



UNIVERSIDAD PERUANA  
**CAYETANO HEREDIA**  
ESCUELA DE POSGRADO

PERCEPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES  
DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE EN  
LOS ESTUDIANTES DURANTE  
LA ESPECIALIZACIÓN EN  
ENFERMERÍA EN UNA UNIVERSIDAD  
PRIVADA DE CUSCO

TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE  
MAESTRO  
EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN  
DOCENCIA E INVESTIGACIÓN EN  
EDUCACION SUPERIOR

REWARDS PALOMINO TAQUIRE

LIMA - PERÚ

2018

JURADO

Dra. Mariella Quipas Bellizza

PRESIDENTA

Mg. Lissy Canal Enriquez

SECRETARIA

Dra. Elisa Robles Robles

VOCAL

Dr. José Héctor Livia Segovia

ASESOR

## **DEDICATORIA**

A los héroes anónimos de la Dirección de Operaciones Especiales (DIROES) y de la Escuela de Operaciones Especiales (ESCOPEs) de la Policía Nacional del Perú (PNP). En especial, a mis compañeros caídos en acción de armas en una emboscada terrorista ocurrida el 27 de abril del 2012, durante las operaciones destinadas a la ubicación, búsqueda y rescate de efectivos policiales desaparecidos en las que participé como Policía y Enfermero en uno de esos operativos fuimos emboscados por remanentes terroristas de Sendero Luminoso perdiendo la vida el SOS PNP (F) Gerónimo Chino Ancco, el SO3 PNP (F) John Lucana Huamaní y el SGTO 1 EP (F) Manuel Pisco Arimuya, en la comunidad indígena de Inkari, distrito de Echarate, provincia de La Convención, en la región Cusco, con quienes compartí gratos momentos y los últimos minutos de sus vidas en el cumplimiento de nuestro deber. De forma muy particular al SO3 PNP (F) John Lucana Huamaní por quien hice todo lo posible para que siga con vida luchado y trabajando por su familia y su país, pero Dios lo quiso tener en su gloria. Hasta siempre hermano Delta.

## **AGRADECIMIENTO**

A Dios, por brindarme una oportunidad más de vida para ver el amanecer del día siguiente, por darme las fortalezas necesarias para hacer frente a las adversidades y dificultades y así culminar mis estudios. De forma especial, al Dr. José Héctor Livia Segovia quien con su paciencia, experticia y sapiencia me asesoró en la presente investigación para poder concluir la.

A mis padres, Tomas Aquilino y Ceferina, por darme la oportunidad de seguir mis sueños lejos de ellos. A mi padre, por ser un digno ejemplo a seguir pues sus consejos y enseñanzas me prepararon para afrontar la vida. A mi señora madre, por brindarme los conocimientos para desenvolverme en el día a día. A mis hermanos y hermanas, Verónica, Manuel, Jean Pool y Yuliza por ser mi razón de seguir adelante.

A mis abuelitos, Francisco, Elvira, Arístides y Andrea, y a mis tíos Alejandro y Augusta, quienes desde el cielo guían mi camino.

A mis queridos tíos Josefina e Ignacio, por brindarme el calor de familia en tierras lejanas. En especial a mi tía quien me oriento desde el primer día con sus cálidas palabras para ser un hombre de bien; a mi tío, soñador incansable, por enseñarme la perseverancia. A Juan Carlos, Laura y Andrea por brindarme 9 años de su amistad y compartir gratos momentos. Finalmente, mi agradecimiento a Cecilia Verónica por acompañarme de principio a fin con las muestras de su cariño y comprensión, y por estar conmigo en los difíciles momentos del 27 Abril del 2012.

