascendental para generar competencias.

1.2. Justificación social.

La aplicación de estrategias didácticas recae en la responsabilidad del docente, donde su objetivo es fomentar un aprendizaje práctico y contextualizado, que contribuye directamente a la preparación de enfermeros competentes, comprometidos y preparados para enfrentar

desafíos emergentes. En consecuencia, valorar las estrategias que aplica el docente en aula, permitirá identificar las fortalezas y debilidades para mejorar la calidad educativa y optimizar el aprendizaje. No obstante, esta valoración aporta beneficios tangibles en términos de calidad educativa, desarrollo profesional, compromiso estudiantil y fortalecimiento de la imagen institucional.

1.3. Descripción de la situación problemática.

Hoy en día, las demandas educativas reflejan la necesidad de adaptarse a un entorno cambiante y globalizado que va más allá de la enseñanza cotidiana. A nivel Latinoamérica, el gran consenso apunta al desarrollo de las competencias para el siglo XXI, llamadas “cuatro C” que comprenden las habilidades de creatividad, el pensamiento crítico, la colaboración y comunicación (Educarchile, 2023).

Los datos en Bolivia, reflejan que la calidad en la educación que brindan las instituciones de educación superior sigue siendo bajas en comparación con otros países de la región. Para Herrera & Villafuerte (2023), los estudiantes muestran un desarrollo de aprendizaje por debajo de lo esperado, debido a la falta de compromiso y atención, la causa se relaciona con la ejecución de clases tradicionales que llevan a que el estudiante no pueda desenvolverse de una manera adecuada. Y es que, para construir un sistema educativo sólido, se necesita de inversión en infraestructura y equipamiento, reforma curricular, fortalecimiento en la formación y el desarrollo profesional de los docentes en ejercicio.

La Carrera de Enfermería de la Universidad Amazónica de Pando, tiene una nueva malla curricular por competencias desde la gestión 2022, donde tiene como misión formar recursos humanos idóneos, con sólidas competencias en las áreas asistenciales clínica, salud pública, investigación, docencia y administración, bajo un pensamiento crítico reflexivo y compromiso social, desarrollando conocimientos científicos - tecnológicos (Carrera de Enfermería, 2022).

Bajo esa premisa, el docente es quien debe planificar y utilizar estrategias didácticas innovadoras en aula para alcanzar las competencias requeridas. A ello le sumamos que el estudiante de enfermería desarrolla prácticas en escenarios diversos, esto implica la selección de recursos, la creación de actividades y la implementación de evaluaciones adecuadas.

Sin embargo, aún existen docentes que continúan utilizando enfoques educativos tradicionales, centrándose más en contenidos académicos que en el desarrollo integral del

mismo, utilizando métodos expositivos y pasivos, donde predomina la evaluación memorística y cuantitativa, haciendo notar la ausencia de innovación en aula. Esto conlleva en el estudiante escasa participación, limitado desarrollo de habilidades crítico-reflexivas y de resolución de problemas, falta de motivación para la búsqueda de nuevos conocimientos, lo cual repercute en su formación.

En consecuencia, si un estudiante de enfermería no adquiere las competencias necesarias en conocimiento, habilidades, destrezas y valores, estas se traducirán en dificultades para aplicar lo aprendido a situaciones reales. Es así que el docente es el actor clave que puede desencadenar cambios sustanciales en el contexto educativo, de allí la transcendencia del tema a investigar, ya que al conocer las estrategias didácticas que aplica en aula, se lo involucra activamente en una autoevaluación, lo que permitirá promover la reflexión crítica y constructiva en torno a su práctica docente, identificando áreas de mejora y búsqueda de nuevas metodologías que puedan ser más efectivos e innovadoras; siendo su principal objetivo, generar aprendizaje significativo, autónomo y competente en los estudiantes.

1.4. Delimitación del problema.

ϕ **Temática:**

Estrategias didácticas para promover el desarrollo de competencias en los estudiantes.

ϕ **Espacial:**

Carrera de Enfermería de la Universidad Amazónica de Pando (UAP), Cobija, Bolivia.

ϕ **Temporal:**

Enero a octubre de la gestión 2024.

1.5. Problema científico.

¿Qué estrategias didácticas aplica el docente para promover el desarrollo de competencias en los estudiantes de enfermería de la Universidad Amazónica de Pando, durante la gestión 2024?

1.6. Objeto de estudio.

Estrategias didácticas que se utilizan para promover competencias en los estudiantes.

CAPÍTULO II

2. OBJETIVO GENERAL

Determinar las estrategias didácticas que aplica el docente para promover el desarrollo de competencias en los estudiantes de Enfermería de la Universidad Amazónica de Pando, durante la gestión 2024.

2.1. Objetivos específicos

1. Identificar la participación de los docentes en cursos de actualización en el ámbito pedagógico, disciplinar y tecnológico.
2. Valorar los desafíos que enfrenta el docente para implementar estrategias didácticas innovadoras en aula.
3. Evaluar las metodologías de enseñanza que aplica el docente, a través del Cuestionario de Autoevaluación de Competencias Docentes (CAE-CD).
4. Elaborar una propuesta sobre estrategias didácticas innovadoras para fortalecer el aprendizaje en los estudiantes, mediante el uso de herramientas digitales.

2.3. Antecedentes metodológicos.

Existen diferentes investigaciones a nivel internacional que abordan la temática; por tanto, se realizó una búsqueda sistemática y exhaustiva de fuentes académicas, libros, artículos científicos y otros documentos relevantes donde se exploran las metodologías empleadas, identificando posibles enfoques y métodos que puedan ser aplicados o adaptados para el desarrollo de la presente investigación. Todo ello, enriquecerá la tesis proporcionando información académica de otros contextos educativos.

Fuentealba-Torres & Nervi (2019) analizaron los estilos de aprendizaje de los estudiantes de enfermería y sus implicaciones en el uso de didácticas en la práctica docente. La metodología fue a través de una selección consecutiva donde se reclutaron 169 estudiantes de primero, segundo, tercero y cuarto año de enfermería. Se aplicó el Cuestionario Honey-Alonso de

Estilos de Aprendizaje y un cuestionario demográfico. Los resultados demostraron que el estilo de aprendizaje predominante fue reflexivo (53,8 %), se identificó que la edad influye en la preferencia de los estilos de aprendizaje y que los estilos activo y pragmático; reflexivo, teórico y mixto se correlacionan positivamente. Por tanto, el docente tiene el desafío de hacer uso de diversas estrategias didácticas para facilitar el aprendizaje individual y grupal.

La investigación realizada por Sanhueza, Otondo, & Álvarez (2020) tuvo como objetivo identificar los niveles de motivación de los estudiantes de enfermería y su influencia en la concreción de sus logros, a partir de las estrategias de enseñanzas. La metodología aplicada fue mixta, donde se empleó al estudiantado el cuestionario de motivación y estrategias de aprendizaje y una entrevista semiestructurada a los docentes de la asignatura. Los resultados permitieron inferir que el trabajo activo por parte de los estudiantes se encontraba poco desarrollado y las evaluaciones realizadas por los docentes eran principalmente sumativas y dirigidas a los aspectos teóricos. Esto sugiere la necesidad que el docente implemente estrategias que fomenten la participación activa y el compromiso en el proceso de aprendizaje.

Similar estudio de Espinoza (2020), donde se plantea analizar las estrategias didácticas implementadas por los docentes en la asignatura "Procedimiento de Introducción al cuidado" y su relación con el rendimiento académico, estudiantes de I año carrera de Enfermería, Instituto Politécnico de la Salud. La investigación de corte transversal, la muestra lo constituyeron 8 docentes de enfermería y 107 estudiantes de los diferentes perfiles de la carrera, para la recolección de la información se elaboró guía de encuesta a docentes y estudiantes, guía revisión documental a docentes y estudiantes, guía de grupo focal dirigido a estudiantes. Obteniendo como resultados, que las estrategias didácticas más utilizadas por los docentes se encuentran la demostración del procedimiento, simulación en maniqués y entre compañeros, juego de roles; en su mayoría los docentes utilizan otras estrategias como lluvia de ideas, resumen, aprendizaje colaborativo. Pero estas no se encuentran reflejadas de forma detallada en los planes de clase.

Por su parte, Ochoa (2021) destaca en su estudio que tuvo como objetivo determinar la percepción de los estudiantes de enfermería sobre las estrategias didácticas que utilizan los docentes en una universidad pública de Lima. El método fue cuantitativo, de diseño descriptivo de corte transversal, la población estuvo conformada por 93 alumnos de enfermería del 1er al 4to año, el instrumento empleado fue un cuestionario tipo escala Likert con 20 enunciados. Los resultados demuestran que la percepción de los estudiantes sobre las estrategias

didácticas es en su mayoría medianamente favorable; siendo la estrategia de activación, organización, evaluación y retroalimentación parte de la modalidad virtual en la educación, el cual genera nuevas técnicas, recursos y actividades de enseñanza direccionadas a un logro de aprendizaje significativo en el estudiante de enfermería.

En una revisión integrativa de literatura sobre estrategias didácticas desarrolladas con estudiantes de enfermería para el logro de competencias profesionales, realizada mediante los recursos electrónicos de ProQuest y EBSCO; se incluyeron 15 estudios, la mayoría cuasi-experimentales, ejecutados principalmente en Brasil. En los resultados se identificó la utilización de estrategias didácticas activas, que involucran al estudiante en la construcción de conocimientos relacionados con fenómenos de enseñanza-aprendizaje específicos como habilidades comunicativas, instrumentales (valoración, diagnóstico o intervención). Se concluye que el conocimiento de enfermería se orienta a la transformación de situaciones de salud presentes en realidades humanas, complejas por naturaleza; por lo que, la formación profesional debe de promover el desarrollo de competencias que integren conocimientos de las ciencias básicas, humanas, sociales y disciplinares mediante habilidades de pensamiento crítico desde procesos de metacognición (Rengifo, López, & Gil, 2023).

A nivel nacional y local no se registraron datos actuales relacionados al tema de estudio.

CAPÍTULO III

3. MARCO REFERENCIAL

3.1. Marco Conceptual

3.1.1 Andragogía:

Es una disciplina que estudia las formas, procedimientos, técnicas, situaciones y estrategias de enseñanza y aprendizaje con el fin de lograr aprendizajes significativos en los participantes adultos, que promuevan a su vez, el desarrollo de habilidades, actitudes, la adquisición y transferencia de conocimientos al contexto donde éste se desenvuelve (Caraballo, 2007).

3.1.2 Aprendizaje activo:

Estrategia que implica involucrar al estudiante en su propio aprendizaje. En lugar de simplemente recibir información del docente, el estudiante participa activamente en el proceso, ya sea a través de debates, juegos de rol o proyectos (Universidad de los Andes, 2023).

3.1.3 Aprendizaje autónomo:

Se refiere a la capacidad de aprender por uno mismo, sin necesidad de alguien más. A lo largo del tiempo se han referido a éste por medio de términos como autoaprendizaje, estudio autodirigido, aprendizaje autorregulado, estudio independiente, entre otros (Castro, 2020).

3.1.4 Aprendizaje colaborativo:

Los estudiantes con diferentes niveles de habilidad trabajan juntos en grupos pequeños para completar tareas y resolver problemas. El objetivo es fomentar la colaboración y el trabajo en equipo, así como el aprendizaje mutuo (Castro, 2020).

3.1.5 Aprendizaje por competencias:

Estudiante capaz de transferir lo que aprende; pero además tiene la habilidad de poder resolver problemas en situaciones específicas, de acuerdo al nuevo conocimiento adquirido (Acuña, 2021).

3.1.6 Calidad educativa:

Recibir una educación de calidad, representa adquirir las competencias y los conocimientos necesarios para asegurar el reconocimiento y el respeto permanente a todos los derechos humanos. Esta calidad, es la cualidad que resulta de la integración de las dimensiones de pertinencia, relevancia, eficacia interna, eficacia externa, impacto, suficiencia, eficiencia y equidad (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE], 2024).

3.1.7 Competencias:

Conjunto de comportamientos socioafectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo de forma adecuada un desempeño, una función, una actividad o una tarea (Pimentel et al., 2019).

3.1.8 Competencias clínicas:

Conjunto de conocimientos, capacidades, cualidades y aptitudes que permiten al estudiante realizar las funciones y tareas necesarias para resolver con eficiencia y calidad los problemas de salud demandados por la sociedad (Galicia et al. 2016).

3.1.9 Educación tradicional:

Llamada modelo educativo tradicional o enseñanza tradicional, es un modelo de formación que se caracteriza por tener como principal proveedor de información y conocimiento al profesor, quien es el eje de la formación y poseedor de la verdad y el saber, en el cual no hay espacio para la construcción de conocimiento (Koral, 2019).

3.1.10 Estrategias didácticas:

Todo procedimiento, actividad o acción que realiza el docente en favor del logro de los objetivos o el desarrollo de las competencias de aprendizaje en el estudiante (Morales, 2023).

3.1.11 Estrategias de enseñanza:

Son todas las ayudas planteadas por el docente para facilitar al estudiante un procesamiento más profundo de la información (Sanchez et al. 2020).

3.1.12 Estrategias de aprendizaje:

Conjunto de pasos o habilidades que un estudiante emplea para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas (Sanchez et al. 2020).

3.1.13 Formación basada en competencias (FBC):

Es entendida como un proceso de enseñanza y aprendizaje que está orientado a que las personas adquieran habilidades, conocimientos y destrezas empleando procedimientos o actitudes necesarias para mejorar su desempeño y alcanzar los fines de la organización y/o institución (Cejas et al. 2019).

3.1.14 Innovación en aula:

Realizar un cambio significativo para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Desde el ámbito educativo, supone utilizar en las aulas diferentes herramientas, materiales, tecnología, metodologías y todos aquellos aspectos incluidos dentro de los procesos educativos, que dan lugar a mejoras en la formación del alumnado desde diferentes espacios (Universidad Internacional de La Rioja [UNIR], 2020).

3.1.15 Pensamiento crítico:

Se concibe como el pensamiento intelectualmente disciplinado de conceptualizar, aplicar, analizar, sintetizar y evaluar la información recabada a partir de la observación, experiencia, reflexión, razonamiento o comunicación (Núñez-López et al. 2017). Por su parte, Cangalaya (2020) considera que la esencia del pensamiento crítico radica en la relación y el compromiso entre docentes y alumnos. Esto significa que el docente debe establecer criterios que permitan desarrollarlo a través de clases que impliquen el proceso de las habilidades del pensamiento crítico, como argumentar, analizar, solucionar problemas y evaluar.

3.1.16 Tecnología de la Información y la Comunicación (TIC):

Son recursos, herramientas y programas, que se utilizan para procesar, administrar y compartir la información mediante diversos soportes tecnológicos (Grupo de iniciativas para la calidad de la educación superior [GICES], 2020).

3.2. Marco Teórico

3.2.1 Fundamentos Teóricos de Enseñanza y el Aprendizaje.

A lo largo de la historia, se han desarrollado diversas teorías de enseñanza que buscan comprender y mejorar los métodos de transmisión de conocimientos. En este apartado, exploraremos algunas de las teorías de enseñanza más influyentes y su relevancia en el contexto educativo actual. Antes de abordar propiamente las teorías de aprendizaje, mencionaremos la definición de teoría y aprendizaje:

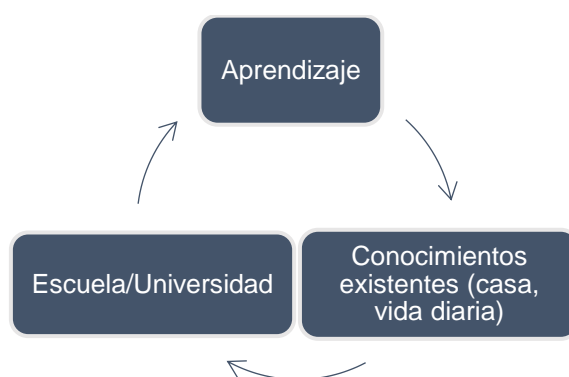
3.2.1.1 Teoría

Se define como el conjunto de conceptos, definiciones y proposiciones que se relacionan entre sí y presentan un punto de vista de manera sistemática de fenómenos, estableciendo relaciones, a fin de explicarlos y predecirlos (Universidad de Guanajuato, 2018a).

3.2.1.2 Aprendizaje

Se define como un proceso activo, mediante el cual el estudiante, a partir de sus conocimientos y experiencias previas, incorpora nuevos conocimientos a su estructura mental (Crispin, et al. 2012).

Figura 1: Desarrollo del Aprendizaje



Nota: Elaboración propia en base a (Crispin, et al. 2012).

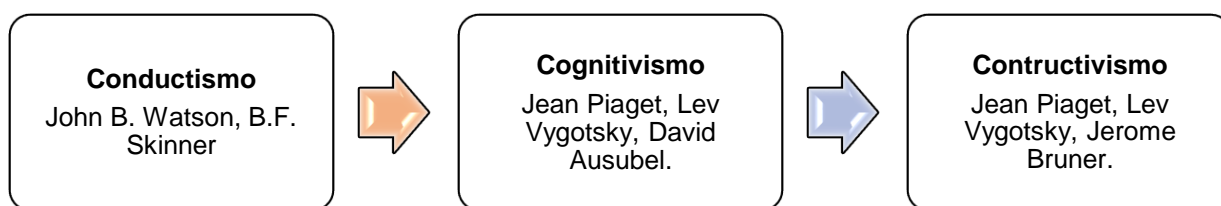
Bartolomei-Torres (2019) alude que una teoría de aprendizaje se define como un conjunto de conceptos que observan, describen, explican y orientan el proceso de aprendizaje de las personas.

En el campo de la educación, durante muchos años han surgido teorías relacionadas con el proceso de aprendizaje. Hasta el momento, no hay un consenso sobre la cantidad exacta de teorías existentes; sin embargo, es posible identificar aquellas que son ampliamente reconocidas y estudiadas, aunque cada una de ellas tenga diferentes variantes o interpretaciones según el autor y el contexto en el que se aplique.

Cada teoría del aprendizaje ofrece una perspectiva única sobre cómo se produce el aprendizaje y cómo se pueden diseñar estrategias pedagógicas efectivas. Lo cierto es que, cada docente se familiariza con estas teorías para tener una comprensión más profunda del proceso de aprendizaje, para posteriormente diseñar estrategias de enseñanza que sean efectivas para todos los estudiantes.

Habiendo definido conceptos, a continuación, se describen las teorías de más relevancia en el mundo académico.

Figura 2: Teorías de aprendizaje



Nota: Elaboración propia en base a teorías y sus representantes.

1. Modelo Pedagógico Conductista.

El conductismo es una teoría psicológica que la describen como la ciencia del comportamiento, es decir, se enfoca en explicar el comportamiento a través del estudio de experiencias y estímulos ambientales (Bartolomei-Torres, 2019).

De igual manera, Rosales (2023) destaca otro concepto importante del conductismo “es el modelado”. El modelado es un proceso por el cual una persona aprende comportamientos observando a otros. Un ejemplo de esto es el aprendizaje por observación de un niño que imita el comportamiento de sus padres o de un modelo en televisión.

En síntesis, una persona adquiere nuevos comportamientos o modifica los existentes al observar e imitar a otras, ya sea en la vida real, como los padres, docentes, o en medios de comunicación, como la televisión, internet. Es decir, aprendemos por observar a otros.

En educación, esta teoría busca que los resultados del aprendizaje sean los deseados solo con las enseñanzas dadas por el docente, sin prestar atención a la parte creativa y curiosa del estudiante.

Sus características se centran en:

- ϕ En este modelo el aprendizaje está más centrado en el docente que en el estudiante.
- ϕ El docente es un orador y el estudiante es un receptor de contenidos.
- ϕ El aprendizaje está basado en conseguir un objetivo.
- ϕ Se desarrolle únicamente la memoria.
- ϕ Excesiva rigidez en la secuencia de los contenidos.
- ϕ El estudiante se encuentra a la expectativa de recibir un reconocimiento por su buena conducta en cada momento. Por tanto, se acostumbra a cambiar de conducta por el interés del premio y no actúa por convicción.
- ϕ Muchas veces se prepara al estudiante para un mundo inexistente.
- ϕ Poca interrelación con el docente y con los compañeros de clase.
- ϕ La evaluación se asocia a la calificación y suele responder a refuerzos negativos.

Ejemplos de conductismo en el aula:

1. Premiar la intervención: Muchos docentes entregan a los chicos que intervienen en clase o hacen bien sus asignaciones un sticker o una pegatina, a modo de reconocimiento público de su buen desempeño. De esta manera se estimula esa conducta en los demás.
2. Castigar el mal comportamiento: A la par que se estimula a los buenos estudiantes a continuar siéndolo, se debe debilitar el mal comportamiento; por ejemplo, un estudiante que no deje avanzar la clase o exhiba una actitud irrespetuosa. Este refuerzo negativo consistiría en castigos, expulsión del aula o regaños públicos, para asociar el sentimiento de vergüenza con la conducta.
3. Restar y sumar puntos: En determinadas situaciones de conducta o de desempeño académico, el docente puede restar puntos a uno o varios estudiantes como refuerzo negativo, ya que éstos asociarán el resultado final de su asignatura con el comportamiento presente.

4. Levantarse al entrar el docente: Muchos docentes solían exigir a los estudiantes que se levantaran al ingresar al aula, como señal de respeto. Este método buscaba asociar la formalidad del acto de levantarse con la presencia de los docentes y así reforzar un vínculo de respeto y de protocolo en el estudiantado.
5. Sancionar severamente la copia: A menudo se recomienda sancionar duramente la copia y el plagio, para debilitar estas conductas. La idea es imponer el criterio de que el esfuerzo rinde frutos y el plagio no, por lo que a menudo se retira el examen y se pone la mínima nota posible al estudiante que realizó el plagio y a sus cómplices.

2. Modelo Pedagógico Cognitivista.

La psicología cognitiva es una rama de la psicología que se centra en el estudio de los procesos mentales que intervienen en la adquisición, almacenamiento, procesamiento y uso de la información. Surgió a mediados del siglo XX como respuesta al conductismo, que dominaba el pensamiento psicológico a principios del siglo XX.

En el cognitivismo, los docentes se enfocan en el desarrollo de habilidades cognitivas en los estudiantes como la percepción, la atención, la memoria, la resolución de problemas y el pensamiento crítico. Promueven estrategias de enseñanza que facilitan la comprensión, como el uso de metáforas y la organización estructurada de la información (Escuela de Profesores del Perú, 2024).

Las estrategias cognitivas desarrollan de manera significativa el pensamiento lógico, así como los aprendizajes de la comprensión y lectura. Mego & Saldaña (2021), consideran que en una deficiente comprensión en los estudiantes, las causas serían la incorrecta aplicación de estrategias para desarrollarlas, la falta de materiales que sirvan de bases para la mejora de estas competencias, falta de orientación adecuada para el uso de estrategias innovadoras comprensivas y orales que superen las formas de trabajo tradicionales de tareas, trabajos y evaluación.

En el campo educativo, las evidencias de la activación de los procesos cognitivos se producen cuando estos procesos se ponen en marcha en determinado contexto mediado por las actividades que propone el docente. Por ello, es de gran importancia que el docente conozca y valore los procesos en los que los estudiantes se apoyan para aprender, facilitando además

que se den las condiciones necesarias para que el aprendizaje realmente se produzca. El aprendizaje va a depender de la estructura cognitiva previa que posee cada individuo (conceptos, ideas, organización, entre otros) y va a relacionarse con la nueva información que se incorpore (Administración Nacional de Educación Pública [ANEP], 2023).

Es importante tener en cuenta que la progresión del aprendizaje en el estudiante no es lineal ni direccional, como se ha dicho antes, y no es igual el recorrido para todos los estudiantes. En este sentido, cada nivel de la progresión no se entiende de forma valorativa de «peor a mejor», sino como estadios, momentos, en el continuo del desarrollo de la competencia.

La siguiente tabla muestra las evidencias del progreso planteado para los procesos cognitivos.

Cuadro 1:

Progresiones del aprendizaje (aprender a aprender).

Dimensión / niveles de logro	I	II	III	IV	V
Procesos internos del pensamiento	Responde de forma espontánea o con mediación a desafíos cognitivos a partir de lo que le provocan diferentes situaciones.	Identifica y reconoce las consecuencias de sus respuestas a las situaciones que lo desafían cognitivamente. Comienza a reflexionar sobre qué aspectos de ellas potenciar o modificar.	Desarrolla conciencia sobre sus procesos internos de pensamiento. Reflexiona sobre los supuestos realizados y describe el proceso utilizado para llegar a sus conclusiones.	Se maneja con creciente autonomía y organización en el desarrollo de sus procesos internos de pensamiento. Identifica campos de interés en los que puede desarrollarse en función de sus conocimientos de sus procesos cognitivos.	Desarrolla de forma autónoma su actividad cognitiva integrando sus procesos de aprendizaje en función del conocimiento de sí mismo.

Nota: Información obtenido de Administración Nacional de Educación Pública [ANEP] (2022), citado por (Administración Nacional de Educación Pública [ANEP], 2023).

Se puede observar que el progreso en el desarrollo de la competencia se visualiza a través de las evidencias presentadas en cada nivel de la progresión, de la activación de los procesos cognitivos asociados. Esas evidencias se identifican a partir y a través de las acciones de los estudiantes y de sus desempeños, que promueven las actividades que propone el docente.