# ÍNDICE

## Página

DEDICATORIA	
AGRADECIMIENTO	
ÍNDICE	
ÍNDICE DE TABLAS	
ÍNDICE DE FIGURAS	
RESUMEN	
ABSTRACT	
INTRODUCCIÓN	1
<b>CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN</b>	4
1.1. Planteamiento del problema	4
1.2. Caracterización del problema	4
1.3. Objetivos de la investigación	7
1.3.1. Objetivo general	7
1.3.1. Objetivos específicos	7
1.4. Justificación	8
<b>CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL</b>	10
2.1. Antecedentes internacionales	10
2.2. Antecedentes nacionales	13
2.3. Bases teóricas de la investigación	16
2.3.1. Teoría de la enseñanza	16
2.3.2. El conductismo	18
2.3.3. El cognitivismo	19
2.3.4. El constructivismo	20
2.3.5. Factores que influyen en el aprendizaje	22
2.3.6. Transferencia de la información	23
2.3.7. El conectivismo	26
2.3.8. El proceso de enseñanza	27
2.3.9. El proceso de aprendizaje	28
2.3.10. La percepción	29
2.3.11. El proceso de la percepción	31
2.3.12. El proceso de enseñanza - aprendizaje	32
2.3.13. Dimensiones del proceso de enseñanza - aprendizaje	35
2.3.14. Enseñanza - aprendizaje en Enfermería	36
2.3.15. Teorías cognitivas	42
2.3.16. Ejercicio docente de Enfermería en la actualidad	44
2.3.17. Especialización en Enfermería	45
<b>CAPÍTULO III: SISTEMA DE PREGUNTAS</b>	46
3.1. Pregunta general	46
3.2. Preguntas específicas	47
<b>CAPÍTULO IV: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN</b>	48
4.1. Tipo y nivel de la investigación	48
4.2. Diseño de la investigación	48
4.3. Población	49

4.4. Criterios de inclusión	49
4.5. Técnica e instrumento	50
4.6. Procedimiento y secuencia	52
4.7. Plan de análisis	53
4.8. Consideraciones éticas	54
<b>CAPÍTULO V: RESULTADOS</b>	55
5.1. Presentación de resultados	55
5.1.1. Aspectos psicométricos de la escala	55
<b>CAPÍTULO VI: DISCUSIÓN</b>	65
<b>CAPÍTULO VII: CONCLUSIONES</b>	71
<b>CAPÍTULO VIII: RECOMENDACIONES</b>	77
Referencias bibliográficas	80

## **ANEXOS**

Operacionalización de variable  
Matriz de consistencia  
Instrumento

<b>ÍNDICE DE TABLAS</b>		<b>Página</b>
Tabla 1	Las tres metáforas del aprendizaje	25
Tabla 2	Cómo se relacionan las diferentes teorías de aprendizaje basadas en las preguntas de Ermer y Newby.	33
Tabla 3	Número de estudiantes por especialidad	49
Tabla 4	Puntuación por cada una de las respuestas	52
Tabla 5	Coefficiente de Alfa de Cronbach de la escala de percepción del proceso de enseñanza - aprendizaje.	55
Tabla 6	Índice de discriminación de la escala de percepción de los procesos de enseñanza - aprendizaje en Enfermería.	56
Tabla 7	Actividades organizativas en estudiantes de la especialización en Enfermería.	57
Tabla 8	Percepción de los estudiantes sobre la dimensión pedagógica de las actividades de enseñanza - aprendizaje teoría.	59
Tabla 9	Percepción de los estudiantes sobre la dimensión pedagógica de las actividades de enseñanza - aprendizaje práctica.	61
Tabla 10	Percepción de los estudiantes sobre la dimensión tecnológica de las actividades de enseñanza - aprendizaje práctica.	63



## ÍNDICE DE FIGURAS

**Página**

Figura 1	Consistencia interna mediante Alfa de Cronpbach	51
Figura 2	Percepción sobre el proceso de enseñanza - aprendizaje en estudiantes de la especialización en Enfermería en Cusco.	64

## RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo describir la percepción sobre el proceso de enseñanza - aprendizaje en estudiantes de la especialización en Enfermería en una universidad privada de Cusco.