Es decir, los estudiantes en todo su recorrido educativo van conectando entre sí sus procesos mentales, sus representaciones de la realidad, sus creencias previas, la información y percepción de su entorno. Se hace relevante, entonces, siempre considerar que los procesos cognitivos no actúan de forma lineal ni independiente. Es el estudiante el que los activa en conjunto e interrelacionados para producir una respuesta a las situaciones que se presentan en el entorno, en ese momento y circunstancia determinados.

Aquí el docente es un mediador que guía el proceso de desarrollo cognitivo para el desarrollo de competencias, asume en el comienzo del proceso la realización de las actividades más complejas dejando las simples al que aprende, hasta el momento en el que este sea más competente. En el momento en el que esto ocurre, el guía retira parte de su apoyo dejando al que aprende en la ejecución de un fragmento de la tarea que él antes realizaba. Así se va aumentando gradualmente las exigencias hasta retirar el máximo posible de apoyos.

Características clave del aula cognitivista:

1. El rol del docente cambia de ser un transmisor de información a un facilitador del aprendizaje, guiando a los estudiantes en este proceso de construcción, participando activamente en el proceso de aprendizaje a través de diferentes estrategias.
2. Resolución de problemas: Se plantean desafíos que invitan a los estudiantes a pensar críticamente y buscar soluciones creativas.
3. Aprendizaje por descubrimiento: Se incentiva la exploración y la experimentación para que los estudiantes descubran conceptos por sí mismos.
4. Promueve el aprendizaje significativo: Fomenta la conexión entre nuevos conocimientos y los ya existentes, lo que facilita un aprendizaje más profundo y duradero.

5. Discusiones y debates: Se fomenta el intercambio de ideas y la argumentación para que los estudiantes consoliden su comprensión.

3. Modelo Pedagógico Constructivista.

Es una teoría que pone énfasis en el papel activo del estudiante en la construcción de su propio conocimiento a través de su acción y experiencia. Según esta teoría, el aprendizaje es un proceso activo que ocurre a través de la interacción entre los conocimientos previos del estudiante y las nuevas experiencias.

En este proceso educativo, el docente tiene un papel de acompañante y mediador para que el alumnado logre el máximo desarrollo de su aprendizaje. Fomentan la participación activa de los estudiantes en la resolución de problemas, la colaboración y el descubrimiento (Mesén, 2018).

Reyes (2022), menciona que el constructivismo como modelo pedagógico y modelo de pensamiento en general, deja atrás la idea del estudiante pasivo que se limita a recibir información y memorizarla. Entonces, se puede considerar que un aula que fomente el constructivismo, se va a enfocar más en el proceso del aprendizaje que en los resultados, es un aula que se encuentra acondicionada con recursos didácticos, laboratorios, guías de autoinstrucción, recursos tecnológicos, zonas con ambientes de aprendizaje de las áreas del conocimiento; es un aula donde el estudiante no tiene miedo a preguntar y trabaja en equipo, aportando con ideas y aceptando críticas constructivas de sus pares.

En este modelo pedagógico, el rol del docente es de moderador, guía, facilitador, coordinador y un participante más de este proceso de enseñanza y aprendizaje. Por consiguiente, se puede decir que a través del rol del docente se puede guiar el aprendizaje del estudiante, eso sí, este tiene que tomar en cuenta los intereses, características, diferencias y necesidades de forma individual de cada estudiante, para sí configurar un aprendizaje significativo y que sirva para el desarrollo académico, personal y social del estudiante.

Funciones principales del profesorado en una clase donde se usa un sistema pedagógico constructivista son:

- ϕ Preparar y acondicionar el aula con todo lo necesario.
- ϕ Definir objetivos educativos.

- ϕ Organizar equipos de estudiantes para trabajar en grupo.
- ϕ Explicar criterios.
- ϕ Intervenir para explicar temas y tareas.
- ϕ Resolver dudas de los estudiantes.
- ϕ Dinamizar las clases.
- ϕ Fomentar la participación individual.
- ϕ Incentivar el trabajo en grupo.
- ϕ Realizar un seguimiento de la evolución del alumnado individual y colectivo.
- ϕ Controlar el correcto funcionamiento de los grupos.
- ϕ Ofrecer retroalimentación constructiva, que se centre en el proceso de aprendizaje y no sólo en los resultados finales.
- ϕ Tratar de que los estudiantes tomen conciencia de sus propios procesos y estrategias mentales (metacognición).
- ϕ Potenciar la autonomía en cada estudiante.
- ϕ Promover la reflexión y el pensamiento crítico, mediante la discusión de problemas y la exploración de ideas.
- ϕ Proporcionar oportunidades para la experimentación y la exploración, mediante el uso de materiales didácticos y la realización de proyectos prácticos.
- ϕ Evaluar la calidad y la cantidad de los conocimientos aprendidos.

En resumidas palabras, el rol del docente desde un enfoque constructivista consiste en promover una metodología activa, de indagación y descubrimiento, es decir que plantee un conjunto de actividades planificadas y organizadas para que el estudiante pueda desenvolverse en su contexto y así desarrolle habilidades, destrezas, construya su conocimiento, desarrolle un pensamiento crítico. En la práctica, el docente retroalimenta y corrige en situaciones específicas del aprendizaje, interacciona con el estudiante con respeto y supervisa y guía el desarrollo de la actividad.

Desde una concepción constructivista el rol del estudiante no puede ser reemplazado por nadie en la construcción del aprendizaje, puesto que como ya se ha mencionado es él quien puede relacionar la información nueva con sus conocimientos previos y estructurar sus esquemas. Por lo tanto, desde esta característica de actor activo de aprendizaje, podemos considerar que es el estudiante quien explora, interactúa con sus pares y con su medio, además es un sujeto reflexivo, que piensa sobre la construcción de su aprendizaje y del proceso que le sigue.

Tovar et al., (2013) manifiestan que, en el ámbito de enfermería el cambio de enseñanza fundamentado en un paradigma tradicional (conductismo) hacia el constructivismo no es fácil, pero en algunos casos se ha emprendido un camino transformador cuya finalidad es egresar un enfermero protagonista, líder, creador, capaz de enfrentar los retos de la salud de la persona, la familia y los grupos comunitarios.

De la misma manera Tejada et al., (2019) argumentan que las prácticas pedagógicas relacionadas al constructivismo, constituyen un proceso que se despliega en el contexto del aula, laboratorio o campo de práctica, en los que se pone de manifiesto una determinada relación docente-estudiante centrado en la construcción y aplicación del conocimiento [...] Esta práctica es la competencia innovadora así como humanizadora, de un sujeto histórico formalmente preparado para ejercer ciudadanía y competitividad, que debe preparar al futuro profesional para que pueda tener un pensamiento crítico y reflexivo en un mundo globalizado con usuarios más exigentes, con una transformación tecnológica en constante perfeccionamiento, enmarcado en un modelo de aprendizaje basado en competencias.

Estas prácticas pedagógicas juegan un rol clave en la enseñanza y aprendizaje sobre el cuidado que brinda enfermería, con el fin de formar egresados competitivos con alta sensibilidad humana, creativos y críticos capaces de transformarse y transformar. Por tanto, la teoría constructivista sustenta una postura de replantear el rol del docente, como pensador crítico, capaz de desarrollar en sus estudiantes criterios de autonomía, habilidad dialógica y empatía, con elevados grados de satisfacción, de manera, que las enfermeras sean críticas y reflexivas, en su práctica y en vida diaria.

Para finalizar, en la práctica habitual del docente, es común que utilicen una combinación de teorías del aprendizaje en función de las necesidades y características de los estudiantes. Lo importante es que las teorías del aprendizaje sean utilizadas de manera reflexiva y adaptadas a las situaciones y contextos específicos, centrándose en facilitar un aprendizaje significativo, participativo y relevante, que le genere competencias para los estudiantes.

3.2.2 Andragogía: Aprendizaje de adultos en el contexto de enfermería.

Conforme crecemos y pasamos a la edad adulta, la manera en la que aprendemos también se transforma; por lo tanto, la estrategia para impartir la docencia también cambia. De acuerdo con Jiménez (2023), anteriormente se pensaba que la educación para niños y adultos era la

misma; sin embargo, aunque ambos conceptos tienen el mismo objetivo, no son iguales, ya que su público es totalmente diferente. Desde su semántica hay grandes diferencias, Andragogía desde el griego significa “liderar adultos”, mientras que pedagogía se refiere a “liderar niños”.

Malcolm Knowles es considerado el padre de la Andragogía. Fue él quien planteó los pilares fundamentales de la disciplina en el siglo XX, a pesar que el profesor Alexander Kapp ya había acuñado el término el año 1833 refiriéndose a la escuela de Platón. No obstante, Knowles (1970), en su libro “La práctica moderna de Educación de Adulto: Andragogía contra Pedagogía”, también señaló la diferencia entre el aprendizaje de un niño (pedagogía) y de un adulto. En el primero, se evidencia un proceso guiado, no así en el segundo, pues es el adulto quien decide su acto educativo en base a sus expectativas, frustraciones, realidad laboral, familiar, sus recursos, entre otros (Cadamuro, 2021).

Desde la posición de Caraballo (2007), la andragogía es una disciplina que estudia los métodos, estrategias, técnicas y procedimientos eficaces para el aprendizaje del adulto. A su vez, Choque (2019) sostiene que:

El campo de la educación se convierte en un reto para la actividad docente, porque debe aplicar nuevos métodos, técnicas, con la finalidad de llegar a resultados positivos, es decir, desarrollar estrategias que motiven al adulto que pueda interactuar experiencias sociales en las actividades guiadas por el docente, una enseñanza abierta, flexible, crítica, innovadora, donde el docente motive e involucre a los estudiantes en un proceso de construcción de sus propios conocimientos, habilidades, actitudes, afectos, formas de comportamiento y valores (p.1).

La universidad es una de las etapas más importantes en la vida académica de las personas, y en este camino es común observar estudiantes adultos (mayores de 18 años de edad) en la búsqueda de nuevas oportunidades de aprender o de conseguir un título universitario para abrir nuevas puertas en el mercado laboral y permitirles acceder a puestos de trabajo con mayor salario y mejores beneficios.

En la carrera de enfermería, el entorno educativo puede resultar intenso y requerir habilidades y esfuerzos especiales, ya que se precisan de clases teóricas y prácticas a la vez. En efecto, el docente enfrenta dos retos; el primero sobre la pertinencia de los contenidos y el segundo referida a las estrategias y metodologías aplicadas para la formación de los estudiantes.

Es así que las universidades juegan un papel fundamental en la implementación de estrategias pedagógicas para mejorar el aprendizaje y demostrar su compromiso en el proceso educativo. Por ello, bajo el enfoque de la andragogía, se da a conocer las siguientes características orientadas en el estudiante y el docente (Cadamuro, 2021; Choque, 2019):

Características en el estudiante:

- ϕ Asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje.
- ϕ Aplicar a la vida real los conocimientos, las habilidades y destrezas adquiridos durante el aprendizaje.
- ϕ Tener algunos conocimientos de sí mismo y ser capaz para enfocar sobre su significado valores a través de la autorreflexión.
- ϕ Ser actor, no espectador.
- ϕ Ser crítico, productivo, activo.
- ϕ Formular planes y fijarse metas.
- ϕ Estar abierto hacia los procesos de cambio e innovación.
- ϕ Es capaz de autoevaluarse y aceptar la coevaluación y heteroevaluación de otros, entendiendo ésta como un espacio de crecimiento y retroalimentación permanente.
- ϕ Ser capaz de desarrollar y utilizar el pensamiento crítico y de adecuar sus conocimientos a la realidad.

Características en el docente:

- ϕ Crear y mantener un ambiente propicio donde el alumno se haga más crítico, creativo, persuasivo, investigador y transformador de la realidad.
- ϕ Despojarse del liderazgo que lo envuelve para poder llegar a transformar el medio para lograr la renovación.
- ϕ Ayudar a los alumnos para que se cuestione su aprendizaje y cuestione a la sociedad, es decir, para que conozca hacia dónde dirigirá sus acciones.
- ϕ Inculcar a los alumnos para que adquiera conocimientos.
- ϕ Estimular las potencialidades de cada uno con el fin de generar la creatividad y la libertad, entendidas como la capacidad de tomar decisiones acordes con la situación.
- ϕ Crear corrientes de empatía, vivir las situaciones que viven los alumnos en su casa, en su trabajo y/o en su entorno general.

- φ Buscar métodos, técnicas y procedimientos actualizados para responder a los intereses individuales y colectivos.
- φ Ubicarse en el contexto o situación donde enseña. Es decir, al comportamiento apropiado o inapropiado del docente, al cumplimiento de las reglas de la institución.
- φ Dominio amplio y especializado de la disciplina que enseña.

Es fundamental que el docente de la carrera de enfermería se adapte a los tiempos y a las necesidades de cada estudiante, debiendo estar al tanto de las técnicas y metodologías del aprendizaje que están en constante cambio. Sin olvidar que el ejercicio profesional requiere de una educación de alta calidad para los estudiantes, con características esenciales. Para abordar esto, es vital hablar de la Formación Basada en Competencias.

3.2.3 Formación Basada en Competencias (FBC).

La recepción de estudiantes con capacidades y antecedentes educativos (nivel secundario), en muchas ocasiones, supone un gran reto para los docentes a la hora de mantener “el nivel académico”. Esto nos permiten suponer que los estudiantes que acceden a las universidades, poseen rendimientos distintos. Entonces, ¿cómo mantener una formación integral, humanista y de excelencia con estudiantes que tienen capacidades distintas en un mundo altamente tecnificado y en donde los conocimientos están en constante evolución? La universidad ha pensado que una buena manera de enfrentar estos retos es apostar por una FBC.

A lo largo de la historia de la educación nos podemos encontrar con diversos tipos de enfoques educativos, cada uno corresponde a cada etapa en particular en nuestra historia. Asimismo, son variados los conceptos desarrollados en relación a competencias, pero todas las ideas enfatizan tres aspectos importantes enfocados en el desarrollo de conocimientos y habilidades prácticas: cognoscitivos, procedimentales y actitudinales.

Para Cejas et al., (2019) definen que la formación por competencia es entendida como un proceso de enseñanza y aprendizaje que está orientado a que las personas adquieran habilidades, conocimientos y destrezas empleando procedimientos o actitudes necesarias para mejorar su desempeño y alcanzar los fines de la organización y/o institución.

De igual manera Sanz et al., (2015) definen a una competencia como aquella característica que posee la persona y que garantiza una actuación de éxito, estructurada en:

- ϕ Competencias de conocimiento, lo que la persona sabe (permiten ser aprendidas).
- ϕ Competencias de habilidad, tanto lo que la persona sabe hacer como su capacidad de relación interpersonal (permiten ser entrenadas).
- ϕ Competencias de actitud, lo que la persona es, el cómo se conduce ante las situaciones y escenarios (permiten ser fomentadas).

El concepto de competencia es multidimensional e incluye distintos niveles. De acuerdo con la Fundación Educación para el Desarrollo – Fautapo (2009), las competencias son desempeños complejos que integran las distintas dimensiones del saber para analizar y resolver problemas del contexto.

1. **Saber ser:** Articulación de diversos contenidos afectivos motivacionales, buscan la idoneidad personal (actitudes y valores).
2. **Saber conocer:** Puesta en acción de un conjunto de herramientas necesarias para procesar la información de manera significativa (conocimientos, conceptos y habilidades cognitivas).
3. **Saber hacer:** Saber actuar con respecto a la realización de una actividad o la solución de un problema (desarrollo de habilidades, procedimientos y técnicas).

En consonancia con lo anterior, el modelo curricular de la Universidad Amazónica de Pando, siendo una de las universidades más joven del Sistema de la Universidad Boliviana (SUB), está utilizando el enfoque de formación basada en competencia (FBC).

En otros países, no es suficiente los tres saberes para el desarrollo integral del estudiante, sino más bien consideran cuatro saberes que se ponen en juego para actuar de forma competente (EDECOP, 2021):

1. **Saber Conocer:** Implica el ámbito cognitivo, la capacidad de internalizar los conocimientos asociados a la acción.
2. **Saber Hacer/Saber Actuar:** Implica la práctica, la capacidad de desempeño de acuerdo con ciertos parámetros de calidad definidos en el contexto laboral.
3. **Saber Ser/Saber Estar:** Incluye las actitudes, aspectos personales que inciden sobre los resultados de la acción.
4. **Saber actuar con otros:** Es un aspecto que cada vez cobra mayor actualidad y que refleja la relación compleja entre las competencias individuales con las competencias

de los equipos de trabajo en la organización. Se trata de cómo potenciar las capacidades de los equipos y espacios en los que la persona actúa.

Uno de los principales criterios que sostiene al enfoque basado en competencias es que los estudiantes no aprenden simplemente porque les enseñan los profesores, sino, porque se involucran en el proceso de aprendizaje (Christian, 2018). Entonces, el papel del docente es elegir un conjunto de estrategias que estén dirigidos a que los estudiantes, mediante su propia actividad logren los objetivos educativos requeridos (conocimientos, habilidades y actitudes) y que se encuentran en el perfil del egresado.

Por consiguiente, en enfermería, esta formación apunta a que los futuros profesionales obtengan los conocimientos, capacidades, juicio y atributos personales para estar preparados y enfrentar desafíos complejos que se presenten al momento de ejercer la profesión de manera segura.

El aprendizaje por competencias se caracteriza por una serie de aspectos que lo diferencian de otros enfoques de enseñanza y aprendizaje. Ríos (2023), menciona 6 características importantes y beneficiosas:

1. Enfoque en el desarrollo de habilidades prácticas: Los estudiantes aprenden a través de experiencias de aprendizaje prácticas y relevantes para la vida real.
2. Integración de diferentes áreas del conocimiento: El aprendizaje por competencias no se limita a un área específica del conocimiento, sino que integra diferentes disciplinas y habilidades para desarrollar competencias útiles y aplicables en diversos ámbitos.
3. Evaluación del desempeño basada en resultados medibles y observables: La evaluación del aprendizaje por competencias se centra en el desempeño del estudiante en la aplicación de habilidades y conocimientos prácticos en situaciones reales. Los resultados se miden mediante criterios claros y observables.
4. Aprendizaje activo y participativo: Los estudiantes son responsables de su propio aprendizaje y se les anima a trabajar en equipo para desarrollar habilidades y conocimientos prácticos.

5. Flexibilidad y adaptabilidad: El aprendizaje es flexible y se adapta a las necesidades de los estudiantes y del contexto en el que se desarrolla el aprendizaje.
6. Orientación hacia el mundo laboral y la vida real: El aprendizaje por competencias está diseñado para preparar a los estudiantes para el mundo laboral y la vida real.

3.2.4 Clasificación de las Competencias del Docente y Estudiante.

En una sociedad cambiante donde las demandas están en constante reformulación, estas competencias son de gran importancia. En la práctica docente, estos tienen la necesidad de actualizarse en el conocimiento, aplicación, desarrollo y evaluación de las competencias que su institución decidió desarrollar (Loredo & Romero, 2012).

Una docencia de calidad, sin duda, implica poner énfasis en la figura del docente, en sus métodos de enseñanza, en las destrezas pedagógicas que debe dominar, el desarrollo de competencias didácticas (Urrutia & Yancha, 2018). Bajo esa línea, las competencias docentes siguen la misma estructura que el perfil del egresado, aunque no se corresponden de forma idéntica.

Existen varios autores que resaltan diversas competencias que debe de cumplir el docente: competencia interpersonal, competencia metodológica, competencia en investigación, competencia comunicativa, competencia en proyección social, competencia de planificación y gestión de la docencia y competencia de innovación (Ruiz-Melero y otros, 2020; Clavijo, 2018). Estas competencias varían en función del contexto, del sistema educativo y de las necesidades que marcan la sociedad.

a. Competencias Docente.

De la misma manera, Villarroel & Bruna (2017) proponen tres competencias docentes que sintetizan las competencias requeridas en la educación universitaria actual en tres dimensiones:

1. Competencias Básicas:

Corresponderían al conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes propias de la labor de un profesor, y que conforman los requisitos o las condiciones mínimas necesarias para el ejercicio de la docencia, pero, por sí solas no dan cuenta de un desempeño destacado o de

excelencia. Tienen relación con el conocimiento de las materias que se enseñan, la habilidad de expresarse y dar a entender sus ideas, teorías y conceptos, la capacidad de trabajar junto a otros docentes, mostrar responsabilidad y compromiso con el quehacer y ética del trabajo docente. Involucran competencias de:

- a. Cognitivas, asociadas al conocimiento de la disciplina.
- b. Sociales, asociadas al trabajo en equipo y la colaboración con otros.
- c. Comunicativas, referidas la capacidad de expresar y explicarse adecuadamente a nivel oral y escrito.
- d. Tecnológicas, ligadas al manejo de las tecnologías de la información.
- e. Personales, como son el compromiso y ética profesional.

2. Competencias Específicas:

Se refieren a las que son parte fundamental del proceso de enseñanza aprendizaje y distinguen a un docente cuya enseñanza está centrada en el aprendizaje de los estudiantes, buscando identificar y comprender cuáles son las mejores estrategias de enseñanza y evaluación según los resultados de aprendizaje que se quieren desarrollar, los contenidos que se aprenden y las características de los alumnos a quienes enseña. Éstas involucran competencias de:

- a. Planificación y Organización, referidas a cómo se diseña el PEA, respetando lo que se debe enseñar en un curso, los resultados de aprendizajes que los estudiantes deben lograr y habilidades que ellos traen para alcanzarlas.
- b. Didácticas, entendidas como la selección de estrategias y metodologías de enseñanza que permitirán lograr las metas del curso, considerando las características y necesidades de los estudiantes.
- c. Diseño e implementación de metodologías de evaluación, con que se espera medir y valorar el aprendizaje de los estudiantes, utilizando distintas estrategias que evalúen la construcción del conocimiento y desarrollo de habilidades de orden superior, entregándoles feedback a los estudiantes de sus resultados.

3. Competencias Transversales:

Son aquellas que entregan un valor agregado del proceso de enseñanza y aprendizaje. Funcionan como factor protector del rol del docente, su interacción con los estudiantes y el

logro de los aprendizajes esperados. Tiene relación con la capacidad metacognitiva, autocrítica y reflexiva del docente, lo que le permite ponerse en el lugar de otros, vincularse adecuadamente con los estudiantes, cuestionar y mejorar sus prácticas. Estas competencias influyen en la efectividad y satisfacción de los estudiantes y docentes e involucran:

- a. Mantener un clima de aula positivo.
- b. Investigar y reflexionar sobre sus propias practicas pedagógicas.

La elección de una enseñanza basada en competencia, aporta diferentes ventajas. Por tanto, esta clasificación orienta a directivos, docentes y estudiantes para planear y organizar el trabajo, tomar decisiones y comprender el sentido profundo de la formación (Pinilla, 2010).

b. Competencias del Estudiante.

A continuación, se describen tres competencias que debe cumplir el estudiante y que sintetizan las requeridas en el universitario:

1. Competencias Básicas:

Comienzan a desarrollarse en la educación básica y media, pero continúan desarrollándose en la educación superior: lectura (comprensiva, crítica), escritura, expresión oral, matemáticas básicas, habilidades mentales (observar, describir, argumentar, interpretar, proponer).

2. Competencias genéricas, generales o transversales:

Se refieren a los conocimientos, habilidades y actitudes generales, comunes a diferentes profesiones; por ejemplo: de comunicación (relaciones interpersonales, trabajar en equipo para relacionarse con otros, aprender a hablar en público); profesionalismo, que incluye virtudes como responsabilidad, adaptabilidad, honestidad, creatividad; competencias tecnológicas; competencias en investigación, entre otras.

Una de las primeras tareas desarrolladas por el proyecto Tuning, ha consistido en definir las competencias genéricas para América Latina. Tras un proceso de elaboración muy participativo, que puede consultarse en la publicación “Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe Final - Proyecto Tuning - América Latina 2004-2007”, se llegó al siguiente listado de competencias genéricas acordadas para América Latina (Proyecto Tuning, 2007).

1. Capacidad de abstracción, análisis y síntesis.
2. Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica.
3. Capacidad para organizar y planificar el tiempo.
4. Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión.
5. Responsabilidad social y compromiso ciudadano.
6. Capacidad de comunicación oral y escrita.
7. Capacidad de comunicación en un segundo idioma.
8. Habilidades en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación.
9. Capacidad de investigación.
10. Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente.
11. Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas.
12. Capacidad crítica y autocrítica.
13. Capacidad para actuar en nuevas situaciones.
14. Capacidad creativa.
15. Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas.
16. Capacidad para tomar decisiones.
17. Capacidad de trabajo en equipo.
18. Habilidades interpersonales.
19. Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes.
20. Compromiso con la preservación del medio ambiente.
21. Compromiso con su medio socio-cultural.
22. Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad.
23. Habilidad para trabajar en contextos internacionales.
24. Habilidad para trabajar en forma autónoma.
25. Capacidad para formular y gestionar proyectos.
26. Compromiso ético.
27. Compromiso con la calidad.

Existen diversidad de competencias específicas de acuerdo con el nivel de formación en educación superior, ya sea técnica, tecnológica o universitaria. Por consiguiente, las competencias específicas que desarrolla un profesional, durante la educación universitaria, son competencias profesionales.