El estudio corresponde a una investigación descriptiva del tipo básico, de diseño no experimental de corte transversal y nivel descriptivo. Se trabajó con una población de veinte y siete estudiantes de especialización en emergencias y desastres y centro quirúrgico que cursan el tercer semestre.

Los datos fueron recogidos a través de un cuestionario con escala de Likert denominado Escala de Percepción del Proceso de E-A, que nos permite conocer los aspectos organizativos, pedagógicos y tecnológicos. Presentó un Alfa de Cronbach entre .89 a .97 con discriminación de todos los ítems, la percepción global del proceso de E-A fue medianamente favorable en un 63% del total de estudiantes; mientras que un 22% fue desfavorable y un 15%, favorable.

**Palabras Clave:** Proceso enseñanza-aprendizaje, estudiantes de enfermería.

## SUMMARY

The objective of this research was to describe Perception of the Teaching - Learning process in students of the specialization in Nursing at a private university in Cusco.

The study corresponds to a descriptive investigation of the basic type, non-experimental design of cross section and descriptive level, the population corresponds to twenty-seven students of specialization in emergencies and disasters and surgical center that attend the third semester.

The data was collected through a questionnaire with Likert scale called Perception Scale of the EA Process, it allows us to know the organizational, pedagogical and technological aspects, I present a Cronbach's Alpha between .89 to .97 with discrimination of all the items ., the global perception of the EE process was moderately favorable in 63% of the total number of students; while 22% was unfavorable; and 15%, favorable.

**Keywords:** teaching-learning process, nursing student.

## INTRODUCCIÓN

La presente investigación busca conocer la calidad de las actividades (E-A) enseñanza - aprendizaje en la Escuela Profesional de Enfermería y proponer alternativas de mejora en dicho proceso.

Para que el proceso E-A se desarrolle con calidad, Quintero, Gort, Verona, Linares y Cordero (2013) sostienen que el docente debe realizar las actividades académicas de manera didáctica, considerando las exigencias curriculares del contexto social, las diferencias individuales y el contexto grupal. La dirección del proceso educativo es compartida entre el estudiante y el docente, ya que este último es el responsable del desarrollo del silabo y los objetivos establecidos por la universidad y los estudiantes son el objeto de la transformación. Para lograr un aprendizaje adecuado el docente deberá hacer uso de las estrategias de E-A motivando a los alumnos a participar en la construcción de sus conocimientos.

Montes y Machado (2011) señalan que en la actualidad urge una didáctica centrada en el estudiante enfocando todos sus esfuerzos en su aprendizaje que le permita construir nuevos saberes con la finalidad de que los alumnos puedan desarrollar habilidades, destrezas y pensamiento crítico encaminándolos a un aprendizaje autorregulado y resolver problemas en su futuro profesional a favor de la sociedad, para todo ello el docente deberá

fortalecer durante el desarrollo de la clase los enfoques cognitivos motivacionales, promover la participación activa siendo el estudiante protagonista de su aprendizaje.

La presente investigación aborda la percepción de las actividades de (E-A) de los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería durante su especialización. Cuenta con ocho capítulos, en el primero figura el planteamiento de la investigación, se definen los objetivos y se presenta la justificación del estudio.

En el segundo capítulo se presenta el marco teórico y conceptual, donde se detallan los antecedentes nacionales e internacionales, así como las bases teóricas. El tercer capítulo se denomina sistema de preguntas el mismo que contiene la pregunta general y las específicas que guían la investigación y se relacionan con los objetivos de estudio.

En el cuarto capítulo se presenta la metodología detallando tipo y nivel de investigación, diseño, población, muestra, procedimiento y secuencia y plan de análisis en el que se especifica cómo se realizó el tratamiento de los datos, también se incluye las consideraciones éticas.

En el quinto capítulo se detallan los resultados de la investigación a través de tablas y gráficos. En el sexto se presenta la discusión de la investigación en contraste con los referentes del estudio

En los capítulos siete y ocho se plantean las conclusiones y recomendaciones. Finalmente, se agregan las referencias bibliográficas y como anexos se adjuntan la operacionalización de variable, matriz de consistencia e instrumento.