3. Competencias Profesionales

Las competencias profesionales son capacidades que abarcan un conjunto de atributos interrelacionados que el profesional conjuga para actuar: conocimientos (dimensión cognitiva, saber, conceptos), habilidades o destrezas que pueden ser mentales y procedimentales (dimensión motora, saber hacer, hacer sabiendo entendiendo lo que se hace, habilidades, procedimientos) y actitudes según los valores o virtudes (dimensión afectiva, saber ser).

En este sentido las competencias profesionales no se pueden reducir al simple desempeño laboral ni a la apropiación de conocimientos para saber hacer, sino que involucran un conjunto de capacidades que un estudiante universitario autónomo y responsable desarrolla a través de procesos que lo conducen a ser competente en su desempeño efectivo al realizar múltiples acciones (sociales, cognitivas, culturales, afectivas, laborales) por las cuales evidencia su capacidad para resolver problemas particulares, cambiantes y propios de su profesión en diferentes contextos específicos (cultural, económico, político, social).

De acuerdo al nuevo diseño curricular de la carrera de enfermería, el (la) enfermero (a) titulado de la Universidad Amazónica de Pando; está formado (a) para el ejercicio profesional bajo las siguientes competencias (Carrera de Enfermería - Universidad Amazónica de Pando [UAP], 2022).

Competencias Asistenciales: Gestionar las acciones propias del cuidado integral de enfermería en las diferentes etapas del ciclo vital, en todos los niveles de prevención y atención, incluyendo la promoción de la salud; demostrando conocimientos científicos y humanísticos, actualizado de acuerdo al perfil epidemiológico nacional e internacional, bajo las políticas y programas de salud.

Competencias en Gestión: Utiliza el proceso de gestión en el manejo de los recursos humanos, materiales y económicos para mejorar la calidad de atención en una institución, unidad, servicio o/y programa; coordinando el cuidado de los usuarios en los diferentes niveles de atención.

Competencias en Investigación: Aplica el método científico e identifica, planifica y resuelve problemas de salud a partir de las necesidades en salud y de la disciplina en lo clínico y

comunitario manejando la búsqueda de información científica y aplicando los resultados con evidencia científica.

Competencias en Educación: Emplea el proceso educativo bajo diferentes métodos (presencial, semipresencial y virtual) en los distintos niveles de formación, de forma individual, grupal y comunitaria, considerando al educando como persona crítica, activa y reflexiva.

Podemos decir que el desarrollo de las competencias en enfermería es un proceso continuo que comienza en la formación académica y continúa a lo largo de la vida profesional, ya que estarán mejor preparados para avanzar en su carrera y asumir roles de liderazgo. Asimismo, permitirán brindar una atención de calidad a los pacientes, traducándose en una mejor seguridad del paciente, una mayor satisfacción del paciente y mejores resultados de salud.

3.2.5 Estrategias didácticas para el desarrollo de competencias en la formación de profesionales en enfermería.

Las estrategias didácticas se definen como “el conjunto de actividades, métodos y técnicas que el personal docente lleva a cabo de manera planificada, para lograr la consecución de unos objetivos de aprendizaje específicos” (Rovira, 2018, párr.3). Ésta, responde a la pregunta ¿cómo van a aprender los estudiantes en el proceso de formación?, bajo esa premisa y desde el enfoque de competencias, quien aprende es el protagonista del proceso; por ende, las estrategias se centran en el aprendizaje e involucran al estudiante en un rol activo y participativo (EDECAMP, 2021).

Existen diferentes tipos de estrategias didácticas, que se pueden clasificar según diversos criterios (Vargas-Murillo, 2020; Euroinnova International Online Education, 2024):

a. Según el momento de su aplicación:

- φ Pre-instruccionales: Se utilizan antes de la presentación de un nuevo contenido para preparar a los estudiantes y activar sus conocimientos previos. Estas estrategias permiten al docente saber si el estudiante tiene idea de lo que la asignatura contempla y la finalidad de su instrucción; se puede utilizar la lluvia de ideas y las preguntas dirigidas.

- ϕ Co-instruccionales: Se utilizan durante la presentación de un nuevo contenido para facilitar la comprensión y el aprendizaje del estudiante. En aula, el docente puede utilizar presentaciones visuales (fotografías, dibujos, esquemas, videos, dramatizaciones), preguntas intercaladas (buscan mantener la atención de los estudiantes, así como favorecer la práctica, obtención y retención de información relevante).
- ϕ Pos-instruccionales: Se utilizan después de la presentación de un nuevo contenido para reforzar lo aprendido y evaluar el logro de los objetivos, tales como resúmenes y mapas conceptuales, estos constituyen una síntesis de la información y abstracciones relevante para enfatizar conceptos claves y explicaciones.

b. Según el estilo de aprendizaje:

- ϕ Visuales: Se basan en el uso de imágenes, gráficos, mapas conceptuales y otras herramientas visuales para facilitar la comprensión. Los estudiantes con un estilo de aprendizaje visual tienden a retener mejor la información cuando se les presenta de manera visualmente atractiva y organizada.
- ϕ Auditivas: Se basan en el uso de explicaciones orales, debates, podcasts y otras herramientas auditivas para facilitar la comprensión.
- ϕ Kinestésicas: Caracterizado por una preferencia por el movimiento físico y la participación en el proceso de aprendizaje. Las personas con este estilo de aprendizaje, aprenden mejor cuando pueden participar activamente en actividades prácticas, manipular objetos y experimentar directamente con su entorno.

Durante mucho tiempo en el proceso de formación de profesionales de enfermería, las estrategias pedagógicas se basaron en una transmisión expositiva de contenidos, desde un adulto conocedor y experto hacia un oyente que desconoce el tema y recibe pasivamente la información; así como en una pobre motivación para el aprendizaje, lo que generaba en el estudiante un obstáculo en el pensamiento crítico; sin embargo, estas estrategias pedagógicas se han mejorado y complementado con otras. De ahí la necesidad de establecer y conocer una serie de características que debe cumplir el uso de las estrategias didácticas.

A continuación, se describen las más comunes que puede aplicar el docente en enfermería.

1. Aprendizaje Basado en Problemas (ABP):

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). Dicho de otra manera, el motor del aprendizaje es la resolución de problemas.

En el ABP, el estudiante es protagonista de su propio aprendizaje, facilita no sólo la adquisición de conocimientos de la materia, sino la creación por parte del estudiante de una actitud favorable para el trabajo en equipo, que lo capacita para trabajar con otros. Este acontecimiento es imprescindible en la formación de profesionales enfermeros en los que la realidad laboral y docente se sostiene en el trabajo en equipo (Achury, 2008).

El ABP enseña al estudiante los contenidos de la asignatura, basándose en casos similares a los que él vive en sus prácticas clínicas y en su futura realidad laboral. Ese realismo lo ayuda a elaborar la información y lo aleja del aprendizaje teórico, sin referencia a la realidad. Con este aprendizaje, el estudiante comparte la posibilidad de practicar y desarrollar habilidades, además le permite observar y analizar actitudes y valores que durante el método tradicional docente no pueden llevarse a cabo. Las características del ABP son:

- ϕ Los estudiantes se enfrentan a desafíos y preguntas complejas que deben abordar a través de la investigación, la colaboración y la reflexión.
- ϕ Fomenta el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, resolución de problemas y toma de decisiones.
- ϕ Estimula el trabajo en equipo y la comunicación efectiva.
- ϕ Los docentes que adoptan esta teoría se convierten en facilitadores del proceso de aprendizaje, brindando apoyo y orientación a medida que los estudiantes exploran y construyen su conocimiento.

Esta metodología es factible de aplicar en todas las asignaturas de enfermería, pues con cada problema que se presente se daría un aprendizaje mayor para los estudiantes, a la vez que sería oportuna para la aplicación, análisis y manejo de la legislación y ética en enfermería y se darían pautas para referenciar y relacionar el ejercicio profesional con los cambios en la legislación, inequidades, acceso a la salud, violación de principios y derechos fundamentales, teniendo en cuenta implicaciones para el profesional en las esferas personal y social.

2. Estudios de casos:

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

Para Hernández (2014), el estudio de caso permite que el educando, en su fase interpretativa, establezca procesos cognitivos de acercamiento y acople de la teoría con la práctica, puesto que es pertinente formar profesionales de enfermería capaces de unificar saberes intelectuales que apoyen su cuidado y proceso de atención, y que vayan a la par de las necesidades reales del paciente.

Esta estrategia mejora la habilidad de reconocer, construir y evaluar argumentos, ya que después de que el docente presenta una situación problémica mediante el estudio, los estudiantes hacen una interpretación rigurosa que se complementa con la indagación de pensamientos que lo llevan a solucionar acertadamente. También es importante resaltar que cada estudiante hace sus aportes desde lo que piensa personalmente, justificándolos con los conceptos que posee desde lo teórico. Dentro de las características se encuentran:

- ϕ Pretende a los estudiantes entrenarlos en la generación de soluciones para los posibles problemas de carácter complejo que se presenten en la realidad futura.
- ϕ Activa el conocimiento previo de los estudiantes, puesto que ellos utilizan su conocimiento previo para abordar el problema que se presenta.
- ϕ Fomenta la autonomía y la independencia organizando y construyendo su propio aprendizaje, mejora la toma de decisiones, la capacidad de análisis, motiva, reta, crea expectativas y establece metas frente a situaciones reales (Reyes H. D., 2020).

Que el docente aplique esta estrategia pedagógica, contribuye de gran manera para que el estudiante sea consciente de la importancia de las habilidades esenciales de pensamiento crítico y de sus capacidades intelectuales, fundamentales en los ámbitos educativos y laborales, puesto que en sus prácticas requiere resolver tanto problemas de salud comunes como complejos, donde se ve en la necesidad de desarrollar estas habilidades, para tomar decisiones y realizar acciones pensadas y reflexionadas.

Su aplicación en aula no es fácil, Ardila (2020) señala que:

Para su aplicación en aula, el equipo docente debe recibir formación continuada en docencia universitaria (con énfasis en la metodología “Estudio de Casos”), para poder así en el mediano plazo implementar transformaciones a las prácticas pedagógicas, didácticas y curriculares, que favorezcan la teoría y práctica de la enfermería, así como a los sujetos de cuidado que potencialmente esperan al personal de enfermería novato (p.7).

3. Método de proyectos:

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 (Fautapo, 2009). Se puede aplicar en aula de manera individual o grupal.

El método de proyectos al ser una estrategia transdisciplinaria tiene relación con el estudio de casos, el debate, el aprendizaje basado en problemas. Despertar en el estudiante el desarrollo del rol de investigador desde el primer momento en que ingresa a la facultad y seguir reforzándolo en la ejecución de su práctica asistencial, permite que descubra las necesidades en salud que deben ser estudiadas y encontradas desde enfermería.

Esta estrategia didáctica presenta un gran potencial para formar estudiantes con capacidad para la resolución de problemas, habilidades para el aprendizaje cooperativo y aptitudes para la planificación y coordinación de equipos de trabajo colaborativo (Olguín & Hernández, 2021).

Papel del estudiante:

- ϕ Las actividades permiten a los estudiantes buscar información para resolver problemas.
- ϕ Permite construir su propio conocimiento favoreciendo la retención y transferencia.
- ϕ Las condiciones en que se desarrollan los proyectos permiten al estudiante desarrollar habilidades de colaboración, en lugar de competencia.
- ϕ Se convierte en un descubridor, integrador y presentador de ideas.
- ϕ Se muestra comunicativo, afectuoso, productivo y responsable.
- ϕ Se sienta motivado ya que él es quien resuelve los problemas, planea y dirige su propio proyecto.

Papel del docente:

- ϕ El docente está continuamente monitoreando la aplicación en el salón de clase, observando qué funcionó y qué no.
- ϕ El docente deja de pensar que tiene que hacerlo todo y da a sus estudiantes la parte más importante.
- ϕ El docente se vuelve estudiante al aprender cómo los alumnos aprenden, lo que le permite determinar cuál es la mejor manera en que puede facilitarles el aprendizaje.
- ϕ El docente se convierte en un proveedor de recursos y en un participante de las actividades de aprendizaje.

4. Simulación:

La simulación clínica es una herramienta educativa con la que se favorece la adquisición de ciertas habilidades técnicas y competencias necesarias para el cuidado de la salud. Una de las grandes diferencias entre la enseñanza de la medicina con el modelo tradicional y la enseñanza basada en la simulación, es que durante el entrenamiento clínico en pacientes reales los alumnos deben de estar continuamente supervisados para evitar que cometan errores y corregirlos de manera inmediata, esto con el fin de cuidar la integridad y seguridad del paciente.

En contraste, dentro de una simulación los errores son permitidos por el docente con el fin de que el estudiante aprenda de las consecuencias de su error, rectifique y vuelva a realizar el procedimiento de manera correcta, reforzando así sus conocimientos (Reyes, 2020, como se citó en Dávila, 2014).

De la misma manera Aballay & Silveira (2020) consideran que la simulación:

Como estrategia de aprendizaje es muy innovadora puesto que permite que los estudiantes recreen una situación que pudiesen vivenciar en las prácticas clínicas, con ello viven el proceso como si fuera real dentro de un ambiente clínico didáctico, con el propósito de aplicar la teoría, practicar hasta mejorar el error, aprender analizando situaciones y evaluando el producto final (párr.10).

A través de la simulación clínica el estudiante interactúa en un entorno que simula la realidad, con una serie de elementos mediante los cuales resolverá una situación o caso clínico. Existen

tres tipos de simulación para el área clínica (Niño, Vargas, & Barragán, 2015; Urra, Sandoval, & Irribarren, 2017):

1. Simuladores de baja fidelidad, que son estáticos y con poco realismo, usados en la práctica clínica para el desarrollo de una habilidad sicomotora simple, como tarea parcial para el entrenamiento en torsos de resucitación o en brazos para inserción de cánulas.
2. Simuladores de media fidelidad, que aporta ambientes y situaciones integrales para la atención en salud de las personas. Es un simulador con varias intervenciones de enfermería, como resucitación cardiopulmonar, apoyo de inserción de cánulas y administración de soluciones intravenosas (por ejemplo, un simulador con sonidos cardiacos/respiratorios/habla, pero sin movimientos para ejecutar una valoración).
3. Simuladores de alta fidelidad, que se desarrolla entrenamientos especializados y de mayor complejidad que integran situaciones e intervenciones más complejas. Tienen representación anatómica, pero también están asistidos con software capaces de ser preprogramados y unidos a una enseñanza de pensamiento crítico, en trabajo de equipos y en el manejo de incidentes críticos. Los simuladores humanos pueden incluir: cambios de parámetros fisiológicos, latido cardiaco, pulso, respiración, sonidos del pulmón, sonidos de Korotkoff para la toma de la presión arterial, pupilas que se dilatan o contraen, ojos que parpadean, sonido de tos, movimientos de la nariz y la habilidad para tener un relato especializado cuando responde el simulador a las preguntas de las enfermeras o estudiantes. Las respuestas vocales pueden ser transmitidas por un micrófono unido al control de una sala, agregando así más realidad al escenario.

Actualmente la Carrera de Enfermería de la U.A.P., cuenta con un espacio físico propio, que se consolidó como el laboratorio. En este, se crean situaciones clínicas para la realización de procedimientos y diseño de escenarios de simulación que promueven el desarrollo y fortalecen el quehacer y el cuidado integral de las personas, además de ofrecer diferentes servicios que se hacen extensivos a la comunidad académica de la universidad y otras instituciones externas.

Para las prácticas académicas en las asignaturas de formación clínica, los docentes conocen el manejo de los simuladores de baja y mediana fidelidad, y se realizan prácticas que abordan

procedimientos mínimos; sin embargo, la frecuencia de utilización puede mejorarse, pues no todas las asignaturas utilizan esta herramienta pedagógica como se debe, debido a la excesiva cantidad de estudiantes por asignatura y en todo caso, al mal estado de los muñecos.

Las ventajas de aplicar la simulación en el proceso de enseñanza – aprendizaje son:

- ϕ Es posible aplicar esta técnica en todas las etapas del ciclo universitario.
- ϕ Es una técnica que produce un alto grado de motivación y participación activa.
- ϕ Los avances tecnológicos permiten actualmente realizar por medio de las computadoras, simulaciones, cuya semejanza con la realidad resulta asombrosa.
- ϕ Permite aplicar en forma práctica los conocimientos teóricos adquiridos.
- ϕ Fomenta y permite la auto- evaluación.
- ϕ Aprendizaje por descubrimiento.
- ϕ Permite aprender de los errores sin importar en las consecuencias.
- ϕ Aprendizaje experiencial, en el cual los estudiantes pueden aprender a descubrir, construir conocimiento y significado.

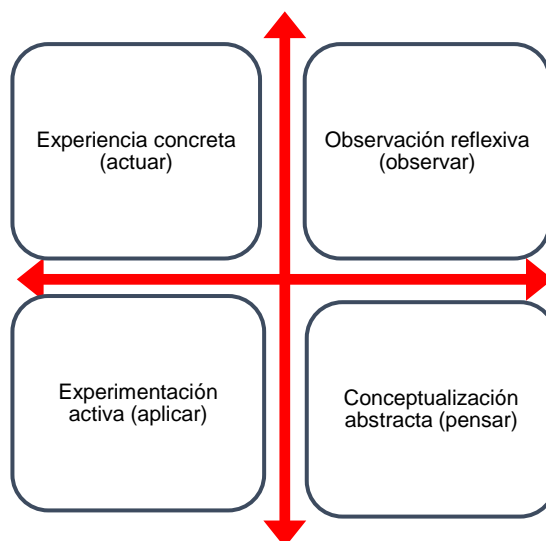
Para concluir, esta estrategia es muy útil en la formación de enfermería, se enmarca en un modelo pedagógico de aprendizaje experiencial, derivado del constructivismo. Este método de enseñanza se centra en el estudiante y ofrece un incremento en el desarrollo de diversas habilidades, lo que favorece a una mayor seguridad cuando se encuentre con el paciente.

5. Aprendizaje experiencial de Kolb:

El método de Kolb, plantea articular los distintos estilos de aprendizaje en la planificación y ejecución de la formación, con la finalidad de dar similares oportunidades a los estudiantes que aprenden de maneras diferentes. Se basa en el principio de que el aprendizaje es más efectivo cuando los estudiantes participan activamente en experiencias concretas y significativas.

Esta teoría, propone un ciclo de aprendizaje que involucra cuatro etapas: experiencia concreta, observación reflexiva, conceptualización abstracta y experimentación activa

Figura 3: Método de Kolb



Nota: Obtenido de (Editorial eLearning, 2022).en base a teoría de David Kolb.

Experiencia concreta: El estudiante se involucra en una determinada actividad en función de cómo se sienten durante la misma. Por ejemplo, la participación en una actividad gamificada (juegos) de un curso de formación online.

Observación reflexiva: El estudiante analiza su experiencia y lo aprendido durante la actividad mencionada en la fase anterior. Además, en esta fase es donde entra en juego la comunicación. El estudiante pregunta al tutor o a otros compañeros acerca de la actividad realizada para contrastar información.

Conceptualización abstracta: Esta es la etapa de pensamiento, los estudiantes ordenan la información y los conocimientos adquiridos durante la actividad con el fin de que estos sean asimilados y transferidos del contexto de juego al académico.

Experimentación activa: El estudiante aplica los conocimientos que ha adquirido a la vida real. Por lo tanto, esto generará una nueva experiencia a partir de la cual el ciclo de aprendizaje se iniciaría de nuevo.

El autor argumenta que el aprendizaje puede comenzar en cualquiera de las cuatro etapas, aunque lo más habitual es comenzar por una experiencia concreta. Los educadores que siguen esta teoría buscan proporcionar a los estudiantes oportunidades de aprendizaje

práctico, como proyectos, pasantías o actividades de laboratorio, y fomentar la reflexión y la aplicación de lo aprendido en contextos reales.

3.2.6 Estrategias didácticas para el desarrollo de competencias con mayor tendencia en el uso de las nuevas tecnologías de información y la comunicación (NTIC).

Hoy en día, con el auge de la tecnología los docentes enfrentan verdaderos retos en su práctica como tal, esto implica la incorporación, elección adecuada y la correcta aplicación de nuevas tecnologías en el proceso de enseñanza. La importancia de adoptar nuevas estrategias didácticas, radica en que, con el uso de la tecnología en aula, esta nos posibilita otras modalidades de formación.

La informática educativa estimula nuevas habilidades del pensamiento y la capacidad de descubrir nuevos conocimientos; puede emplearse como un apoyo para la enseñanza con el objeto de estimular varios sentidos del alumno que posibilite el aprendizaje. Es el vehículo a través del cual puede acercarse la acción docente a los estudiantes sin importar fronteras, distancias o barreras.

Araújo et al., (2021) consideran que la utilización de tecnologías en el ámbito de enseñanza de la enfermería se ha vuelto cada vez más común, pues se busca promover una enseñanza innovadora de los académicos. Su aplicación propicia una mayor dinamización en el método tradicional del aula y se favorece el interés de los alumnos. Con la aproximación a una situación real a partir de estos recursos, es posible, además, optimizar su tiempo de estudio y obtener la percepción de la responsabilidad por el propio aprendizaje.

Es importante que los docentes apliquen estrategias en aula con el uso de las nuevas tecnologías, ya que no podemos pensar en el desarrollo de la profesión de enfermería desligada de los progresos tecnológicos propios de una sociedad del conocimiento. La adquisición de esta competencia digital, es necesaria para los profesionales del siglo XXI, siendo que se va a producir un cambio en la formación, la cual ha de incluir la informática y el manejo de las TIC como competencia básica a adquirir en los planes de estudio (Ramos, 2017).

Esta competencia básica debe poseer todo estudiante de enfermería al egresar de la universidad, ya que, en la actualidad en el ámbito asistencial las TIC representan un nuevo paradigma al ofrecer métodos y técnicas para proporcionar cuidados, resolver situaciones,

contribuir al bienestar de la persona, conservar y mantener su vida. Arandojo (2016) menciona que se debe apropiarse de las TIC porque gracias a las múltiples herramientas, facilitan y ayudan en el buen trabajo del personal de enfermería en sus diferentes funciones.

- ϕ En el rol docente: El enfermero deberá saber utilizar los instrumentos necesarios para facilitar el aprendizaje de sus pacientes en hábitos y actitudes saludables por un lado y de los nuevos profesionales en las universidades por otro. Para ello, tendrá a su disposición campus virtuales, pizarras electrónicas, videoconferencias, robótica para simulación clínica, software diverso, etc.
- ϕ En sus funciones de gestión: El enfermero deberá llevar el control de pacientes, calidad asistencial, consumo de material, control del gasto o de la plantilla de personal entre otros, trabajos que realizará de manera más eficiente y rápida con ayuda de las TIC.
- ϕ En su función investigadora: Necesita conocer y saber manejar los recursos a su disposición para indagar y adquirir nuevos conceptos que permitan desarrollar, evaluar y difundir el conocimiento de enfermería y, de esta manera, intervenir oportunamente y ser competitivos en los diferentes niveles de atención en el campo de la práctica clínica, la gestión y la enseñanza. Para ello, el enfermero cuenta con diversas fuentes de información: redes de blogs, revistas científicas, gestores de referencias online, redes sociales, audio y vídeo-ciencia, etc.
- ϕ En su función asistencial: Tiene que manejar el uso de registros electrónicos de salud (EHR) que se han consolidado como una herramienta fundamental en la práctica de enfermería, ofreciendo una plataforma integral para la documentación clínica que mejora la calidad de la atención al paciente. Los EHR y otros medios tecnológicos favorecen la labor del enfermero, ofreciendo cuidado y control a distancia, integrados en los conceptos de teleenfermería, teleasistencia o teleconsulta.

En definitiva, la revolución de las TIC se revela como herramientas que refuerzan y mejoran el actual modelo sanitario y enfermería tiene la oportunidad de hacer uso de ellas (Regaira & Vázquez, 2021). La preparación de los enfermeros para navegar y liderar en un entorno de atención sanitaria cada vez más digitalizado es fundamental. Esto requiere una actualización constante de los estándares profesionales para incluir competencias digitales, asegurando que la formación en enfermería esté alineada con las demandas del siglo XXI.

Entonces, la inclusión de competencias digitales en los estándares de la formación de los profesionales no solo subraya la importancia de estas habilidades en la práctica contemporánea de enfermería, sino que también establece un marco para la educación y la evaluación continua de las competencias tecnológicas que deben ser implementadas en una casa superior de estudios. Para ello, una estrategia efectiva para mitigar la brecha digital implica la integración de la educación en tecnología de la información (TI) en los currículos de enfermería (Roman-Huera et al. 2024).

Es importante recalcar que la tecnología nunca sustituirá la labor del docente, porque la informática es una herramienta con la cual se puede operar el proceso educativo; pero el diseño previo, la planificación y la estrategia que se van a utilizar estará a cargo del experto educativo. Por consiguiente, para formar profesionales competentes, haciendo uso de las tecnologías, el docente puede apropiarse de las siguientes estrategias.