## **CAPÍTULO I**

### **PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN**

#### **1.1. Planteamiento del problema**

#### **1.2. Caracterización del problema**

Peñaloza (2005) señala que “la educación es un proceso de hominización, socialización y culturalización” (p. 97).

Valdés, Valdez y Fernández (2016) por su parte sostienen que:

En el último cuarto de siglo, la Enfermería ha avanzado con decisión para convertirse en una disciplina científica. Comenzó a crear y someter a prueba sus propias bases teóricas, a fomentar el desarrollo académico de las personas que la ejercían a nivel profesional, y a aplicar su propia teoría a la práctica, reconociéndose que los usuarios tienen derecho a recibir el mejor cuidado con calidad, fundamentada en una sólida base de conocimientos, proporcionada por personas que puedan emplearla aplicándose juicios, razonamientos aceptados con un sistema de valores claros y convenientes. (p.1).

La profesión de Enfermería ha tenido cambios progresivos a lo largo del tiempo para que brinde un cuidado de calidad, con el paradigma humanista de servir a la sociedad, por lo que es pertinente planificar la formación de los futuros enfermeros (Paravic, 2010).

Así también, Schön (1992) sostiene que es de vital importancia que exista una conexión entre la teoría y práctica durante la formación profesional de los enfermeros.

En este contexto Paredes y Inciarte (2006) manifiestan que debe existir una articulación teórico y práctico en la formación de los profesionales de Enfermería en sus diversos niveles de formación más aún si son estudios de especialización, esta articulación es un elemento importante para el desarrollo de la enseñanza - aprendizaje (E-A). En este sentido, la inclusión de la práctica profesional en la malla curricular pone de manifiesto un aspecto formativo donde se definen los requerimientos individuales y colectivos de la persona y la sociedad en su conjunto, de este modo la teoría y la práctica han de ser inseparables.

Diversos autores, como Benner, *et al* (1987) citado en Sandoval, y Prado (2017) sostienen que en la actualidad existe la prioridad de indagar la brecha existente en la enseñanza teórica y práctica profesional en Enfermería, impartida en las instituciones de educación superior, todo esto debido a los cambios generados en la sociedad y el mundo globalizado en este contexto, es de vital importancia cerrar las brechas existentes durante la formación profesional de futuros profesionales en Enfermería.

Para conocer más de acerca de cómo se lleva a cabo los procesos de E-A durante su formación profesional y si existe una relación de la teoría - práctica es pertinente indagar la percepción de los estudiantes de



especialización en este sentido. Melo (2013) citado en Boaventura, Santos, y Duran, (2017) señala que la percepción de los estudiantes es un instrumento esencial y punto de partida para dar inicio hacia las mejoras de calidad de la formación profesional es decir, que la percepción es considerada como la construcción involuntaria de la mente en el proceso de formación de representaciones mentales que se ponen de manifiesto cuando influyen en el cambio de conducta.

Por todo lo antes mencionado esta investigación se enfoca en las actividades de E-A durante la especialización en Enfermería teniendo como dimensiones Organizativo, Pedagógico y Tecnológico (Salinas, 2004).

El interés de la investigación nació bajo las experiencias vividas y relatos de los estudiantes sobre su sentir y lo que perciben acerca de la formación académica que recibieron durante su especialización en cuanto a la teoría y práctica clínica. Ellos, desde una mirada empírica, señalaron que el desarrollo de los contenidos del sílabo no guardaba relación con las prácticas del campo clínico, y que el docente de práctica no estuvo durante la realización de procedimientos invasivos, no invasivos y cuidados de Enfermería, que requieren los usuarios y que son los mismos a replicarse en todo el ejercicio profesional.