1. Aprendizaje Colaborativo en Entornos Virtuales.

Las instituciones de educación superior se enfrentan al compromiso permanente de formar y acompañar al profesorado en un contexto marcadamente digital que implica una continua adaptación cultural y un compromiso con la innovación en los procesos docentes (Hernández-Sellés y otros, 2023). Las NTIC, nos han enseñado que el aprendizaje colaborativo es una de las estrategias más efectivas para impulsar conocimientos y habilidades entre los estudiantes (Higher Education, 2022).

Según datos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), para el 2021 más de 1.200 millones de estudiantes de todos los niveles de enseñanza, en todo el mundo, habían dejado de tener clases presenciales, lo que conlleva a su vez, la aparición de nuevos entornos educativos basados totalmente en las TIC, como los llamados entornos virtuales de aprendizaje colaborativo (Andrade & Perdomo, 2023).

Esta estrategia sostiene que el aprendizaje se ve enriquecido a través de la interacción y colaboración entre los estudiantes. Pueden construir conocimiento de manera más efectiva cuando trabajan juntos, intercambian ideas, debaten y resuelven problemas en equipo. Los educadores que aplican este enfoque crean entornos de aprendizaje que promueven la participación activa de los estudiantes, fomentan la responsabilidad compartida y estimulan la construcción social del conocimiento.

El trabajo colaborativo en ambientes virtuales tiene como característica principal el uso de las herramientas de interconexión, utilizadas con una finalidad pedagógica como mediadoras en las nuevas formas de aprender: las páginas web dinámicas, los foros, los chats, sesiones sincrónicas, entre otros (Rivas & Espinoza, 2023).

En consecuencia, todas las sesiones de las clases colaborativas suponen una preparación previa por parte del docente en cuanto a explicación de la actividad, sus objetivos y criterios a evaluar, promoviendo además la autoevaluación y coevaluación de las actividades, lo cual permitirá obtener el resultado final esperado. La didáctica grupal se puede aplicar como:

- ϕ Resolución de problemas: Fortalece la capacidad de trabajar en equipo para llegar a la mejor solución, mejorando su capacidad de análisis grupal; asimismo, aprenden a ser asertivos y escuchar a los demás.
- ϕ Grupos de estudio: Acompañarse y apoyarse mutuamente les permite a los alumnos resolver sus dudas con mayor rapidez y eficiencia.
- ϕ Foros de discusión y debates: Estrategia colaborativa que al mismo tiempo favorece la sana competitividad. Los alumnos aprenden a expresar y defender sus puntos de vista, lo que los motiva a analizar, investigar y prepararse para cualquier circunstancia.

Hablar de las tendencias innovadoras para el trabajo colaborativo en los entornos virtuales es muy importante, debido a los cambios que efectúa la educación, combinándose los modelos pedagógicos y la tecnología. Dejando de lado los modelos individualistas, poco creativos y reflexivos, característicos de las metodologías tradicionales.

2. Flipped Classroom (Aula Invertida).

Citando a Alfaro et al. (2021), el concepto de aula invertida “se refiere al intercambio en el método de trabajo de los contenidos: el estudiante inicia el estudio de los contenidos fuera del aula y lo profundiza en un encuentro con sus compañeros y el apoyo del docente” (p.133).

Dicho de otra manera, el aula invertida es una estrategia didáctica que tiene dos momentos claramente diferenciados: el primero conformado por las actividades no presenciales en las que el estudiante es quien construye el conocimiento, pero de manera autónoma, gestionando sus tiempos; el segundo, es de discusión y consolidación del nuevo saber mediante talleres de aplicación y extensión de manera presencial o sincrónica con el docente en aula.

En el modelo de la clase invertida, los tipos de abordajes que se proponen en enfermería son:

1. Antes de la clase (fuera del aula): El docente produce o selecciona un material digital (video, presentación audiovisual, infografía, línea de tiempo, página web, entre otros.), donde se exponen determinados contenidos del curso y se desarrollan distintos tipos de actividades para verificar la comprensión de los temas.
2. Encuentro presencial o virtual (dentro del aula): En el encuentro presencial o virtual se trabajará con distintas actividades de aprendizaje tales como: ejercicios prácticos, resolución de problemas, debates, trabajos en pequeños grupos y autoevaluaciones. En esta instancia el docente adoptará el rol de tutor para la resolución de dichas actividades interrelacionando los contenidos abordados fuera del aula fomentando un pensamiento reflexivo y crítico como futuros profesionales.

Resultados positivos en el orden pedagógico y tecnológico en el estudiante:

- ϕ Permite que juegue un rol activo en el aprendizaje, autogestionando su proceso con anticipación a las sesiones presenciales o sincrónicas.
- ϕ Integre diversos saberes en el proceso de aprendizaje, desarrollando capacidades de investigación, lectura, análisis de información, etc.
- ϕ Desarrolle la comunicación con distintos interlocutores, durante el proceso y al presentar los resultados, según la naturaleza del problema.
- ϕ Identifique sus puntos fuertes y débiles, así como sus errores para detenerse y profundizar a su propio ritmo.

3. Aprendizaje en el Metaverso: El Futuro de los Entornos Virtuales.

En un futuro no muy lejano, las nuevas generaciones se comunicarán en los entornos virtuales con la misma naturalidad con que lo hacen en la realidad física, y para las instituciones educativas el metaverso se convertirá en la evolución del aprendizaje virtual como lo conocemos ahora.

El metaverso no refiere a una sola tecnología sino a un conjunto de tecnologías. Es un espacio nuevo, un universo virtual al cual se accede por medio de dispositivos. La principal diferencia entre las actuales formas de vinculación con los entornos virtuales y el metaverso, es que no se navega ingresando texto. Es una combinación de realidad virtual inmersiva, como un juego

en línea donde la persona puede ser personificada por un avatar o representación virtual de la persona (Edutech, 2023).

Se calcula que la integración del metaverso en el ámbito educativo comenzará a ser de uso frecuente en los próximos 5 años (Higher Education, 2022). Esto ha motivado a que muchas instituciones de educación superior ya se preparen para esta transición, por ejemplo:

- ϕ Realidad Aumentada (RA): Ofrece una capa adicional de interactividad, superponiendo información digital en el mundo real para enriquecer la experiencia de aprendizaje. La RA puede ser utilizada para enseñar procedimientos complejos, permitiendo a los estudiantes visualizar estructuras anatómicas y procesos fisiológicos en 3D, lo que facilita una comprensión más profunda de los conceptos y mejora la retención del conocimiento (Roman-Huera et al. 2024).
- ϕ Bibliotecas virtuales: Tienen mejores recursos de adaptación que un simple acervo digital, ya que no solo contienen documentos digitalizados, además, su diseño le permite adaptarse a las necesidades de las Instituciones Educativas y la comunidad académica en general. El concepto de “virtual” se refiere a la capacidad de realizar recorridos dentro de la biblioteca y familiarizarse con sus recursos, de una manera mucho más eficiente y dinámica en cualquier lugar y desde cualquier dispositivo.
- ϕ Laboratorios virtuales: Estos recursos están diseñados para que la inmersión en las actividades comunes de un laboratorio físico pueda simularse con un alto grado de efectividad en el mundo virtual. Se habla de la posibilidad de utilizar equipos virtuales e instrumentos de alta precisión que los alumnos podrán manipular con la misma fidelidad que en la realidad física.

De acuerdo con Bosada (2024), alrededor del mundo, centros educativos y universidades ya están llevando a la práctica el aprendizaje a través de metaversos, aunque existen muy pocas evidencias científicas del impacto de su uso desde el punto de vista psicológico y pedagógico; sin embargo, algunos ya han puesto en práctica como se mencionan a continuación.

- ϕ El curso Virtual People, de la Universidad de Standford: Se trata de un programa de estudios en el metaverso creado por el Virtual Human Interaction Lab de esta universidad como parte de un estudio. En esta formación, el alumnado aprende cuáles son las posibilidades de esta tecnología en todos los ámbitos, entre ellos, la educación.

En 2021, (263 estudiantes), todos con sus propias gafas de realidad virtual, pasaron más de 200.000 minutos juntos en el metaverso, en un programa de 20 semanas, donde viajaron por distintos escenarios, actuaron en obras de teatro, realizaron debates virtuales, entre otras actividades.

- ϕ El Colegio Internacional Torrequebrada, de Málaga, anunció recientemente la creación de una versión virtual del centro en el metaverso denominado Educaverso. A través de gafas virtuales, el alumnado podrá realizar la clase de física con un viaje al espacio, o la de ciencias acompañando la explicación del profesor con la visualización de los órganos del cuerpo humano en funcionamiento.

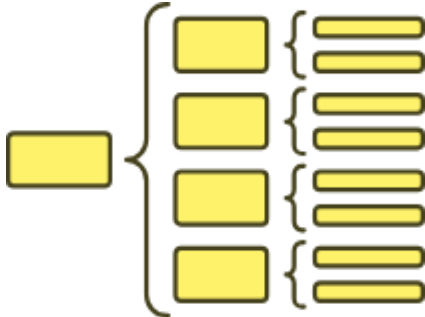
El papel de los docentes en el metaverso será facilitar y guiar las experiencias de aprendizaje, tal como lo hacen en el aula física. Los maestros deberán tener una buena comprensión de las capacidades y limitaciones de la tecnología, así como de los objetivos educativos que deben alcanzar. También tendrán que ser hábiles en la creación y gestión de entornos virtuales de aprendizaje, y ser capaces de brindar orientación a los estudiantes (Toro, 2023).

3.2.7 Técnicas de aprendizaje para desarrollar competencias en los estudiantes.

Las técnicas son los recursos que utilizará el docente para manejar su clase y organizar su asignatura para que se genere un aprendizaje en el estudiante. Diversos autores (Delgado & Palacios, s.f; Núñez, 2019; Fautapo, 2009) describen las técnicas que orientan la labor académica del docente, estas son utilizadas en función de las circunstancias, las características del grupo que aprende y de la formación que se pretende alcanzar.

Cuadro 2:

Técnicas de aprendizaje

Técnica	Descripción visual
<p>Cuadros sinópticos: También denominado mapas sinópticos, ayudan al estudiante a realizar la síntesis de un texto a través de un ordenamiento y secuencia lógica. Es el esqueleto de la información, una estructura sencilla que consta de título, encabezamiento y subdivisiones, para lo cual se emplea llaves.</p>	

Cuchicheo: Consiste en hacer que los estudiantes, distribuidos por parejas, discutan y comenten un tema en estudio y en voz baja a fin de no interferir el trabajo de las demás parejas.



Diálogo o debate: Se utiliza para obtener opiniones individuales o por equipo. El debate fomenta el intercambio de opiniones y conceptos. Asimismo, se enriquece el conocimiento de todo el grupo.



Estudio de casos: Técnica que se enfoca en el estudio de un caso determinado, para que a través del análisis de una situación particular se puedan comprender y registrar determinados conocimientos.



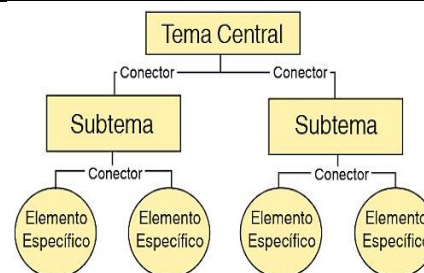
Técnica expositiva: Consiste en la presentación oral de un tema, en el que se busca que el estudiante comprenda un determinado tema para que luego pueda exponerlo frente a sus compañeros, en un lenguaje claro y preciso.



Tormenta de ideas/lluvia de ideas: Técnica creativa que se utiliza una palabra o imagen como disparador para la elaboración de nuevas ideas. A menudo se pueden presentar dos palabras que no poseen ningún nexo en común con el fin de trabajar a partir de ellas.



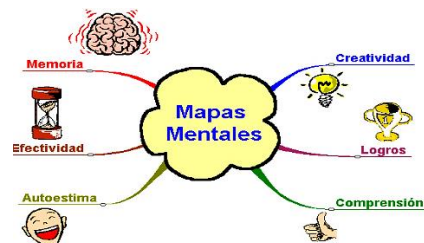
Mapas conceptuales: Permite que el estudiante demuestre sintéticamente lo que sabe de un determinado concepto. En el mapa escribe el concepto en un rectángulo, luego, usa flechas y palabras conectores para relacionar los diferentes conocimientos.



Dramatización/sociodrama: Utilizada para la comprensión de situaciones de tipo social. La finalidad de la técnica de dramatización es fortalecer los lazos, fomentar la empatía y la solidaridad; así como también trabajar la elaboración de respuestas lógicas.



Mapa mental: Los mapas mentales es una forma gráfica o esquemas sencillos, que sirven para ordenar los pensamientos, para que después puedan expresarse oralmente o por escrito con mayor claridad, facilitando su comprensión



Dibujo: Técnica que permite la estimulación del hemisferio derecho, encargado de las imágenes y de la creatividad de las personas.



Cuadros comparativos: Técnica que se utiliza cuando se oponen dos o más teorías. En el cuadro se presentan diferentes variables a analizar. Con esta técnica se fijan visualmente conceptos y definiciones.

RENACIMIENTO CULTURAL EN EUROPA	

Nota: Elaboración propia en base a (Delgado & Palacios, s.f; Núñez, 2019; Fautapo, 2009).

3.3 HIPÓTESIS

La hipótesis puede definirse como una explicación anticipada, una respuesta tentativa que el investigador se formula con respecto al problema que pretende investigar, explica la relación entre dos o más variables y debe someterse a la prueba experimental (Maya, 2014).

Al ser una investigación descriptiva, no experimental, este tipo de investigación se caracteriza por no formular hipótesis, ya que su objetivo principal es comprender un fenómeno o hecho que no ha sido suficientemente investigado, sin establecer relaciones causales o formular predicciones. Por tanto, de acuerdo a lo descrito, no se considera pertinente incluirla en el estudio.

CAPÍTULO IV

4. DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. Nivel de Investigación.

ϕ Descriptivo, propositivo.

Para Arias (2012) los estudios descriptivos buscan la caracterización de un hecho, fenómeno, individuo o grupo, con el fin de establecer su estructura o comportamiento. Es así que es utilizado en la investigación porque se busca valorar, describir y caracterizar las variables de estudio, en este caso, las estrategias didácticas empleadas por los docentes para promover aprendizaje en los estudiantes.

Por su parte, Trahtemberg (2018) hace referencia que las investigaciones propositivas se caracterizan por partir de un diagnóstico y en ese sentido, se fijan o determinan metas y se diseñan estrategias para lograrlas. En el estudio se aplica, ya que una vez que se obtenga la información descrita, se realizará una propuesta sobre estrategias didácticas innovadoras a través del uso de la tecnología para favorecer aprendizaje, convirtiéndose en una herramienta útil para la toma de decisiones y la implementación de cambios sobre nuevas y mejores formas de enseñar.

4.2. Enfoque de Investigación.

ϕ Cuantitativo

El enfoque cuantitativo utiliza métodos y técnicas que involucran la recolección, el análisis y la interpretación de datos numéricos (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014). El estudio posee este enfoque porque se recolectó y analizó la información, generando datos estadísticos para ser interpretados y dar recomendaciones para su mejora.

4.3. Diseño de la investigación

ϕ No experimental.

Hernández et al. (2014), mencionan que este tipo de diseño se realizan sin la manipulación deliberada de variables y en los que solo se observan los fenómenos de manera natural para

después analizarlos. En la investigación, el autor no manipula las variables al momento de la recolección de los datos; asimismo, es de corte transversal, ya que la información será recolectada y registrada en un momento específico de tiempo.

4.4. Población

Según Arias (2012) define población como “un conjunto finito o infinito de elementos con características comunes para las cuales serán extensivas las conclusiones de la investigación...” (p.81).

Es así que la población estuvo constituida por 27 docentes titulares, de contrato e invitados que forman parte del plantel de la carrera de enfermería en la gestión 2024.

4.5. Muestra

La Muestra es definida como parte representativa de la población, con las mismas características generales de la población (Condori-Ojeda, 2020). Por tanto, la muestra se constituyó de 21 docentes titulares, de contrato e invitados que forman parte del plantel de la carrera de enfermería en la gestión 2024 y que voluntariamente decidieron participar, representando el 78% de la población total objeto de estudio.

4.6. Técnicas e Instrumentos de recolección de información

4.6.1. Técnica

ϕ Encuesta

La encuesta es una técnica donde se obtiene información de un grupo de sujetos acerca de sí mismos, o en relación con un tema en particular (Arias, 2012). Su aplicación en la investigación permitió identificar las características socio demográficas y laborales de los docentes, así como conocer las estrategias didácticas que implementan para promover competencias en los estudiantes.

ϕ Revisión bibliográfica y documental.

La técnica de revisión bibliográfica fue utilizada para recopilar información teórica de los diversos textos que abordan la temática de estudio, basado en un proceso de búsqueda,

recuperación, análisis, crítica e interpretación de datos que sirvieron de soporte para la elaboración del marco teórico y la elaboración de la propuesta.

4.6.2. Instrumento

ϕ Cuestionario

El cuestionario aplicado consta de preguntas abiertas y cerradas que buscan dar respuesta a las variables de estudio. Es así que para identificar las estrategias didácticas se utilizó el Cuestionario de Autoevaluación de las Competencias Docentes (CAE-CD).

El CAE-CD es un instrumento con altos grados de fiabilidad en sus escalas (Alfa de Cronbach de 0.87). También fue validada por un total de 374 profesionales que pertenecían a diferentes áreas académicas de la Universidad como: Ciencias de la Salud, Ciencias agropecuarias, Ciencias Sociales y Humanidades, Ciencias Contables y Administrativas, Ingeniería-Arquitectura, Ciencias Básicas, directores o secretarios académicos y profesores de los centros psicopedagógicos de la institución (García et al. 2012).

Este instrumento fue desarrollado para promover la reflexión de los profesores acerca de su práctica docente, para acercarlos a la comprensión y análisis de las fortalezas y debilidades de su quehacer docente, con la intención de servir como insumo para la mejora de sus estrategias didácticas de planeación, conducción y evaluación de enseñanza.

Cuadro 3:

Dimensiones del Cuestionario de Autoevaluación de las Competencias Docentes (CAE-CD).

N°	Dimensiones	Preguntas
1	Planeación del curso	9
2	Conducción de secuencias didácticas	19
3	Comunicación y valores	6
4	Evaluación de la progresión de los aprendizajes	6
Total		40

Nota: El cuestionario elaborado por (García et al. 2012) consta de cuatro dimensiones y 40 preguntas.

La escala de respuesta del instrumento es de tipo Likert con puntuaciones que van del 0 al 4: Deficiente (1), Aceptable (2), Satisfactorio (3), Muy satisfactorio (4); y No aplica porque... (0).

Para determinar el nivel de desempeño y las estrategias de la práctica docente en cada dimensión se realiza la suma de los puntajes obtenidos y se ubica la puntuación total en una rúbrica que consta de cuatro niveles: Deficiente, Aceptable, Satisfactorio y Muy satisfactorio.

Rúbrica del nivel de desempeño docente y las estrategias didácticas.

Nivel	Descripción
Muy satisfactorio	<p>Los resultados de la autoevaluación indican que su desempeño fue excelente; pues domina los elementos y factores que se ven involucrados en el PEA de manera satisfactoria y con base en la experiencia que tiene en el campo. Estos aspectos comprenden los procesos de: a) planificación, que implica relacionar los contenidos del curso con otras disciplinas, así como con problemas sociales o asignaturas del plan de estudios; diseñar los criterios y procedimientos de evaluación e implementar actividades que se adecuen a los diferentes estilos de aprendizaje, b) conducción, que incluye orientar, retroalimentar y supervisar las actividades de aprendizaje; promover la motivación, propiciar la participación y el desarrollo de actividades colaborativas dentro de un ambiente de armonía y respeto, así como utilizar diversos recursos didácticos; y, c) evaluación del PEA, que implica diseñar diversas estrategias de evaluación congruentes con los propósitos del curso para retroalimentar el desempeño de los alumnos, así como valorar los conocimientos previos al inicio del curso, y asignar calificaciones en función de las actividades realizadas en clase. Se infiere que los elementos englobados en los tres puntos anteriores son aplicados de manera integral y flexible permitiendo el desarrollo adecuado de las actividades educativas. Se sugiere mantener dicho nivel y continuar con su formación y actualización en el campo de su disciplina y en el de la enseñanza y la didáctica.</p>
	<p>Los resultados obtenidos muestran que usted ha iniciado el proceso de consolidación del dominio de los elementos clave del PEA, relacionados con: a) la planificación, que implica relacionar los contenidos del curso con otras disciplinas, así como con problemas sociales o asignaturas del plan de estudios; diseñar los criterios y</p>

Satisfactorio	<p>procedimientos de evaluación e implementar actividades que se adecuen a los diferentes estilos de aprendizaje, b) conducción, que incluye orientar, retroalimentar y supervisar las actividades de aprendizaje; promover la motivación, propiciar la participación y el desarrollo de actividades colaborativas dentro de un ambiente de armonía y respeto, así como utilizar diversos recursos didácticos; y, c) evaluación del PEA, que implica diseñar diversas estrategias de evaluación congruentes con los propósitos del curso para retroalimentar el desempeño de los alumnos, así como valorar los conocimientos previos al inicio del curso, y asignar calificaciones en función de las actividades realizadas en clase. Lo anterior implica que, aunque usted es capaz de realizar las actividades de los tres aspectos anteriores y emplear adecuadamente tanto metodologías didácticas como elementos de su experiencia profesional para alcanzar los objetivos de la enseñanza, probablemente aun muestre dificultades en algunos aspectos secundarios de la práctica docente. Se sugiere continuar formándose en aquellos aspectos que requieren consolidarse dentro de su práctica.</p>
Aceptable	<p>Es posible apreciar que las actividades, metodologías y estrategias empleadas durante el curso, no han sido suficientes para tener un desempeño completamente satisfactorio en el PEA, que comprenden: a) planificación, que implica relacionar los contenidos del curso con otras disciplinas, así como con problemas sociales o asignaturas del plan de estudios; diseñar los criterios y procedimientos de evaluación e implementar actividades que se adecuen a los diferentes estilos de aprendizaje; b) conducción, que incluye orientar, retroalimentar y supervisar las actividades de aprendizaje; promover la motivación en los alumnos, propiciar la participación y el desarrollo de actividades colaborativas dentro de un ambiente de armonía y respeto, así como utilizar diversos recursos didácticos; y, c) evaluación del PEA, que implica diseñar diversas estrategias de evaluación congruentes con los propósitos del curso para retroalimentar el desempeño de los alumnos, así como valorar los conocimientos previos al inicio del curso, y asignar calificaciones en función de las actividades realizadas en clase. Las</p>

	<p>metodologías didácticas puestas en práctica no le han permitido tener un impacto real en su trabajo frente a grupo. Por lo que se sugiere reflexionar sobre los reactivos puntuados desfavorablemente en el cuestionario de autoevaluación y detectar cuáles podrían ser las acciones a seguir para mejorar su desempeño docente.</p>
Deficiente	<p>Existen deficiencias significativas en las actividades, metodologías y estrategias didácticas puestas en práctica en el PEA, que comprenden: a) planificación, la cual implica, relacionar los contenidos del curso con otras disciplinas, así como con problemas sociales o asignaturas del plan de estudios; diseñar los criterios y procedimientos de evaluación e implementar actividades que se adecuen a los diferentes estilos de aprendizaje, b) conducción, que incluye orientar, retroalimentar y supervisar las actividades de aprendizaje; promover la motivación en los alumnos, propiciar la participación y el desarrollo de actividades colaborativas dentro de un ambiente de armonía y respeto, así como utilizar diversos recursos didácticos; y, c) evaluación del PEA, que implica diseñar diversas estrategias de evaluación congruentes con los propósitos del curso para retroalimentar el desempeño de los alumnos, así como valorar los conocimientos previos al inicio del curso, y asignar calificaciones en función de las actividades realizadas en clase. El bajo nivel de desempeño ha sido la causa principal de no haber logrado resultados satisfactorios en el PEA. Se sugiere reflexionar sobre aquellos aspectos cuyo desempeño se evaluó como deficiente y buscar metodologías y actividades didácticas alternativas o complementarias, que le permitan implementar modificaciones en su enseñanza y con ello desarrollar de manera más eficiente su práctica docente.</p>

4.7. Procedimiento de recolección de datos.

Para todo el proceso, se cumplió con cinco etapas:

Primera etapa: Esta consistió en la elaboración y defensa del Perfil de Tesis de Grado, la misma que fue aprobada por el jurado, dando viabilidad del mismo y otorgando el aval para continuar con el tema propuesto.

Segunda etapa: Se realizó la solicitud formal de permiso a Dirección de la Carrera de Enfermería, para poder aplicar el cuestionario a los docentes.

Tercera etapa: En esta etapa, una vez obtenido el permiso correspondiente se aplicó el Cuestionario de Autoevaluación de las Competencias Docentes (CAE-CD), previo consentimiento informado por el docente, de forma voluntaria y consciente para participar del estudio. Su aplicación fue realizada en sus diferentes horarios de trabajo.

Cuarta etapa: Para el análisis de datos de la encuesta, primero se realizó una tabulación inicial en el programa Microsoft Excel. En esta etapa, los datos fueron organizados y codificados adecuadamente para asegurar su calidad y precisión. Posteriormente, se utilizó el software SPSS versión 25 para realizar un análisis más profundo y obtener estadísticas descriptivas que permitieron interpretar de manera detallada los resultados obtenidos a través de las tablas y gráficos, proporcionando una base sólida para las conclusiones y recomendaciones del estudio.

Posteriormente se realiza una propuesta sobre estrategias didácticas innovadoras a través del uso de la tecnología para favorecer aprendizaje en la carrera de enfermería. Esta pretende que los docentes la apliquen y pongan en práctica, con la finalidad de promover el desarrollo de competencias en los futuros profesionales de la salud, preparándolos para afrontar los retos y demandas del sistema sanitario actual.

Quinta etapa: Finalmente se concluye con los resultados, poniendo todo el esfuerzo reflexivo y crítico del estudio; con ello, se elabora el informe final para la defensa.

CAPÍTULO V

5. RESULTADOS

Tabla 1:

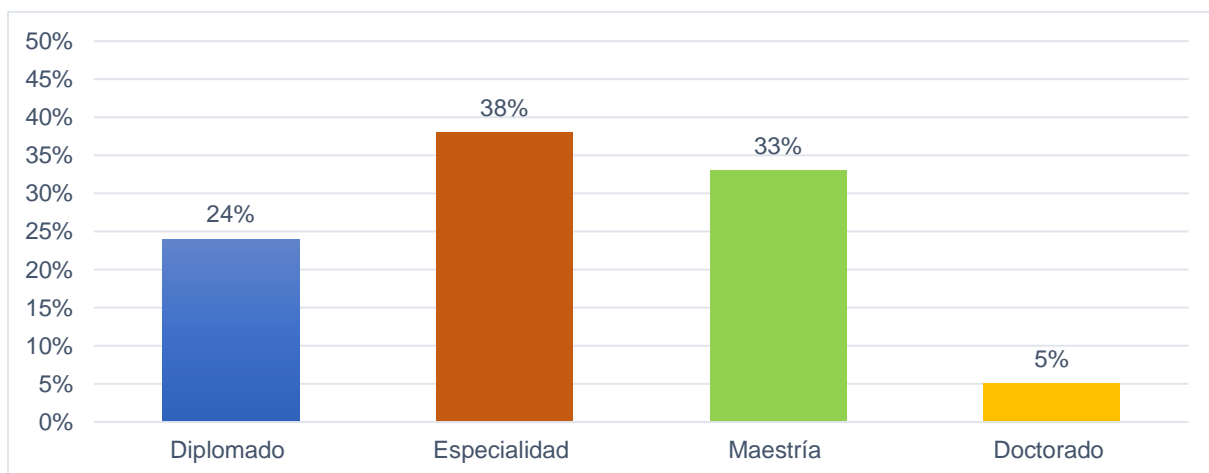
Distribución porcentual de datos sociodemográficos y laborales: Estudios Posgraduales de los docentes de la Carrera de Enfermería en la gestión 2024.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válido	Diplomado	5	24,0	24,0
	Especialidad	8	38,0	38,0
	Maestría	7	33,0	33,0
	Doctorado	1	5,0	5,0
	Total	21	100,0	100,0

Nota: Datos extraídos del cuestionario.

Gráfico 1:

Distribución porcentual de datos sociodemográficos y laborales: Estudios Posgraduales de los docentes de la Carrera de Enfermería en la gestión 2024.



Nota: Datos extraídos del cuestionario.

Interpretación: Los resultados reflejan una diversidad en el nivel de formación posgradual, el 38% de los docentes poseen una especialidad, lo que representa la adquisición de conocimientos y habilidades específicas en áreas de enfermería, el 33% tiene una maestría, demostrando un fuerte compromiso con la formación académica y la investigación. Por otro lado, el 24% ha obtenido un diplomado y finalmente, solo el 5% posee un doctorado.

Tabla 2:

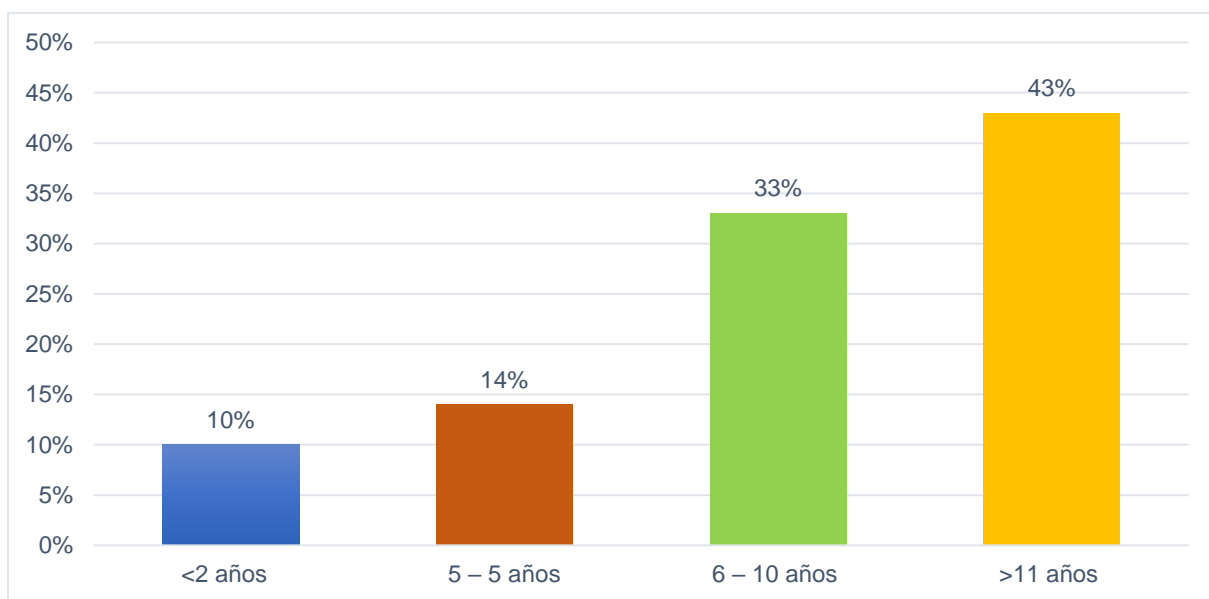
Distribución porcentual de datos sociodemográficos y laborales: Años de experiencia laboral de los docentes de la Carrera de Enfermería en la gestión 2024.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válido	<2 años	2	10,0	10,0
	5 – 5 años	3	14,0	14,0
	6 – 10 años	7	33,0	33,0
	>11 años	9	43,0	43,0
	Total	21	100,0	100,0

Nota: Datos extraídos del cuestionario.

Gráfico 2:

Distribución porcentual de datos sociodemográficos y laborales: Años de experiencia laboral de los docentes de la Carrera de Enfermería en la gestión 2024.



Nota: Datos extraídos del cuestionario.

Interpretación: Los docentes de la carrera de enfermería muestran una diversidad en cuanto a la antigüedad y experiencia laboral. Un 43% cuenta con más de 11 años de experiencia, lo que representa la mayor proporción, el 33% tiene entre 6 y 10 años, indicando que una parte significativa se encuentra en una fase de consolidación profesional, el 14% tiene entre 2 y 5 años, mientras que el 10% tiene menos de 2 años de experiencia. Esto refleja que un grupo considerable de los docentes son jóvenes y están en una fase de aprendizaje y adaptación, beneficiándose de la mentoría y la guía de sus colegas con mayor experiencia.

Tabla 3:

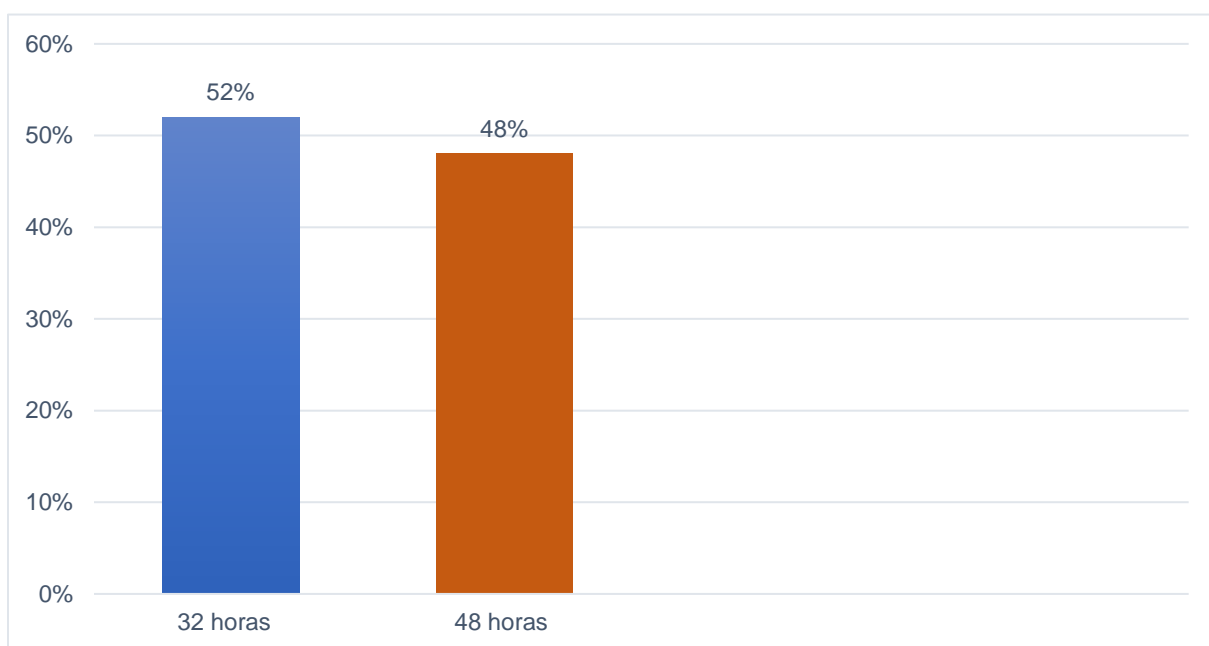
Distribución porcentual de datos sociodemográficos y laborales: Número de horas que imparten docencia los docentes de la Carrera de Enfermería en la gestión 2024.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válido	32 horas	11	52,0	52,0
	48 horas	10	48,0	48,0
	Total	21	100,0	100,0

Nota: Datos extraídos del cuestionario.

Gráfico 3:

Distribución porcentual de datos sociodemográficos y laborales: Número de horas que imparten docencia los docentes de la Carrera de Enfermería en la gestión 2024.



Nota: Datos extraídos del cuestionario.

Interpretación: Los resultados sobre el número de horas impartidas por los docentes de la carrera de enfermería muestran una distribución equitativa en dos grupos. Un 52% de los docentes imparte 32 horas académicas, mientras que el 48% restante imparte 48 horas académicas. Este equilibrio revela que casi la mitad de los docentes asumen una carga horaria más intensa, lo que podría implicar un mayor compromiso en términos de preparación de clases, evaluación de estudiantes y participación en actividades académicas adicionales.

Tabla 4:

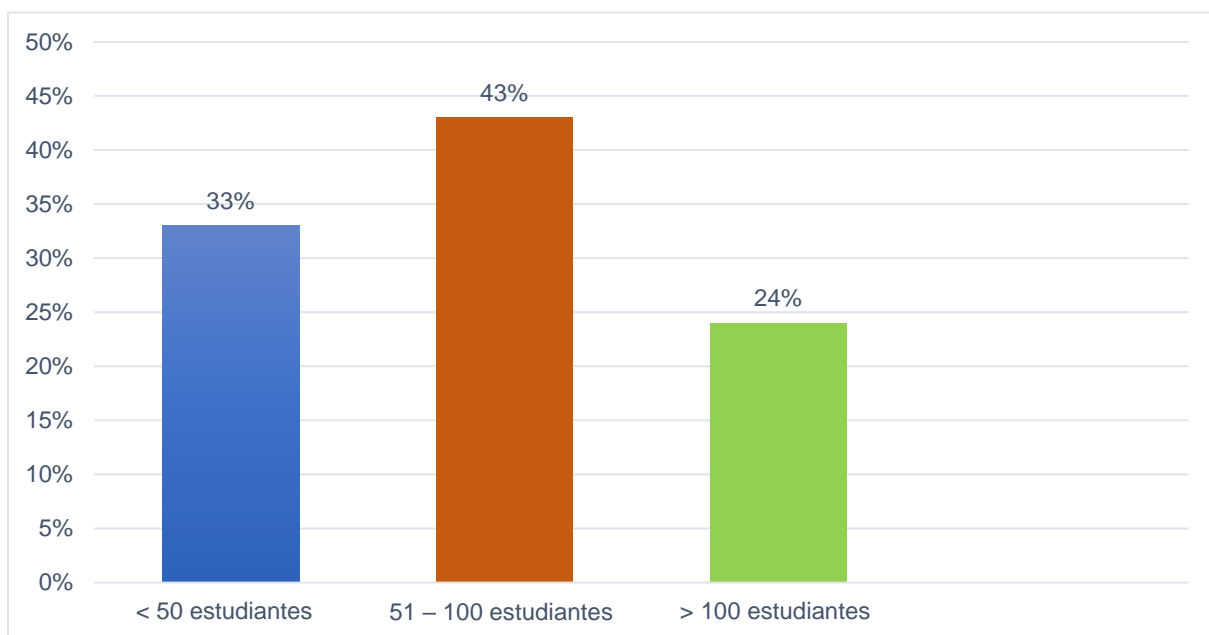
Distribución porcentual de datos sociodemográficos y laborales: Número de estudiantes distribuidos por asignatura en la Carrera de Enfermería durante la gestión 2024.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válido	< 50 estudiantes	7	33,0	33,0
	51 – 100 estudiantes	9	43,0	43,0
	> 100 estudiantes	5	24,0	24,0
	Total	21	100,0	100,0

Nota: Datos extraídos del cuestionario.

Gráfico 4:

Distribución porcentual de datos sociodemográficos y laborales: Número de estudiantes distribuidos por asignatura en la Carrera de Enfermería durante la gestión 2024.



Nota: Datos extraídos del cuestionario.

Interpretación: Se evidencia que el 43% de las asignaturas tiene entre 51 y 100 estudiantes en aula, representando un reto para el docente al realizar su clase abarcando una instrucción directa. Un 33% cuenta con menos de 50 estudiantes, lo que sugiere que el docente propicia una clase con interacción individualizada y atención personalizada; mientras que el 24% de las asignaturas tienen más de 100 estudiantes, develando que es un desafío para el docente mantener la atención individualizada y el seguimiento cercano del progreso de cada estudiante.

Tabla 5:

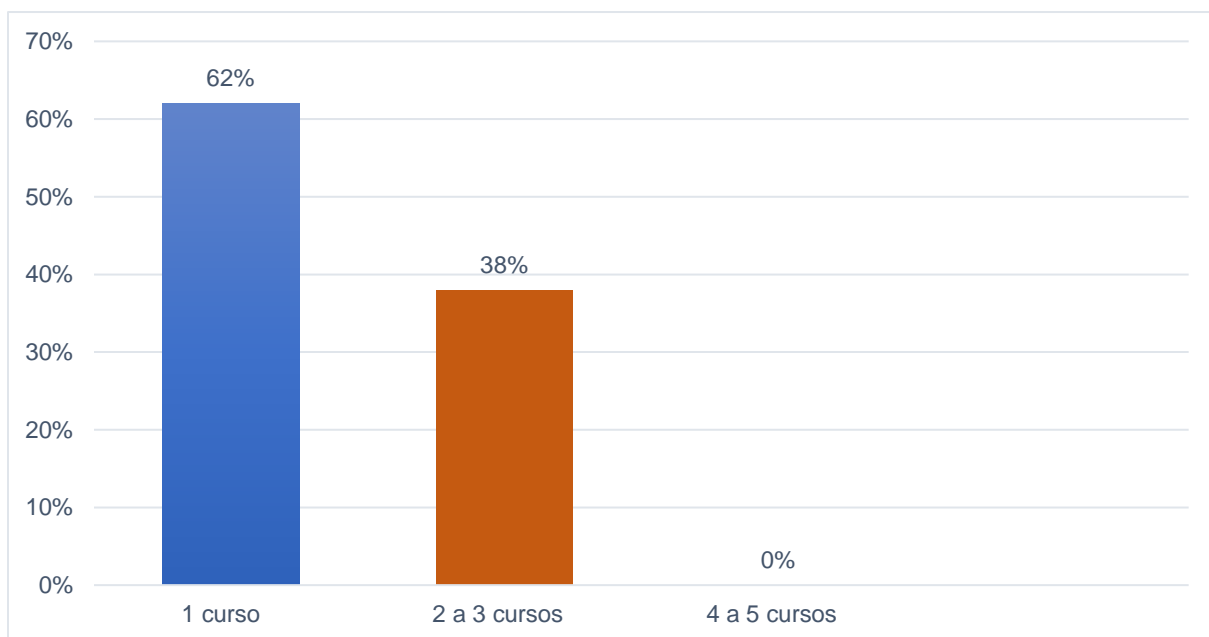
Distribución porcentual sobre capacitación sobre el campo pedagógico que recibe el docente durante el año.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válido	1 curso	13	62,0	62,0
	2 a 3 cursos	8	38,0	38,0
	4 a 5 cursos	0	0,0	0,0
	Total	21	100,0	100,0

Nota: Datos extraídos del cuestionario.

Gráfico 5:

Distribución porcentual sobre capacitación sobre el campo pedagógico que recibe el docente durante el año.



Nota: Datos extraídos del cuestionario.

Interpretación: Los resultados indican que un 62% de los docentes participa en al menos un curso de capacitación anual; por otro lado, el 38% de los docentes se capacita en 2 a 3 cursos al año. Esto refleja un compromiso significativo por parte de la mayoría del cuerpo docente con su desarrollo profesional y la mejora continua de sus habilidades pedagógicas. Sin embargo, aunque hay un buen nivel de participación en la capacitación pedagógica, existe la oportunidad de fomentar aún más la participación en cursos de capacitación para maximizar los beneficios en la práctica educativa.

Tabla 6:

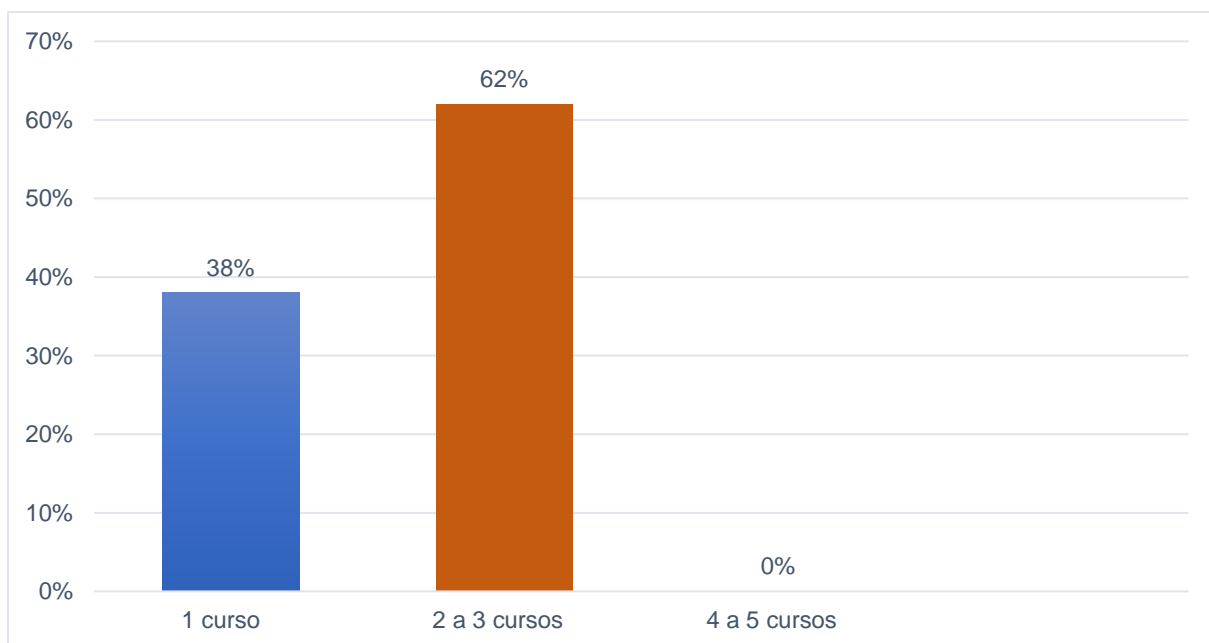
Distribución porcentual sobre capacitación en el campo disciplinar que recibe el docente durante el año.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válido	1 curso	8	38,0	38,0
	2 a 3 cursos	13	62,0	62,0
	4 a 5 cursos	0	0,0	0,0
	Total	21	100,0	100,0

Nota: Datos extraídos del cuestionario.

Gráfico 6:

Distribución porcentual sobre capacitación en el campo disciplinar que recibe el docente durante el año.



Nota: Datos extraídos del cuestionario.

Interpretación: Se evidencia que el 62% de los docentes se capacita entre 2 a 3 cursos anuales en su campo disciplinar, mientras que un 38% participa en al menos un curso anual. Esto sugiere que los docentes tienen un compromiso con el desarrollo profesional y la actualización de conocimientos específicos a su área de enseñanza, manteniéndose al día con los avances y novedades en su disciplina.

Tabla 7:

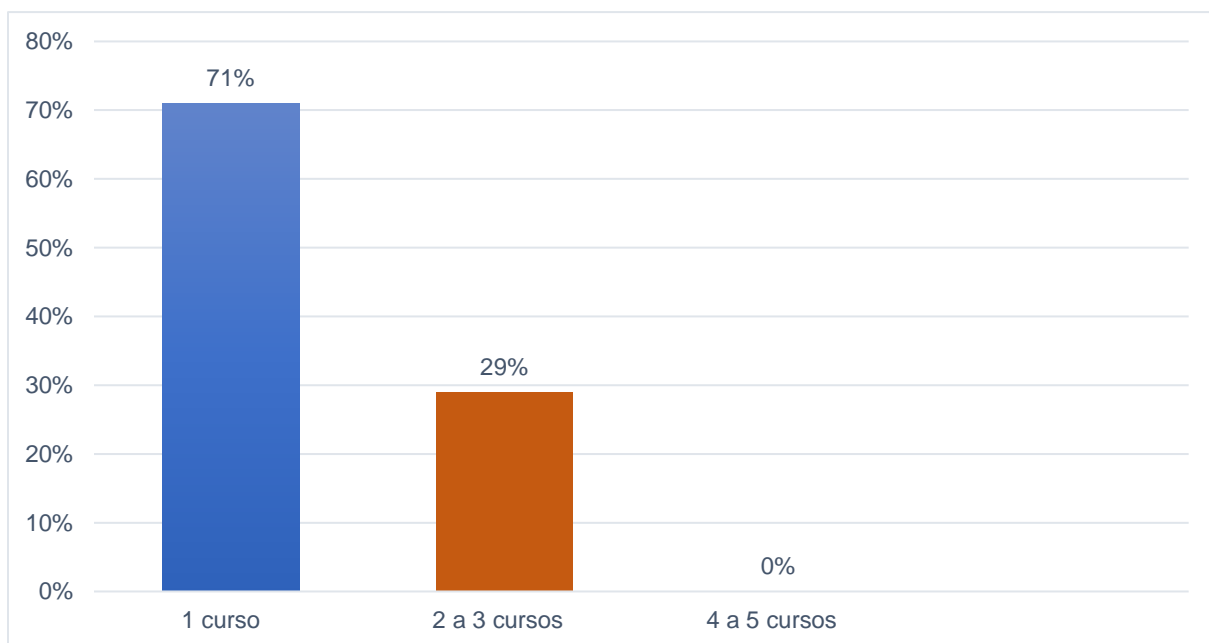
Distribución porcentual sobre capacitación en el campo de las Tecnologías de Información y Comunicación que recibe el docente durante el año.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válido	1 curso	15	71,0	71,0
	2 a 3 cursos	6	29,0	29,0
	4 a 5 cursos	0	0,0	0,0
	Total	21	100,0	100,0

Nota: Datos extraídos del cuestionario.

Gráfico 7:

Distribución porcentual sobre capacitación en el campo de las Tecnologías de Información y Comunicación que recibe el docente durante el año.



Nota: Datos extraídos del cuestionario.

Interpretación: El 71% de los docentes participa en al menos un curso anual en TIC, tan solo el 29% de los docentes participa en 2 a 3 cursos anuales. Este grupo muestra un compromiso aún mayor con el desarrollo de sus habilidades tecnológicas, dedicando tiempo adicional a la formación continua en este campo.

Tabla 8:

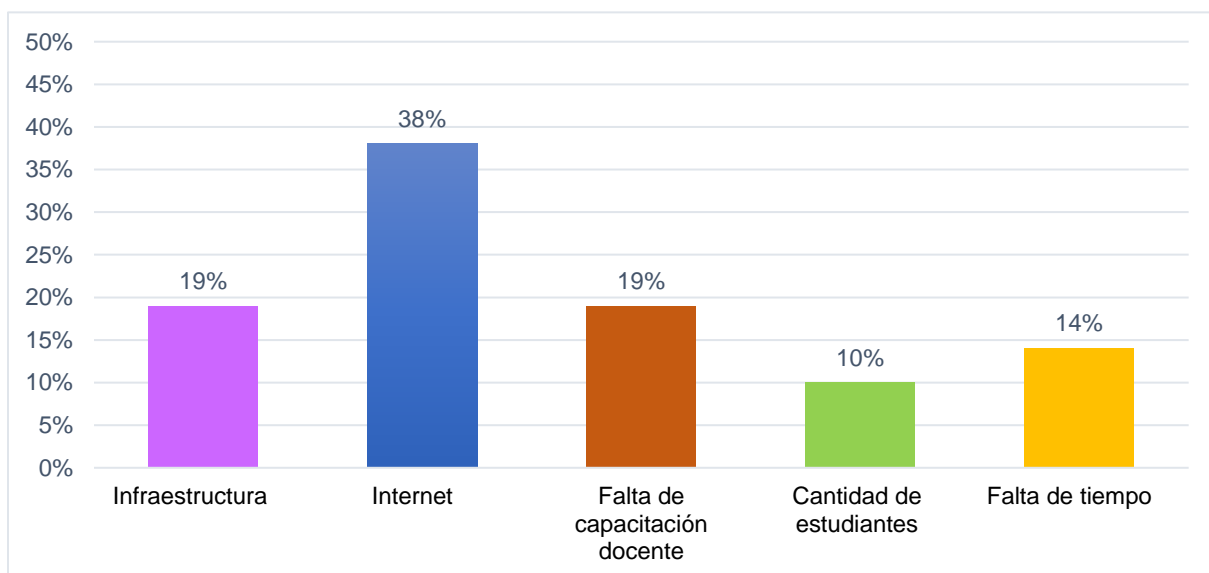
Distribución porcentual sobre desafíos que enfrenta el docente al implementar estrategias didácticas innovadoras en el aula.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válido	Infraestructura	4	19,0	19,0
	Internet	8	38,0	38,0
	Falta de capacitación docente	4	19,0	19,0
	Cantidad de estudiantes	2	10,0	10,0
	Falta de tiempo	3	14,0	14,0
	Total	21	100,0	100,0

Nota: Datos extraídos del cuestionario.

Gráfico 8:

Distribución porcentual sobre desafíos que enfrenta el docente al implementar estrategias didácticas innovadoras en el aula.



Nota: Datos extraídos del cuestionario.

Interpretación: El 38% de los docentes afirma que el mayor desafío es la falta de conexión a internet, esta limitación dificulta el acceso a recursos en línea, plataformas educativas y herramientas interactivas. Con una distribución equitativa, el 19% menciona la ausencia de infraestructura y capacitación docente, el 14% considera la falta de tiempo, y finalmente el 10% refiere como un obstáculo la cantidad de estudiantes en aula, dificultando la implementación de estrategias de enseñanza innovadoras que requieren atención individualizada y una mayor interacción entre docente y estudiante.

Tabla 9:

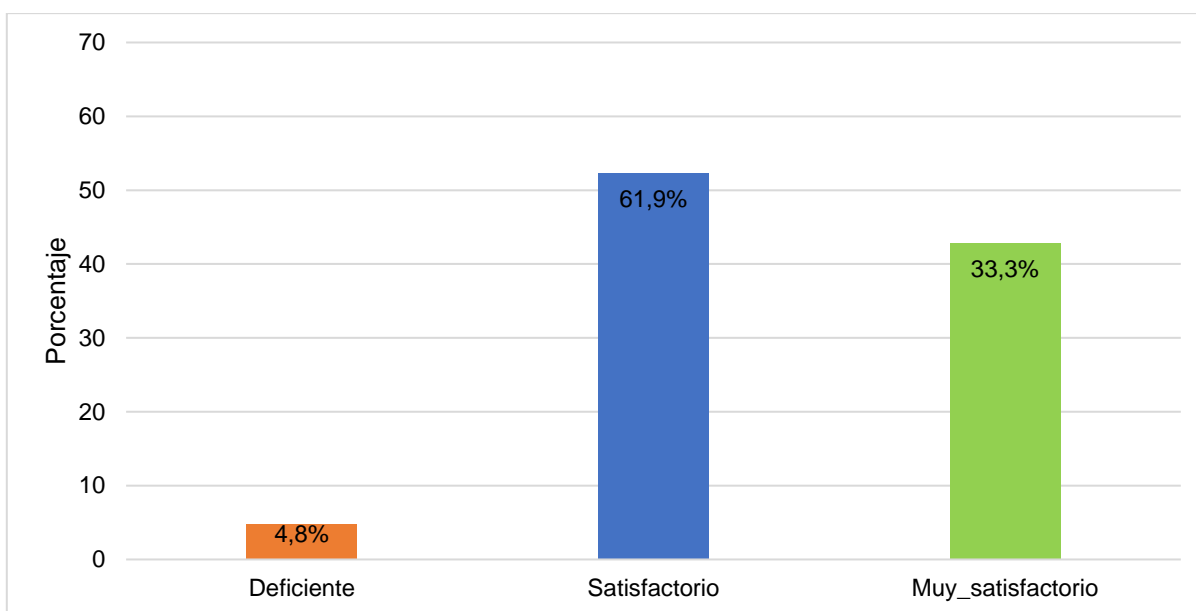
Distribución porcentual sobre Autoevaluación Docente en la Dimensión Planeación del Curso.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	1	4,8	4,8	4,8
	Satisfactorio	13	61,9	61,9	66,7
	Muy satisfactorio	7	33,3	33,3	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

Nota: Datos extraídos del cuestionario.

Gráfico 9:

Distribución porcentual sobre Autoevaluación Docente en la Dimensión Planeación del Curso.



Nota: Datos extraídos del cuestionario.

Interpretación: El 61.9% califica su planeación de contenidos en aula como satisfactoria, el 33.3% evalúa como muy satisfactoria, mientras que un pequeño porcentaje de 4.8% de los docentes, considera que su planeación del curso es deficiente. En conjunto, estos resultados indican que, si bien la mayoría de los docentes siente que está cumpliendo adecuadamente con los requisitos de planificación, existe un pequeño grupo que reconoce la necesidad de mejoras.

Tabla 10:

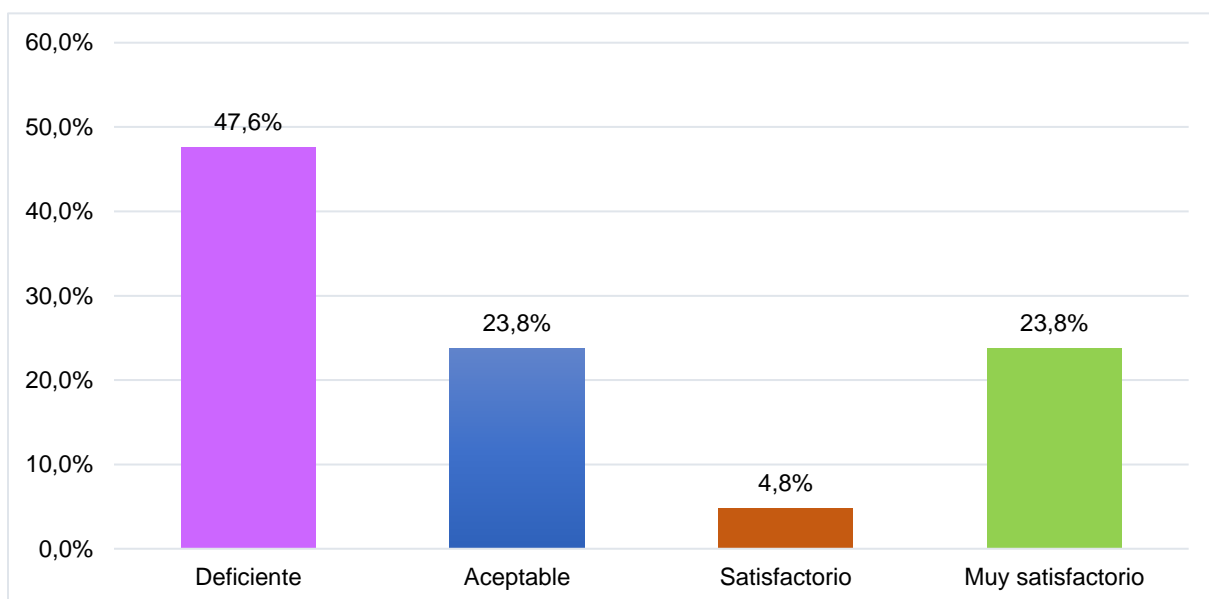
Distribución porcentual sobre Autoevaluación Docente en la Dimensión Conducción de secuencias didácticas.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	10	47,6	47,6	47,6
	Aceptable	5	23,8	23,8	71,4
	Satisfactorio	1	4,8	4,8	76,2
	Muy Satisfactorio	5	23,8	23,8	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

Nota: Datos extraídos del cuestionario.

Gráfico 10:

Distribución porcentual sobre Autoevaluación Docente en la Dimensión Conducción de secuencias didácticas.



Nota: Datos extraídos del cuestionario.

Interpretación: El 47,6% de los docentes se evalúan a sí mismos como deficientes en la conducción de secuencias didácticas, seguido de un 23,8 que considera su desempeño como aceptable y otro grupo muy satisfactorio; finalmente el 4,8% considera satisfactorio en esta área. Esto refleja que los docentes necesitan mejorar sus prácticas en aula para promover un aprendizaje significativo en los estudiantes de la carrera de enfermería.

Tabla 11:

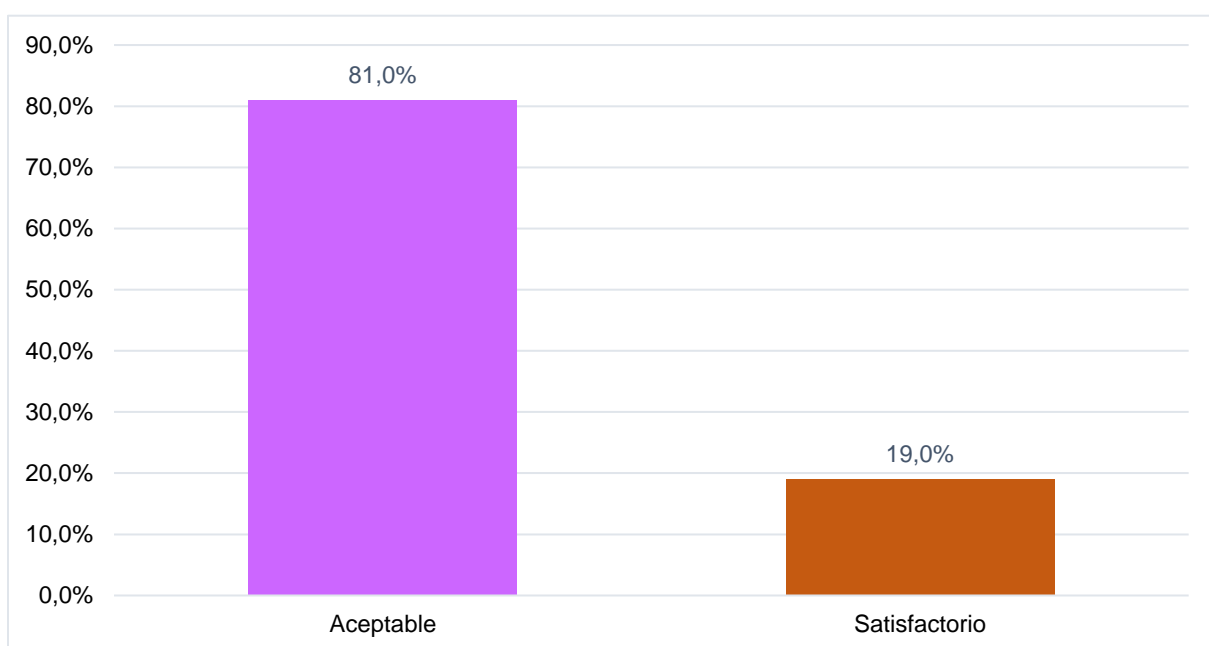
Distribución porcentual sobre Autoevaluación Docente en la Dimensión Comunicación y valores.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Aceptable	17	81,0	81,0	81,0
	Satisfactorio	4	19,0	19,0	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

Nota: Datos extraídos del cuestionario.

Gráfico 11:

Distribución porcentual sobre Autoevaluación Docente en la Dimensión Comunicación y valores.



Nota: Datos extraídos del cuestionario.

Interpretación: El 81% de los docentes considera que su desempeño en comunicación y valores en el aula es aceptable, solo el 19% de los docentes se califica como satisfactorio en esta dimensión. Esto sugiere que una minoría siente que está cumpliendo las expectativas en términos de comunicación efectiva y promoción de valores en el aula, lo que conlleva a un ambiente de aprendizaje aún más positivo y efectivo.

Tabla 12:

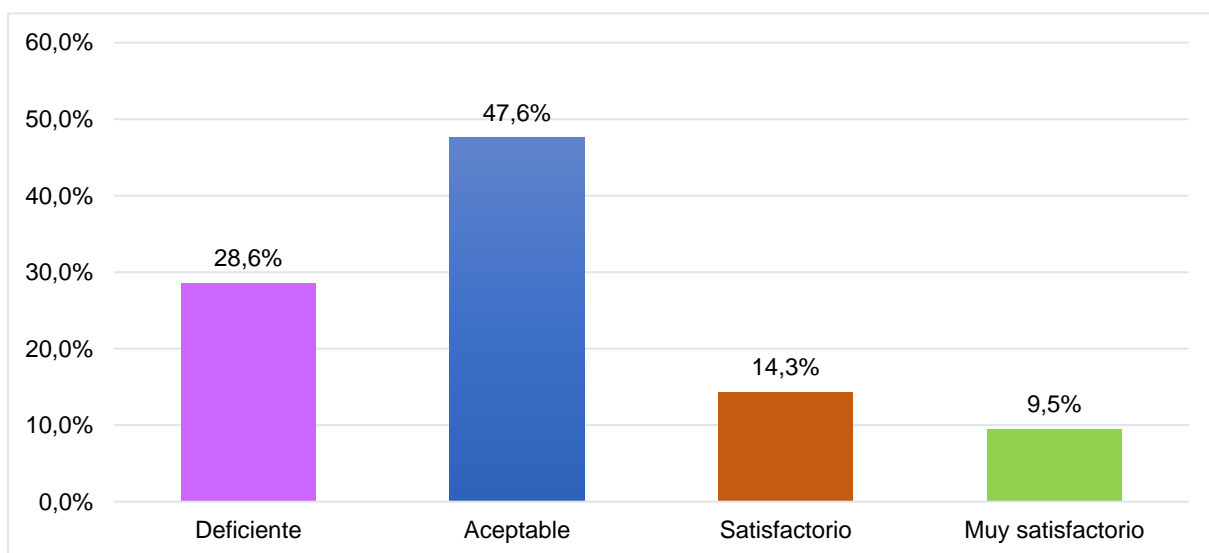
Distribución porcentual sobre Autoevaluación Docente en la Dimensión Evaluación del aprendizaje.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	6	28,6	28,6	28,6
	Aceptable	10	47,6	47,6	76,2
	Satisfactorio	3	14,3	14,3	90,5
	Muy Satisfactorio	2	9,5	9,5	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

Nota: Datos extraídos del cuestionario.

Gráfico 12:

Distribución porcentual sobre Autoevaluación Docente en la Dimensión Evaluación del aprendizaje.



Nota: Datos extraídos del cuestionario.

Interpretación: El 47.6% de los docentes califica su desempeño como aceptable la forma de evaluación de aprendizaje hacia los estudiantes, seguido de un 28.6% que califica su desempeño como deficiente, en menor porcentaje se califican como satisfactorios 14.3% y muy satisfactorios 9.5% en esta dimensión. Estos resultados indican que una parte de los docentes se sienten competentes y satisfechos en su forma de evaluar el aprendizaje, mientras que otro grupo necesita mejorar su forma de evaluación en el aula.

Tabla 13:

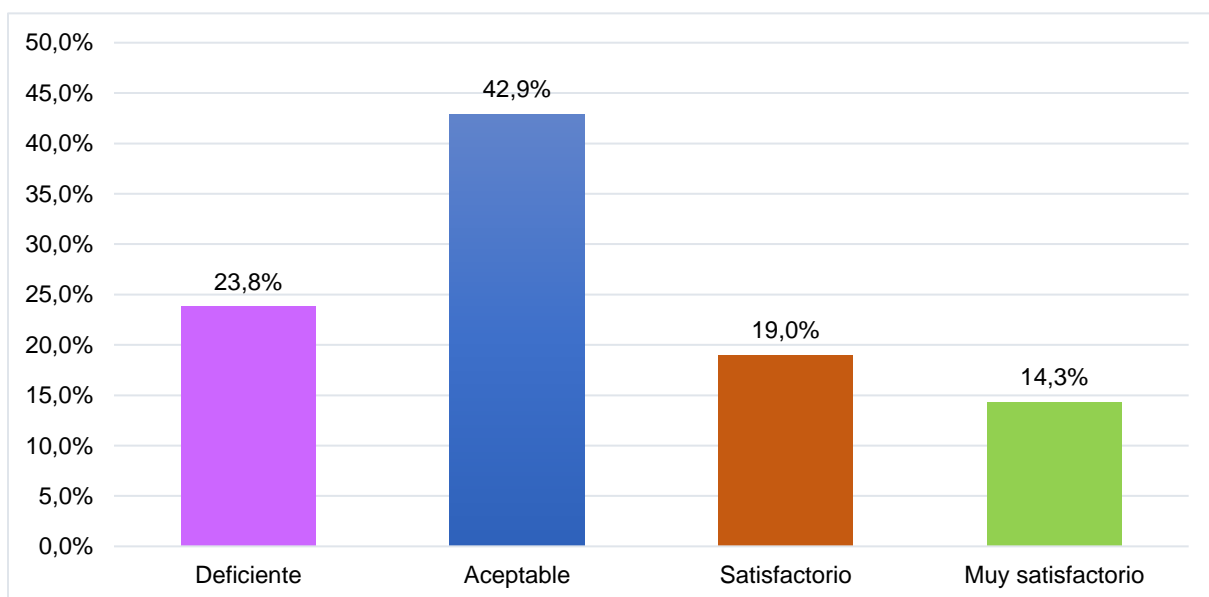
Distribución porcentual sobre el Nivel global de desempeño y las estrategias de la práctica docente de la carrera de enfermería.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	5	23,8	23,8	23,8
	Aceptable	9	42,9	42,9	66,7
	Satisfactorio	4	19,0	19,0	85,7
	Muy satisfactorio	3	14,3	14,3	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

Nota: Datos extraídos del cuestionario.

Gráfico 13:

Distribución porcentual sobre el Nivel global de desempeño y las estrategias de la práctica docente de la carrera de enfermería.



Nota: Datos extraídos del cuestionario.

Interpretación: De acuerdo a resultados se evidencia que el nivel global de desempeño y las estrategias de la práctica docente es aceptable con un 42.9%, seguido de 23.8% que es deficiente, asimismo se encontró que el 19% es satisfactorio y un 14.3% muy satisfactorio. Estos resultados demuestran que, si bien los docentes cumplen con los estándares básicos, es necesario mejorar sus métodos y técnicas de enseñanza en el aula.

UNIVERSIDAD AMAZÓNICA DE PANDO
FACULTAD CIENCIAS DE LA SALUD
CARRERA DE ENFERMERÍA



PROPUESTA:

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS INNOVADORAS PARA FORTALECER
EL APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES A TRAVÉS DEL USO DE
HERRAMIENTAS DIGITALES**



AUTOR: VALERIA EVELYN LUNA ESTRADA

COBIJA – PANDO

2024

1. Introducción

En el siglo XXI la educación ha experimentado una transformación significativa impulsada por el rápido avance de la tecnología digital. Este cambio no solo ha afectado la manera en que los estudiantes acceden a la información, sino también cómo los docentes abordan el proceso de enseñanza. En el campo de la enfermería, donde la adquisición de competencias prácticas y teóricas es crucial, la incorporación de estrategias didácticas innovadoras se ha convertido en una necesidad imperativa para asegurar una formación integral y de alta calidad.

Las herramientas digitales, ofrecen oportunidades únicas para enriquecer el entorno educativo. Estas tecnologías permiten una mayor interactividad, flexibilidad y personalización del aprendizaje, adaptándose a las necesidades individuales de los estudiantes, potenciando su compromiso y motivación. Además, facilitan el acceso a recursos actualizados y especializados, esenciales en un campo tan dinámico como el de la enfermería.

La propuesta es consecuencia del trabajo de campo (encuestas), aplicados a los docentes de la carrera de enfermería. Esta busca ofrecer al docente una diversidad de herramientas que potencien sus prácticas en la formación de futuros profesionales de la salud, preparándolos para enfrentar los desafíos del mundo real.

2. Justificación

La formación de profesionales de enfermería requiere de estrategias didácticas innovadoras que vayan más allá del modelo tradicional de enseñanza - aprendizaje. En este contexto, la incorporación de herramientas digitales se presenta como un recurso de gran potencial para fortalecer el aprendizaje en los estudiantes.

Los recursos digitales se han convertido en una posibilidad irremplazable en el aula de clases, ya que ofrecen una amplia gama de posibilidades para crear experiencias de aprendizaje más dinámicas, interactivas y personalizadas; por tanto, su aplicación es importante en la presencialidad, siendo beneficioso tanto a los estudiantes como para los docentes.

Es así que la propuesta, proporciona una guía práctica y actualizada sobre el uso de herramientas digitales en la enseñanza, con el fin de promover un aprendizaje más efectivo y de calidad en los estudiantes.

3. Objetivos de la Propuesta

General:

- φ Desarrollar una propuesta sobre estrategias didácticas innovadoras para fortalecer el aprendizaje en los estudiantes a través del uso de herramientas digitales.

Específicos:

- φ Facilitar el acceso a recursos educativos digitales actualizadas para potenciar el trabajo en equipo y la colaboración entre estudiantes.
- φ Ofrecer diversas plataformas y aplicaciones educativas efectivas para la enseñanza en enfermería.

4. Beneficiarios

- φ Docentes
- φ Estudiantes
- φ Universidad

5. Selección de Estrategias Didácticas Innovadoras

Las estrategias didácticas innovadoras son metodologías activas, herramientas y recursos tecnológicos que utiliza el docente, siendo esencial para el proceso de enseñanza – aprendizaje y más aún para interacción y motivación de los estudiantes (Barros-Barros & Aldas-Arcos, 2021).

A partir de las peculiaridades de las estrategias educativas tradicionales que el docente aplica en aula, emergen diferentes aplicaciones digitales ya sean gratuitas y de pago que tienen la finalidad complementar y fortalecer el proceso educativo, así como desarrollar en los estudiantes diferentes competencias, habilidades y lograr el aprendizaje requerido.

A continuación, se presentan algunas herramientas digitales adaptadas a contenidos académicos que favorecen el aprendizaje (Tantaleán y otros, 2023; Coordinación de desarrollo educativo e innovación curricular, 2020; Vargas-Murillo, 2020; Camino, 2021).

Creación de contenidos

Vídeos académicos

Los vídeos académicos cortos son recursos de mucho potencial para el logro de aprendizajes. Con su incorporación estratégica en la sesión de clases, se despierta el interés por el tema y se introduce a los estudiantes en el contenido a desarrollar, así como también, se consolida o cierra el tema presentando conclusiones o ideas.

Los vídeos pueden ser elaborados por el docente o también pueden ser solicitados a los estudiantes como producto académico. Entre los tipos de videos que se puede adaptar como estrategia para mejorar los aprendizajes figuran:

1. Spot

Un spot es un espacio de difusión audiovisual, de corta duración que tiene como objetivo promocionar un producto o servicio. Este recurso puede ser adaptado por el docente y los estudiantes con la finalidad de promocionar, crear expectativas o presentar conclusiones referentes a los temas o actividades que desarrolla la experiencia curricular.

En el siguiente vídeo se muestra cómo crear un video en Canva utilizando una de sus plantillas.



<https://youtu.be/mXqOSSoCqQg>

2. TikTok

Los vídeos realizados en red social TikTok son especialmente motivadores. El docente puede solicitar a los estudiantes vídeos en los que presentan resúmenes de la clase, comentarios, respuestas a algunas preguntas o reflexiones sobre lo tratado en la sesión de clase. Los videos en TikTok se caracterizan por tener un formato entretenido, dinámico y concreto; lo cual resulta muy atractivo para los estudiantes.

Procedimiento sugerido:

- a. Concluida una sesión de clase, el docente solicita a los estudiantes un video utilizando TikTok como editor. El docente asigna los contenidos a desarrollar.
- b. Los estudiantes elaboran sus videos, puede ser de manera grupal o individual.
- c. Los estudiantes descargan su video para presentarlo al docente.
- d. El docente recibe los videos a través de la plataforma (puede ser classroom, Chamilo, Moodle); también puede ser a través de un formulario de Google o simplemente por correo electrónico.
- e. El docente comenta sobre los trabajos y refuerza los buenos resultados a los estudiantes.

Lo interesante de esta estrategia es que puede ser utilizada tanto en la modalidad presencial como en la modalidad a distancia.



<https://www.youtube.com/shorts/GjqjckHOLtA>

3. Los memes

En el mundo de las redes sociales, se conoce como meme a un tipo de contenido concreto, sencillo, pero con un mensaje potente. Generalmente el meme se genera mediante la asociación intencional de imagen y texto de lo que resulta la representación de una idea, un concepto, una opinión o situación.

Si bien los memes son una forma de entretenimiento en la sociedad digital, también cumple otras funciones como la de comunicar valores, opiniones o sensibilizar al lector. En este caso el docente solicita a los estudiantes que creen un meme, referido a un material leído, al tema trabajado en la sesión de aprendizaje.

Procedimiento sugerido:

- a. El docente elije los temas o contenidos eje de los memes a trabajar.

- b. Se brinda a los estudiantes las indicaciones necesarias para que inicien con creación de los memes. Considerar plazos, formas de presentación, si es o no una actividad evaluada, etc.
- c. Reforzar que deben ser creaciones de los estudiantes y no el resultado de una búsqueda en internet.
- d. Considerar alguna forma de recompensa a los mejores trabajos.
- e. Elegir la forma de recepción y publicación de los trabajos de manera que todos los estudiantes tengan acceso a ver las creaciones de sus compañeros. Puede ser a través de un foro, una pizarra digital o una capeta de Google Drive.
- f. El docente socializa y retroalimenta a los estudiantes en función a los hallazgos en los productos presentados.

Este recurso resulta muy interesante porque para que el estudiante proceda con la creación de un meme, debe tener conocimiento pleno del tema que está abordando, por lo cual y de ser necesario, está obligado a repasar los contenidos. De esta manera, resulta una buena estrategia antes de una evaluación.

En el siguiente vídeo se muestra cómo crear memes con las herramientas Adobe Express, Iloveimg y Canva.



<https://youtu.be/1LvSNICExzw>

4. Storytelling

Es una estrategia que recurre a las narraciones para generar emociones y conectar con el estudiante. Se trata de narrar historias con temas que apoyen al logro de los propósitos de la sesión de clase de manera sutil, pero de impacto. Para crear una historia que contar es importante tener claro el mensaje que se quiere transmitir y a quién va a estar dirigido; también se debe tener claro cuál será el argumento, mismo que debe tener un principio, desarrollo y su final.

Procedimiento sugerido:

- a. Conocer el público objetivo: estudiantes.
- b. Definir mensaje principal: qué se quiere comunicar.
- c. Definir qué tipo de historia se va a contar, esto depende de cómo se quiere que reaccionen los estudiantes: inspirar, fomentar valores, educar, etc.
- d. Incluir una “llamada a la acción”, esto es indicar lo que debería suceder luego de presenciar la historia.
- e. Elegir el formato y el medio de difusión; el formato a elegir puede ser un texto, un audio, un video u otro formato digital y debe corresponder al medio a través del cual será difundido.

El siguiente vídeo tutorial, muestra cómo crear un Storytelling usando la herramienta Powtoon:



https://youtu.be/ztUqOt_c1-E

5. Mapas Conceptuales

Los mapas conceptuales son una herramienta que posibilita organizar y representar, de manera gráfica y mediante un esquema, el conocimiento. El objetivo es representar vínculos entre distintos conceptos que adquieren la forma de proposiciones.

Los conceptos suelen aparecer incluidos en círculos o cuadrados, mientras que las relaciones entre ellos se manifiestan con líneas que unen sus correspondientes círculos o cuadrados.

Las líneas, por su parte, exhiben palabras asociadas que se encargan de describir la naturaleza del vínculo que une los conceptos. De esta forma, un mapa conceptual se dedica a resumir los contenidos más relevantes de un documento.

Tipos de mapas conceptuales:

- a. Mapa de araña: Un mapa conceptual de araña se organiza colocando el tema o la idea central en el centro del documento, con los subtemas que se ramifican desde

el tema central. En general, es el tipo de mapa conceptual más fácil de hacer y de comprender.

- b. Diagrama de flujo: Un mapa conceptual tipo diagrama de flujo presenta la información en formato lineal.
- c. Mapa de sistema: Un mapa conceptual de sistema presenta la información en un formato similar a un diagrama de flujo con la adición de entradas y salidas en todo el diagrama. Estos tipos de mapas conceptuales se consideran la presentación más detallada de los datos.
- d. Mapa de jerarquía: En un mapa conceptual de jerarquía, la información se presenta en orden descendiente de importancia, de superior a inferior. Los datos generales se colocan en la parte superior y los datos son cada vez más específicos a medida que se avanza hacia abajo.

Herramientas disponibles para crear mapas conceptuales:

Coggle: Es una interfaz amigable, gratuita con plantillas predefinidas, colaboración en tiempo real, exportación a diferentes formatos (PNG, JPEG, PDF). El siguiente vídeo tutorial, muestra cómo crear y usar la herramienta.



<https://www.youtube.com/watch?v=MQ4BYth5TsE>

Lucidchart: Ofrece una amplia gama de plantillas personalizables, herramientas de dibujo avanzadas. Funciona en línea, lo que permite la colaboración en tiempo real con otros usuarios.



<https://www.youtube.com/watch?v=5YqLbzA2Gtw>

MidMeister: Esta herramienta permite crear mapas conceptuales y mentales, permite: crear, editar y presentar (hasta tres) mapas. Almacenar los trabajos en línea y acceder a

ellos desde cualquier lugar y momento. A través del siguiente enlace se podrá ingresar al vídeo tutorial de la herramienta.



https://www.youtube.com/watch?v=a_caf0WE7V0

6. Mapas Mentales

Es una representación gráfica, un diagrama de ideas o conceptos relacionados entre sí, que ayudan a organizar y entender mejor la información relacionada con un tema principal. Una de las características más reconocibles de un mapa mental es que es una representación gráfica radial. Es decir, el tema o idea principal va en el centro del diagrama que se ramifica en otros subtemas o temas secundarios alrededor de éste en distintos niveles.

En enfermería sirve como guía visual que facilita la retención y aplicación de conocimientos complejos, ayudándote a mejorar la toma de decisiones y la eficiencia en el cuidado del paciente. Ideal para estudio, repaso y referencia rápida en cualquier entorno clínico.

Al igual que en los mapas conceptuales, las herramientas descritas como Coggle, Lucidchart, MidMeister, Canva, sirve para realizar mapas mentales.

7. Infografías

Son representaciones visuales de información compleja que utilizan gráficos, imágenes y texto para comunicar ideas de manera clara, concisa y atractiva. Las infografías no suelen contener demasiada información si no que la misma es brindada en cantidad limitada ya que lo central de este tipo de gráficas es el diseño en sí. Por lo general, una infografía saca la información de las mismas imágenes y la representa en pequeños y breves textos que hacen su lectura mucho más rápida y ágil.

Esta estrategia permite explicar en una imagen combinada de texto, información sintetizada de temas curriculares de manera directa y rápida.

Piktochart: Es una herramienta web especializada en la creación de infografías. Gracias a sus opciones de diseño, Picktochart nos brinda la posibilidad de hacer diseños fácilmente y totalmente visuales, de apariencia profesional.



<https://www.youtube.com/watch?v=-IFX2X7n51Y>

8. Resumen

Es una herramienta fundamental para el aprendizaje y la adquisición de conocimiento. Permite sintetizar información compleja en textos más breves y concisos, facilitando su comprensión, retención y aplicación.

Google Docs: Esta herramienta permite la edición, subrayado, modificar colores y ordenarle a la necesidad del docente o estudiante. Por otro lado, permite crear documentos y darles formato, además de trabajar con otras personas.



<https://www.youtube.com/watch?v=MPPFceLhTDc>

Evaluaciones

1. Lista de cotejo para evaluar un ensayo

La lista de cotejo es un instrumento que relaciona acciones sobre tareas específicas, organizadas de manera sistemática para valorar la presencia o ausencia de estas y asegurar su cumplimiento durante el proceso de aprendizaje.

Usualmente se emplea una escala de respuesta dicotómica —sí/no, logrado/ no logrado, presente/ausente, correcto/incorrecto, etc.— o solo una casilla de verificación. En el ámbito

educativo de enfermería puede ser utilizada para evaluar conocimientos, destrezas o conductas.

La lista de cotejo puede ser empleada con propósitos de diagnóstico, por ejemplo, para identificar las habilidades de lectura de los alumnos al inicio de un curso; con propósitos formativos, cuando el profesor quiere identificar qué conocimientos han logrado sobre un determinado tema para planear acciones de apoyo o con propósitos sumativos, para hacer un recuento de lo aprendido al final de una unidad académica o de un ciclo escolar.

A continuación, se detallan los pasos para su diseño:

- a. Defina el título de la lista de cotejo: Corto, sintético, sencillo y atractivo.
- b. Incluya una sección de datos de identificación: Nombre de la asignatura, temática que apoya, datos del profesor, datos del alumno y fecha.
- c. Redacte las instrucciones para su empleo: Explique con claridad y precisión las condiciones para el empleo de la lista de cotejo.
- d. Incorpore las actividades, tareas o aspectos: Organícelas en dos columnas: una donde se describa la actividad o tarea contemplada y otra que incluya un espacio para su verificación.
- e. Considere un apartado para observaciones: En el cual el profesor exprese comentarios adicionales o donde los alumnos describan las razones por las que pudieron o no completar la actividad definida.
- f. Edite la versión final: Revise la lista y haga los ajustes para su edición, ya sea que se despliegue en la plataforma o en la aplicación electrónica correspondiente.

Recursos en línea para elaboración:

Canva: Es una web gratuita que permite al usuario crear listas de cotejo para verificar el cumplimiento de distintas actividades. Es ampliamente personalizable y puede ser visualizada en dispositivos electrónicos sin necesidad de instalar ninguna aplicación o programa, únicamente se requiere acceso a internet.



https://www.canva.com/es_us/crear/checklist/

2. Portafolio

Es el conjunto de trabajos y producciones recopilados en forma digital o en un álbum de manera individual. El portafolio ayuda a evidenciar el logro de los aprendizajes por medio de los trabajos presentados en el curso.

En el formato en línea se pueden incluir evidencias como audio, video, gráficos, entre otros; ello permite que los alumnos desarrollen habilidades tecnológicas. Para su elaboración es importante establecer un propósito, así también incluir la organización de las secciones y definir los criterios con los que se va a evaluar. El siguiente enlace muestra el ejemplo de un portafolio.



<https://drive.google.com/file/d/1qyChnQHkFWzgUDEoZW1dJDrc-XMJPBq/view>

3. La coevaluación

Es la evaluación entre estudiantes, en la que asumen un rol protagónico, evidenciando el valor, el interés, la actitud y la predisposición del equipo. La idea es que los estudiantes identifiquen sus aciertos y desaciertos a fin de adoptar acciones remediales. La autorregulación está presente en todo instante.

Miro: Funcional para evaluar trabajos colaborativos en línea, garantiza la participación de los estudiantes, permite asignar equipos de trabajo y genera la coparticipación de tal manera que se pueden evaluar entre equipos de trabajo.



https://www.youtube.com/watch?v=IAsKu7_RtoE

4. Cuestionarios

Los cuestionarios en línea son una herramienta poderosa para evaluar el conocimiento, las habilidades y las actitudes de los estudiantes en una variedad de entornos educativos.

Ofrecen una manera flexible, eficiente y rentable de recopilar datos y proporcionar retroalimentación a los estudiantes.

Google Forms: <https://docs.google.com/forms/>

Quizizz: <https://quizizz.com/>

Kahoot!: <https://kahoot.com/>

Comunicación con los estudiantes

Whatsapp: Utilizado como recurso educativo en el aula y fuera, desde el punto de vista de la educación resulta muy interesante ya que pueden constituir un canal interactivo de comunicación entre el profesor y el estudiante a través del intercambio de información.

- ϕ Compartir lecciones de audio, enviar materiales PPT o documentos como Word, libros, etc. También es posible compartir contenido de video.
- ϕ Distribución de documentos y envío de los formularios.
- ϕ Enviar tareas o prácticas a los estudiantes, incluso cuando no están en clase.
- ϕ Enviar vídeos a los estudiantes o vínculos de YouTube e interactuar con estos recursos para generar expectativa o retroalimentación.

Facebook: Es una herramienta clave del siglo XXI para enseñar, aprender y hacer que la educación de la gente joven sea una experiencia más social. Permite:

- ϕ La creación de una Biografía o grupo de Facebook para apoyar la enseñanza de cualquiera material curricular.
- ϕ Organizar debates sobre temas de actualidad en los medios de comunicación.
- ϕ Tutoría entre compañeros y asistencia.
- ϕ Una herramienta de investigación para publicar, compartir ideas, videos y recursos para repasar.

Telegram: Es una herramienta que posibilita una comunicación eficaz, permite compartir una amplia variedad de archivos, incluyendo documentos, presentaciones, imágenes, vídeos y audios. Esto facilita la distribución de materiales de estudio, tareas y trabajos entre profesores y estudiantes.

Es importante destacar que cualquier herramienta digital en la educación requiere una planificación cuidadosa y una implementación adecuada. Los docentes deben establecer pautas claras, fomentar el uso responsable y ético de las herramientas, y asegurarse que los estudiantes tengan las habilidades necesarias para utilizar de manera segura y efectiva.

CAPÍTULO VI

6. CONCLUSIONES

A partir de los objetivos trazados en la investigación, se generan las siguientes conclusiones.

En relación a las capacitaciones que realiza el docente en el ámbito pedagógico, disciplinar y tecnológico, un porcentaje significativo participa en al menos un curso de capacitación anual, reflejando el compromiso con el desarrollo profesional, la actualización de conocimientos específicos a su área de enseñanza y la mejora continua de sus habilidades pedagógicas.

Se identifica cinco desafíos que dificultan en el docente la implementación de estrategias didácticas en aula: la conexión a internet, infraestructura, capacitación docente, falta de tiempo, y la cantidad de estudiantes distribuidos por asignatura. Esto representa un obstáculo significativo para los docentes, impidiéndoles acceder a herramientas interactivas y dificultando tanto la atención individualizada como la mayor interacción con el estudiante.

Los resultados de la autoevaluación docente del cuestionario (CAE-CD), muestran una amplia variabilidad en la percepción sobre su propio desempeño: En la dimensión planeación del curso, los docentes se autoevalúan como satisfactoria, percibiendo que la mayoría cumple adecuadamente con los requisitos de planificación de contenidos en el aula. De acuerdo a la dimensión conducción de secuencias didácticas, se autoevalúan como deficiente, reconociendo que necesitan mejorar sus prácticas en aula para promover un aprendizaje significativo en los estudiantes. En cuanto a la dimensión comunicación y valores la calificación es aceptable, lo que conlleva a un ambiente de aprendizaje más positivo. Finalmente, en la dimensión evaluación del aprendizaje, los docentes califican su desempeño como aceptable.

Asimismo, se concluye que el Nivel global de desempeño y las estrategias de la práctica docente de la carrera de enfermería es aceptable con un 42.9%, reflejando que es posible apreciar que las actividades, metodologías y estrategias empleadas, no han sido suficientes para tener un desempeño completamente satisfactorio en el PEA. Estos resultados pueden ser atribuibles a los desafíos encontrados y a la cantidad de estudiantes que tiene cada docente en aula, obstaculizando la realización de una clase con interacción individualizada y atención personalizada para ver el progreso de cada estudiante.

Se diseña una propuesta innovadora para los docentes, que incorpora herramientas digitales adaptadas a los contenidos académicos. Esta propuesta busca facilitar el aprendizaje en el aula mediante la creación de contenidos interactivos, la realización de evaluaciones dinámicas y la mejora de las formas de comunicación con los estudiantes, promoviendo así un entorno educativo más efectivo y moderno.

6.1 RECOMENDACIONES

- ϕ Se recomienda al docente incrementar la frecuencia de capacitaciones en el campo pedagógico, disciplinar y tecnológico a lo largo del año para enriquecer aún más sus habilidades y conocimientos.
- ϕ Tomando en cuenta los desafíos que dificultan la implementación de estrategias innovadoras en el aula, se recomienda a la institución que invierta en mejoras de infraestructura tecnológica y física, asegurando que las aulas estén equipadas para facilitar el uso de herramientas digitales en la enseñanza.
- ϕ Para mejorar el nivel global de desempeño y las estrategias de la práctica docente en la carrera de enfermería, se recomienda fomentar la actualización constante de los docentes para mejorar sus competencias didácticas a través de programas de formación continua, seminarios, capacitaciones.
- ϕ Se recomienda a los docentes que tomen en cuenta la propuesta que ha sido desarrollada con la finalidad de promover un aprendizaje significativo a través de herramientas interactivas.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Espinoza, K. (2020). *Estrategias didácticas implementadas por los docentes en la asignatura Procedimiento de Introducción al cuidado y su relación con el rendimiento académico, en estudiantes de I año de las carreras de Enfermería, Instituto Politécnico de la Salud*. Tesis de Maestría, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Nicaragua. <https://repositorio.unan.edu.ni/14295/1/14295.pdf>
- Aballay, T. A., & Silveira, S. (2020). Simulación clínica en la enseñanza de la enfermería: experiencia de estudiantes en Chile. *Scielo*. <https://doi.org/https://doi.org/10.1590/1980-265X-TCE-2019-0295>
- Achury, D. M. (2008). Estrategias pedagógicas en la formación de profesionales de enfermería. *Revista Javeriana*, 10(2), 97-113. <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/imagenydesarrollo/article/view/1604/1027>
- Acuña, M. (2021). *Aprendizaje por competencias: aprendiendo a ser*. Evirtualplus: <https://www.evirtualplus.com/aprendizaje-por-competencias/>
- Administración Nacional de Educación Pública [ANEP]. (2023). *Los procesos cognitivos en el desarrollo de competencias*. <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/Archivos/publicaciones/Marco-Curricular-Nacional-2022/procesos-cognitivos/Los%20procesos%20cognitivos%20en%20el%20desarrollo%20de%20competencias%202023%20v3%20%281%29.pdf>
- Administración Nacional de Educación Pública [ANEP]. (2022). *Progresiones de Aprendizaje: Transformación Curricular Integral*. <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/>
- Alfaro, M. C., Debuchy, M. V., Domínguez, M. J., & Molina, C. R. (2021). El aula invertida en la enseñanza de la enfermería. *Revista del Departamento de Ciencias Sociales*, 8(2), 131-139.
- Andrade, X., & Perdomo, L. (2023). Algunas reflexiones sobre el aprendizaje colaborativo en los entornos virtuales. *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria PENTACIENCIAS*, 5(4).
- Arandojo, M. I. (2016). Nuevas Tecnologías y nuevos retos para el profesional de enfermería. *Index de Enfermería*, 25(1).
- Araújo Girão, A. L., Silva, M. L., Costa, I., Freitas, S., Paz, S. K., & Fontenele, R. E. (2021). Tecnologías en la enseñanza en enfermería, innovación y uso de TICs: revisión

- integrativa. *Enfermería universitaria*, 17(4).
<https://doi.org/https://doi.org/10.22201/eneo.23958421e.2020.4.763>
- Ardila, A. (2020). Estudio de caso: una estrategia de aprendizaje significativo En farmacología en estudiantes de enfermería. *Revista Paradigmas Socio-Humanísticos*, 2(1).
<https://doi.org/10.26752/revistaparadigmash.v2i1.473>
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica* (6 ed.). Episteme.
- Barros-Barros, S. F., & Aldas-Arcos, H. G. (2021). Estrategias innovadoras para el proceso de enseñanza – aprendizaje de la Educación Física en Bachillerato. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA*, 6(2).
<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v6i2.1223>
- Bartolomei-Torres, P. (2019). *Teorías del aprendizaje: Definición y características que todo educador debe conocer*. <https://www.learningbp.com/es/teorias-de-aprendizaje-definicion-y-caracteristicas-que-todo-educador-debe-conocer/>
- Bartolomei-Torres, P. (2019). *Teorías del aprendizaje: Definición y características que todo educador debe conocer*. <https://www.learningbp.com/es/teorias-de-aprendizaje-definicion-y-caracteristicas-que-todo-educador-debe-conocer/>
- Bosada, M. (2024). *El metaverso en la educación: oportunidades y retos*. Educaweb:
<https://www.educaweb.com/noticia/2022/10/04/metaverso-educacion-retos-oportunidades-21018/>
- Cadamuro, I. (2021). *La andragogía, el arte de educar adultos*. UNAP:
https://www.unap.cl/prontus_unap/site/artic/20210709/pags/20210709231717.html
- Camino, A. M. (2021). *Estrategias didácticas para desarrollar el uso de tic en los docentes de una institución educativa en la victoria*. Tesis de Maestría, Universidad Nacional San Ignacio de Loyola, Perú.
- Cangalaya, L. M. (2020). Habilidades del pensamiento crítico en estudiantes universitarios a través de la investigación. *Desde el Sur*, 12(1).
- Caraballo, R. (2007). La andragogía en la educación superior. *Investigación y Postgrado*, 22(2).
- Carrera de Enfermería - Universidad Amazónica de Pando [UAP]. (2022). Diseño Curricular Carrera de Enfermería. Cobija, Pando.
- Carrera de Enfermería. (2022). *Malla Curricular*. Universidad Amazónica de Pando, Gestión Curricular, Cobija.

- Castro, E. (2020). *Aprendizajes autónomo y colaborativo*. https://www.ciiemad.ipn.mx/assets/files/ciiemad/docs/virtual/webinar4/WTED%204_ECS.pdf
- Cejas, M., Rueda, M. J., Cayo, L. E., & Villa, L. C. (2019). Formación por competencias: Reto de la educación superior. *Redalyc*, XXV(1).
- Choque, L. (2019). La andrología en la educación superior univers. *Universidad y Cambio*, 4(4), 1– 6. <https://dicyt.uajms.edu.bo/revistas/index.php/universidad-y-cambio/article/view/1135/1137>
- Christian, P. (2018). Revisión teórica del enfoque por competencias y su aplicación en la Universidad Boliviana. *Revista Ciencia, Tecnología e Innovación*, 16(18), 57-74.
- Clavijo, D. (2018). Competencias del docente universitario en el siglo XXI. *Revista Espacios*, 39(20), 20.
- Condori-Ojeda, P. (2020). *Universo, población y muestra*. Curso - Taller: <https://www.aacademica.org/cporfirio/18.pdf>
- Coordinación de desarrollo educativo e innovación curricular. (2020). *Evaluación del y para el aprendizaje: Instrumentos y estrategias* (1 ed.). (M. Sanchez, & A. Martínez, Edits.) Mexico.
- Delgado, C., & Palacios, P. (s.f). *Técnicas educativas*. <https://www.uazuay.edu.ec/sites/default/files/public/TECNICAS-EDUCATIVAS.pdf>
- EDECOMP. (2021). Manual de estrategias didácticas y de evaluación para el desarrollo de competencias. En O. y. SENCE. Chile.
- Editorial eLearning. (2022). *Aprendizaje experiencial: qué es, características, beneficios y modelo de Kolb*. <https://editorialelearning.com/blog/aprendizaje-experiencial-rs/#:~:text=El%20aprendizaje%20experiencial%2C%20com%20C3%BAmente%20conocido,experiencia%20en%20el%20mundo%20real>.
- Educarchile. (2023). *Los desafíos en la educación del siglo XXI*. <https://www.educarchile.cl/los-desafios-de-la-educacion-en-el-siglo-xxi>
- Edutech. (2023). *¿Qué es el metaverso y cómo influye en la educación?* Edutech: <https://edutechca.com/post/Metaverso-y-su-potencial-rol-en-los-procesos-de-aprendizaje>
- Escuela de Profesores del Perú. (2024). *Teorías de la Enseñanza*. <https://epperu.org/teorias-de-la-ensenanza-fundamentos-pedagogicos-para-un-aprendizaje-efectivo/>
- Euroinnova International Online Education. (2024). *Estrategias de la enseñanza*. <https://www.euroinnova.edu.es/blog/estrategias-de-la-ensenanza>

- Fautapo. (2009). *Programa de Educación Superior: Manual de estrategias didácticas*.
<https://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/estrategiasdidacticas.pdf>
- Fuentealba-Torres, M., & Nervi, H. (2019). Implicaciones de los estilos de aprendizaje en el uso del enfoque didáctico en la práctica docente. *Scielo*, 37(2).
<https://doi.org/https://doi.org/10.15446/av.enferm.v37n2.75179>
- Grupo de iniciativas para la calidad de la educación superior [GICES]. (2020). *Herramientas tecnológicas aplicadas a la educación a distancia*.
<https://www.gicesperu.org/articulo.php?id=q+sNp2eAe7ON4EYpqsMuAQ>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hil educación.
- Hernández, Z. (2014). Estrategia pedagógica - estudio de caso para fomentar pensamiento crítico en estudiantes de Enfermería. *Revista UNIMAR*, 32(1), 167–179.
- Hernández-Sellés, N., Muñoz-Carril, P., & González-Sanmamed, M. (2023). Roles del docente universitario en procesos de aprendizaje colaborativo en entornos virtuales. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 26(1), 39-58.
<https://doi.org/https://doi.org/10.5944/ried.26.1.34031>
- Herrera, C., & Villafuerte, C. A. (2023). Estrategias didácticas en la educación. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(28).
- Higher Education. (2022). *Estrategias didácticas que serán las más utilizadas en 2022*.
<https://blog.pearsonlatam.com/educacion-del-futuro/estrategias-didacticas-que-seran-utilizadas-en-2022>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE]. (2024). *¿Qué es la Calidad Educativa?* <https://www.inee.edu.mx/directrices-para-mejorar/que-es-la-calidad-educativa/#:~:text=La%20calidad%20del%20sistema%20educativo,%2C%20suficiencia%2C%20eficiencia%20y%20equidad>.
- Jiménez, M. S. (2023). *Andragogía: adaptando el aprendizaje para los adultos*. Instituto para el Futuro de la Educación | Tecnológico de Monterrey : <https://observatorio.tec.mx/edu-news/andragogia-adaptando-el-aprendizaje-para-los-adultos/>
- Koral. (2019). *¿Qué es la educación tradicional?* Formarte : <https://colegioformarte.edu.co/que-es-la-educacion-tradicional/>
- Loredo, J., & Romero, R. (2012). Valoración del Modelo de Evaluación de Competencias Docentes en la Universidad Iberoamericana Ciudad de México. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 5(1e).

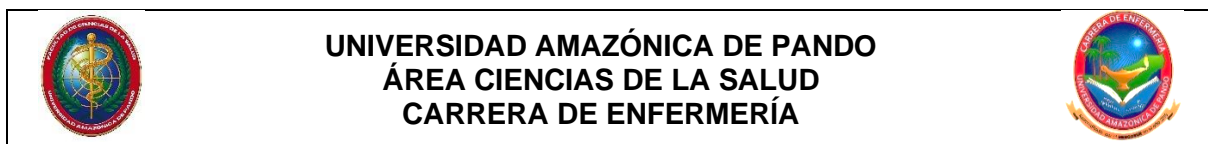
- Maya, E. (2014). *Métodos y técnicas de investigación* (Primera edición electrónica ed.). México.
- Mego, H., & Saldaña, J. (2021). Las habilidades cognitivas y desarrollo de competencias oral y comprensiva: una revisión bibliográfica. *Conrado*, 17(78).
- Mesén, L. D. (2018). Teorías de aprendizaje y su relación en la educación ambiental costarricense. *Revista Ensayos Pedagógicos*, XIV(1).
- Morales, J. C. (2023). *Estrategias Didácticas: Definición y Taxonomía*. <https://e-lexia.com/blog/estrategias-didacticas-definicion-taxonomia/>
- Niño, C. A., Vargas, N. G., & Barragán, J. A. (2015). Fortalecimiento de la simulación clínica como herramienta pedagógica en enfermería: experiencia de internado. *Revista Cuidarte*, 6(1). <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.15649/cuidarte.v6i1.161>
- Núñez, R. (2019). *Guía docente: Estrategias de aprendizaje-enseñanza desde el enfoque del Paradigma Pedagógico Ignaciano (PPI)*. https://ceat.url.edu.gt/pagina/wp-content/uploads/2020/10/guidadocente_Estrategias-de-aprendizajeVersionFinal11abril.pdf
- Ochoa, K. (2021). *Percepción de los estudiantes de enfermería sobre las estrategias didácticas que utilizan los docentes en el entorno virtual de una universidad pública de Lima*. Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima. https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/16685/Ochoa_ck.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Olguín, E., & Hernández, J. (2021). El método de proyectos como estrategia didáctica. *Boletín Científico de las Ciencias Económico Administrativas del ICEA*, 10(19), 43-45.
- Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (2018). *Artículo 26: Derecho a la educación*. <https://news.un.org/es/story/2018/12/1447521>
- Pinilla, A. (2010). Competencias en Educación Universitaria. *EDUCyT*, 2.
- Proyecto Tuning. (2007). *Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe Final - Proyecto Tuning - América Latina 2004-2007*. http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=com_docman&task=view_category&catid=22&Itemid=191&σ=dmdate_published&ascdesc=DESC
- Ramos, J. M. (2017). *Las TICs en Enfermería de practica avanzada*. <https://rodin.uca.es/bitstream/handle/10498/19361/Las%20TICs%20en%20Enfermer%C3%ADa%20de%20Pr%C3%A1ctica%20Avanzada.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Regaira, E., & Vázquez, M. (2021). Uso de las tecnologías de la información y la comunicación en enfermería. *Index de Enfermería*, 29(4).

- Rengifo, D. M., López, M. M., & Gil, E. M. (2023). Estrategias didácticas desarrolladas con estudiantes de enfermería para el logro de competencias profesionales: Revisión integrativa. *Cultura de los Cuidados*, 17(65), 2. https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/133202/1/CultCuid65_21.pdf
- Reyes, H. D. (2020). *Estrategias didácticas para el desarrollo de competencias en las universidades*. <https://www.unida.edu.py/wp-content/uploads/2020/12/Hermin-Dario-Reyes-EDUCACI%C3%93N.pdf>
- Reyes, S. (2022). *El modelo pedagógico constructivista: teorías y prácticas para la educación básica*. Tesis de grado, Universidad de Cuenca, Cuenca.
- Rios, R. (2023). *Aprendizaje por competencias, concepto, características y aplicación*. Escuela de profesores Perú: <https://epperu.org/aprendizaje-por-competencias/>
- Rivas, J., & Espinoza, A. (2023). Desarrollo de un proyecto de aprendizaje colaborativo en línea. El trabajo colaborativo y las Tecnologías de Información y Comunicación. La Perspectiva de la Internacionalización. *Revista de Educación y Derecho*. <https://revistes.ub.edu/index.php/RED/article/view/42805/40001>
- Rosales, J. (2023). *Ejemplo de Teoría Conductista: Aprende cómo funciona el comportamiento humano*. Teoría Online: <https://teoriaonline.com/teoria-conductista-ejemplo/>
- Rovira, I. (2018). *Psicología y mente*. Estrategias didácticas: definición, características y aplicación: <https://psicologiaymente.com/desarrollo/estrategias-didacticas>
- Ruiz-Melero, M. J., Bermejo, R., Rumbo, M. B., Gómez, T. F., & Alfredo, M. (2020). Competencias docente en la educación superior: ¿Qué indica la literatura? *Educação: Teoria e Prática*, 30(63). <https://doi.org/https://doi.org/10.18675/1981-8106.v30.n.63.s14707>
- Sanhueza, E., Otondo, M., & Álvarez, D. (2020). Niveles de motivación en el estudiantado de enfermería y estrategias de enseñanza. *Scielo*, 34(2). http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0864-21412020000200003&script=sci_arttext
- Sanz, M. L., Delgado, E., García, L., & Álvarez, M. (2015). *Modelo de competencias de enfermería en un área de salud con gestión integrada* (Vol. 16). https://www.fundacionsigno.com/archivos/publicaciones/06_Modelo_competencias_enfermeria.pdf
- Tantaleán, J., Campana, H., Salazar, L., Arellanos, R., Arroyo, T., Enrique, O., . . . Ordoñez, A. (2023). *Estrategias didácticas innovadoras para la educación universitaria*. Fondo Editorial César Vallejos. <https://doi.org/https://doi.org/10.18050/estdidacticas>

- Tejada, S., Ramirez, E., Díaz, R., & Huyhua, S. (2019). Práctica pedagógica en la formación para el cuidado de enfermería. *Enfermería universitaria*, 16(1). <https://doi.org/https://doi.org/10.22201/eneo.23958421e.2019.1.577>
- Toro, L. (2023). *Desafíos del Metaverso en la Educación*. OBS: Busines School: <https://www.obsbusiness.school/blog/desafios-del-metaverso-en-la-educacion>
- Tovar, M. d., Santos, M. E., Paredes, S., & Bermúdez, A. (2013). El constructivismo y la formación profesional de enfermería. *Biblioteca Lascasas*, 9(2).
- Trahtemberg, L. (2018). Los textos escolares actuales no desarrollan el pensamiento crítico. *Publicación hecha en el Diario Publimetro*.
- Universidad de Guanajuato. (2018a). *Unidad didáctica 2: Fundamentos teóricos del proceso de enseñanza-aprendizaje*. <https://blogs.ugto.mx/enfermeriaenlinea/unidad-didactica-2-fundamentos-teoricos-del-proceso-de-ensenanza-aprendizaje/>
- Universidad de los Andes. (2023). *Las cuatro estrategias didácticas de aprendizaje más efectivas en el aula*. <https://programas.uniandes.edu.co/blog/las-cuatro-estrategias-didacticas-de-aprendizaje-mas-efectivas-en-el-aula-y-cinco-ejemplos#:~:text=En%20t%C3%A9rminos%20simples%2C%20una%20estrategia,para%20medir%20el%20conocimiento%20adquirido.>
- Universidad Internacional de La Rioja [UNIR]. (2020). *¿Qué es la innovación educativa y cómo se aplica en el aula?* <https://www.unir.net/educacion/revista/innovacion-educativa/>
- Urra, E., Sandoval, S., & Iribarren, F. (2017). El desafío y futuro de la simulación como estrategia de enseñanza en enfermería. *Investigación en educación médica*, 6(22).
- Urrutia, J. A., & Yanca, M. M. (2018). Competencias del docente universitario y programa de apoyo para su desarrollo en Uniandes. *Revista digital de Ciencia, Tecnología e Innovación*, 5(3), 279-294.
- Vargas-Murillo, G. (2020). Estrategias educativas y tecnología digital en el proceso enseñanza aprendizaje. *Scielo*, 61(1). https://doi.org/http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1652-67762020000100010
- Villarroel, V., & Bruna, D. (2017). Competencias Pedagógicas que Caracterizan a un Docente Universitario de Excelencia: Un Estudio de Caso que Incorpora la Perspectiva de Docentes y Estudiantes. *Formación Universitaria*, 10(4), 75-96. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062017000400008>

ANEXOS

Anexo 1: Instrumentos de recolección de información.



“CUESTIONARIO PARA DOCENTES”

Instrucciones generales: Estimado Docente, el presente cuestionario tiene como propósito que usted se realice una autoevaluación sobre su desempeño y el desarrollo de estrategias didácticas en aula, con el fin que pueda realizar una reflexión para mejorar su docencia. Le sugiero que responda con honestidad y de la manera más objetiva posible, ya que sus respuestas solo serán utilizadas con fines de investigación. De antemano le agradezco por su tiempo y colaboración.

I: DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS Y LABORALES

1. **Estudios Posgradual:** Diplomado () Especialidad () Maestría () Doctorado ()
2. **Años de experiencia docente:** < 2 años () 2 a 5 años () 6 a 10 años () >11 años ()
3. **Número de horas que imparte en esta asignatura:** _____
4. **Cantidad de estudiantes que usted tiene en esta clase:** _____

II: CAPACITACIÓN PEDAGÓGICA, DISCIPLINAR Y TECNOLÓGICO

5. **¿En el año, a cuántos cursos de capacitación pedagógica asistió?**
 - a. 1 - 3 cursos
 - b. 4 - 6 cursos
 - c. 7 cursos a más
6. **¿En el año, a cuántos cursos de capacitación disciplinar asistió?**
 - a. 1 - 3 cursos
 - b. 4 - 6 cursos
 - c. 7 cursos a más
7. **¿En el año, a cuántos cursos de capacitación sobre las TIC asistió?**
 - d. 1 - 3 cursos
 - e. 4 - 6 cursos
 - f. 7 cursos a más

III: DESAFÍOS

8. **¿Qué desafíos enfrenta al implementar estrategias didácticas innovadoras con el uso de las tecnologías en su clase?**

IV: AUTOEVALUACIÓN DOCENTE PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS

Instrucciones: A continuación, se presentan una serie de afirmaciones en relación con algunas de las actividades que usted realiza al impartir la asignatura que previamente ha seleccionado. Lea cuidadosamente cada una de las afirmaciones y reflexione acerca de su desempeño como docente. Marque con una X, la opción de respuesta que corresponda, de acuerdo con la siguiente escala:

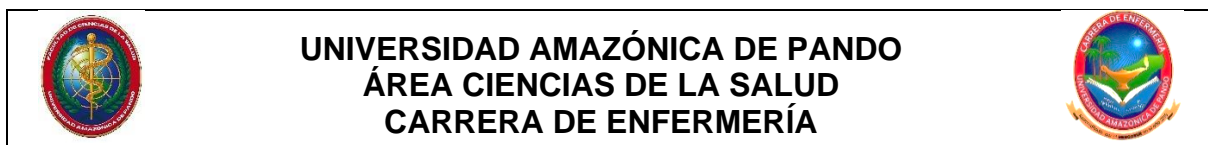
- a) **Deficiente:** Indica que su desempeño presenta claras debilidades en el indicador evaluado.
- b) **Aceptable:** Indica que su desempeño cumple medianamente con lo esperado en el indicador evaluado.
- c) **Satisfactorio:** Indica que su desempeño en el indicador evaluado es adecuado.
- d) **Muy satisfactorio:** Indica que el desempeño de la actividad especificada le resultó completamente adecuada.
- e) **No aplica:** Indica que las condiciones del grupo, el tema u otros factores no permitieron que se realizara la actividad presentada, en este caso debe especificar el motivo.

N°	Dimensión	Deficiente (1)	Aceptable (2)	Satisfactorio (3)	Muy satisfactorio (4)	No aplica porque...
I: PLANEACIÓN DEL CURSO						
1.	Relacioné los contenidos del curso con otras unidades de competencias del plan de estudios.					
2.	Relacioné los contenidos del curso con otras disciplinas y con eventos o problemas sociales.					
3.	Programé espacios de trabajo fuera del aula, ya sea con otros profesionales, centros o instituciones.					
4.	Mostré una sólida formación en los conocimientos de la unidad de competencia que impartí.					
5.	Planifiqué la enseñanza de contenidos conceptuales y/o procedimentales vinculados con la solución de problemas reales.					
6.	Presenté el programa de la unidad de competencia al inicio del curso, especificando: objetivos, contenidos y calendario de actividades.					
7.	Planeé los criterios y procedimientos de evaluación de conocimientos teóricos, habilidades prácticas y/o actitudes.					
8.	Adapté la dificultad de los contenidos impartidos en clase al nivel de los alumnos.					
9.	Propuse actividades que se adecuaron a los diferentes estilos de aprendizaje de los alumnos (visual, verbal, concreto/abstracto, inductivo/deductivo, competitivo/colaborativo).					

N°	Dimensión	Deficiente (1)	Aceptable (2)	Satisfactorio (3)	Muy satisfactorio (4)	No aplica porque...
II. CONDUCCIÓN DE SECUENCIAS DIDÁCTICAS						
10.	Planteé problemas que permitieron que los estudiantes tomaran decisiones fundamentadas en sus conocimientos.					
11.	Desarrollé actividades para que los alumnos ejercitaran sus habilidades de juicio crítico.					
12.	Presenté los temas estableciendo relaciones con situaciones de la vida cotidiana para generar el interés.					
13.	Promoví la reflexión de los alumnos, para facilitar la comprensión de los conocimientos.					
14.	Relacioné los nuevos contenidos con los conocimientos que los alumnos ya poseían, buscando que tuvieran sentido para ellos.					
15.	Orienté, retroalimenté y/o supervisé personalmente las actividades o las prácticas realizadas por los alumnos, fomentando la crítica positiva.					
16.	Promoví la motivación e interés del grupo, enfatizando la importancia de una autoexigencia permanente en el aprendizaje de los alumnos.					
17.	Realicé ejercicios, actividades o prácticas suficientes para promover la apropiación de conocimientos y habilidades.					
18.	Establecí una secuencia lógica para la enseñanza y el aprendizaje de los diferentes tipos de contenidos incluidos en el curso.					
19.	Establecí tiempos adecuados para la presentación y actividades de cada tema.					
20.	Proporcione oportunidades para que los profesionales en formación expresaran sus intereses y propuestas en relación con la unidad de competencia.					
21.	Propicie la participación de los estudiantes, fomentando el diálogo argumentado entre los miembros del grupo.					
22.	Animé a los profesionales en formación a confrontar mis ideas, las ideas de otros estudiantes o aquellas presentadas en las lecturas u otros materiales del curso.					
23.	Promoví grupos de estudio o equipos de proyectos, como parte de mis cursos.					
24.	Desarrollé actividades para fomentar el aprendizaje grupal.					
25.	Promoví actividades con las que todos los miembros del grupo adquirieran responsabilidades en cuanto a su actuar.					
26.	Presenté diversos puntos de vista sobre el tema, realicé preguntas e hice buen uso de los recursos de exposición lógica, narrativa o argumentativa para facilitar la comprensión del tema.					
27.	Enfaticé y promoví el uso de estrategias didácticas innovadoras a través de las nuevas tecnologías.					
28.	Empleé diversos recursos didácticos (pizarrón, láminas, proyector, mapas conceptuales, cuadros sinópticos, etc.) para lograr los objetivos de las actividades y facilitar el aprendizaje.					

N°	Dimensión	Deficiente (1)	Aceptable (2)	Satisfactorio (3)	Muy satisfactorio (4)	No aplica porque...
III. COMUNICACIÓN Y VALORES						
29.	Me expresé con claridad buscando complementar mi exposición mediante el lenguaje corporal y el uso adecuado del tono de voz.					
30.	Estructuré en una secuencia lógica la presentación de ideas en mis exposiciones.					
31.	Realicé mi trabajo comprometidamente.					
32.	Orienté a los alumnos para que realizaran las actividades de manera ética y flexible.					
33.	Contribuí a la generación de un ambiente de tolerancia, respeto y ecuanimidad, que facilitó la participación y la generación de confianza entre los profesionales en formación.					
34.	Traté a todos los alumnos respetuosamente y por igual, evitando razones de simpatía, amistad u origen social.					
IV. EVALUACIÓN DE LA PROGRESIÓN DE LOS APRENDIZAJES						
35.	Realicé al inicio del curso, actividades para conocer el nivel inicial de conocimientos de los profesionales en formación sobre la unidad de competencia.					
36.	Diseñé actividades que permitieron evaluar el desempeño y aprendizaje de los alumnos (a través del empleo de observaciones, registros, reportes, tareas u otras evidencias del progreso de los profesionales en formación).					
37.	Brindé junto con la evaluación, una retroalimentación con sugerencias de mejora para los profesionales en formación.					
38.	Evalué el aprendizaje a través de una estrategia congruente con los propósitos del curso.					
39.	Otorgué una calificación global integrada por los diversos aspectos evaluados.					
40.	Di a conocer los resultados de la evaluación y el porqué de aciertos y errores.					

¡Gracias por su colaboración!

Anexo 2: Hoja de Consentimiento Informado**HOJA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Yo _____ declaro que he sido informado e invitado a participar en una investigación denominada “Estrategias didácticas que aplica el docente para promover el desarrollo de competencias en estudiantes de enfermería de la Universidad Amazónica de Pando, gestión 2024”, ésta es una investigación científica que cuenta con el respaldo de la Dirección de la Carrera de Enfermería.

Entiendo que este estudio busca promover la reflexión acerca de nuestra práctica docente, para acercarnos a la comprensión y análisis de las fortalezas y debilidades, con la intención de servir para la mejora en la implementación de estrategias didácticas de planeación, conducción y evaluación de la enseñanza.

Sé que mi participación consistirá en responder una encuesta que demorará alrededor de 15 minutos. Además, me han explicado que la información registrada solo servirá para fines investigativos y que no habrá retribución por la participación en este estudio. Asimismo, sé que puedo negar la participación o retirarme en cualquier etapa de la investigación, sin expresión de causa ni consecuencias negativas para mí.

Sí () No () Acepto voluntariamente participar en este estudio.

Firma participante:

___/___/24

Anexo 3: Solicitud de permiso a Dirección de Carrera

Cajá, 15 de julio del 2024

Señor:

Ph.D Franz Janco Antezana
DIRECTOR CARRERA ENFERMERÍA U.A.P

Presente. -

DIRECCIÓN DE LA
CARRERA ENFERMERÍA
RECIBIDO

Fecha: 15 JUL 2024

Hora: 9:03 am

Unidad Académica de Píe

REF: SOLICITUD DE PERMISO PARA APLICAR CUESTIONARIO A DOCENTES.

De mi consideración:

Saludo a su autoridad, no sin antes desearte el mayor de los éxitos en las labores que desempeña en nuestra prestigiosa carrera.

El objetivo de la misma es solicitar su autorización para aplicar el instrumento de investigación que he diseñado para mi Tesis de Grado titulada "Estrategias didácticas que aplica el docente para promover el desarrollo de competencias en estudiantes de enfermería de la Universidad Amazónica de Pando, gestión 2024".

Mencionarle que la investigación está bajo la Tutoría de la Lic. Esp. Rutnel Roca Carpio, quien ha dado el visto bueno para la aplicación del instrumento de investigación, previa autorización de la Dirección que preside.

El instrumento es un **Cuestionario de Autoevaluación de las Competencias Docentes (CAE-CD)** que ha sido validado por expertas de diferentes áreas académicas, demostrando altos grados de fiabilidad (Alfa de Cronbach de 0.87). Desarrollado para promover la reflexión de los profesores acerca de su práctica docente, para acercarlos a la comprensión y análisis de las fortalezas y debilidades, con la intención de servir para la mejora de sus estrategias didácticas de planeación, conducción y evaluación de la enseñanza.

Considerando que la aplicación de este instrumento permitirá obtener información valiosa, para la comunidad académica y para la mejora de la práctica de enfermería. Por tal motivo, le solicito respetuosamente que me conceda el permiso para recolectar información. Adjunto a esta carta una copia del instrumento, así como el consentimiento informado que se entregará a los participantes.

Agradezco su tiempo y atención a esta solicitud, saludo a usted muy atentamente.


 Univ. Autónoma de Pando
 CI-5700425 - Pd.

Anexo 4: Autorización para aplicar Cuestionario



Cobija, agosto 20 del 2024
CITE DIR. CARR. ENF. N° 238/2024

Señora:
Univ. Valeria Evelyn Luna Estrada
CI. 5700425 Pdo
Presente.-

REF.- RESPUESTA A SOLICITUD DE PERMISO PARA APLICAR CUESTIONARIO A DOCENTES

De mi mayor consideración:

Por intermedio de la presente, tengo a bien dirigirme a su persona, para dar respuesta a su carta de solicitud de permiso para aplicar cuestionario a docentes, para dar curso a su Tesis de Grado Titulado: **ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS QUE APLICA EL DOCENTE PARA PROMOVER EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN ESTUDIANTES DE ENFERMERÍA DE LA U.A.P. GESTIÓN 2024.**

En tal sentido; una vez analizado lo solicitado, se da curso para que su persona pueda aplicar el cuestionario de los docentes de la Carrera de Enfermería, y pueda proseguir con su avance en su tema de investigación.

Con este especial motivo, saludo a usted, atentamente.

C.c. destino
Arch.



Edificio Rectorado: Calle Bruno Racua lado Plaza Potosí
Tel: (591-3) 842 2135 - 8422136 - 842 2193 - 842 2134 Fax (591-3) 842 2411
Campus Universitario Av. Las Palmas
T.M. 0204 31 027 3002 E-mail: 31 027 3130

Escribiendo una nueva Historia con vos

Anexo 5: Evidencias fotográficas de aplicación de cuestionario



Anexo 6: Salidas en el paquete estadístico SPSS

	D1	D2	D3	D4	VT	Planeación curso	Secuencias_ Didácticas	Comunicación_ Valores	Evaluación_ Aprendizajes	Nivel_Estrategias
1	27	62	21	18	128	3	4	4	2	3
2	26	53	18	17	114	3	1	2	2	1
3	27	55	21	16	119	3	2	4	1	2
4	34	62	22	19	137	4	4	4	3	4
5	32	64	21	17	134	4	4	4	2	4
6	29	62	18	22	131	4	4	2	4	4
7	32	53	17	17	119	4	1	2	2	2
8	22	51	18	17	108	4	1	2	2	2
9	24	53	18	18	113	3	1	2	2	1
10	25	51	18	16	110	3	1	2	1	2
11	26	54	18	17	115	3	1	2	2	2
12	28	55	18	16	117	4	2	2	1	2
13	28	54	20	16	118	4	1	3	1	2
14	22	50	16	17	105	4	2	1	2	2
15	24	53	17	14	108	3	1	2	1	1
16	28	55	19	18	120	4	2	3	2	2
17	26	53	18	16	113	3	1	2	1	1
18	9	54	23	20	106	1	1	3	3	1
19	24	60	20	20	124	3	3	3	3	3
20	27	56	24	21	128	3	2	3	4	3
21	27	61	23	18	129	3	4	3	2	3
22										

1

Vista de datos Vista de variables

Estadísticos

		Planeación_c urso	Secuencias_ Didácticas	Comunicació n_Valores	Evaluación_A prendizajes	Nivel_Estrate gias
N	Válido	21	21	21	21	21
	Perdidos	0	0	0	0	0

Tabla de frecuencia

Planeación_curso

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	1	4,8	4,8	4,8
	Satisfactorio	11	52,4	52,4	57,1
	Muy_satisfactorio	9	42,9	42,9	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

Secuencias_Didácticas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	10	47,6	47,6	47,6
	Aceptable	5	23,8	23,8	71,4
	Satisfactorio	1	4,8	4,8	76,2
	Muy_Satisfactorio	5	23,8	23,8	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

Evaluación_Aprendizajes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	6	28,6	28,6	28,6
	Aceptable	10	47,6	47,6	76,2
	Satisfactorio	3	14,3	14,3	90,5
	Muy_Satisfactorio	2	9,5	9,5	100,0
	Total	21	100,0	100,0	

Nivel_Estrategias

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	5	23,8	23,8	23,8
	Aceptable	9	42,9	42,9	66,7
	Satisfactorio	4	19,0	19,0	85,7
	Muy_Satisfactorio	3	14,3	14,3	100,0
	Total	21	100,0	100,0	