Por las razones expuestas, es pertinente conocer las percepciones de los estudiantes de especialización de centro quirúrgico y emergencias y desastres,

al ser estudiantes y estar inmersos en un proceso de aprendizaje cuyas demandas y necesidades deben ser tomadas en cuenta con la finalidad de plantear nuevas formas de aprendizaje. La presente investigación plantea la siguiente interrogante.

¿Cuál es la percepción de las actividades de enseñanza - aprendizaje de los estudiantes durante la especialización en Enfermería en una universidad privada del Cusco, 2016?

### **1.3. Objetivos de la investigación**

#### **1.3.1. Objetivo general**

- Determinar la percepción de las actividades de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes durante la especialización en Enfermería de una universidad privada de Cusco - 2016.

#### **1.3.2. Objetivo específicos**

- Describir la percepción de los estudiantes sobre la dimensión organizativa en las actividades de enseñanza - aprendizaje.
- Identificar la percepción de los estudiantes sobre la dimensión pedagógica en las actividades de enseñanza - aprendizaje.
- Identificar la percepción de los estudiantes sobre la dimensión tecnológica en las actividades de enseñanza - aprendizaje.

#### **1.4. Justificación de la investigación.**

La presente investigación es muy importante porque describe las percepciones de los estudiantes respecto al desarrollo de las actividades de E-A, en este sentido esta investigación aporta información sobre las necesidades de los estudiantes y permite descubrir a partir de sus percepciones si el rol del docente aporta de manera significativa en la construcción del aprendizaje en el aula y campo clínico.

En la Conferencia Mundial sobre Educación Superior en Paris, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO. 2009), señaló que la educación es un bien público y responsabilidad de todas las partes involucradas en impartir enseñanza-aprendizaje. La educación superior tiene la responsabilidad de generar conocimiento, investigación, fomentar el pensamiento crítico; asimismo, estar al servicio de la sociedad. Para el logro de todo ello, es importante la autonomía, calidad y pertinencia, así como la calidad en la formación académica, con contenidos variados, en este contexto los centros de formación superior deben invertir en la capacitación de sus docentes en estrategias de enseñanza-aprendizaje, como parte de una política de mejora continua, promoviendo la investigación e innovación.

Por su parte, el Concejo Internacional de Enfermería (CIE) (2010) sostiene que los actuales modelos de formación profesional de las universidades están cada vez menos adaptados a la realidad los mismos que se reflejan en los estudiantes y graduados debido que no están preparados para las exigencias

de la sociedad en este sentido, no es cosa oculta que los empleadores de los sistemas de salud refieran que los egresados no reúnan las habilidades y destrezas.

En este orden de ideas Porlán y Rivero (1999) citados en Álvarez, C. (2015) argumentan que la desarticulación de la teoría y la práctica sufren desencuentros que constituyen un problema a lo largo de la vida profesional, la disparidad que existe entre la producción de los conocimientos (teóricos) y su puesta en las instituciones de salud, (práctica) afecta de manera significativa en los estudiantes siendo el usuario el receptor de la formación profesional, las universidades son unos de los gestores de este desencuentro teórico - práctico.

Por otra parte, Scherer y Scherer (2007) argumentan que las instituciones de educación superior brindan una formación desarticulada en la teoría y práctica durante su formación profesional la misma que constituye una seria amenaza para el desarrollo de Enfermería y la sociedad.

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

Al realizar la verificación de investigaciones que guardan similitud con la variable de estudio se pudo consultar las siguientes investigaciones.

#### **2.1. Antecedentes internacionales**

Ortiz y Gastelú (2016) realizaron una investigación cuyo objetivo general fue analizar la percepción y las expectativas en estudiantes universitarios respecto a las actividades de E-A, en alumnos de la Universidad Veracruzana (México). Investigación cualitativa, realizada a una muestra de 20 estudiantes distribuidos en diferentes grupos focales en dos ciudades: Veracruz y Xalapa. Para recabar la información se filmaron las sesiones de clase y se transcribieron utilizando el *software* Qda Miner versión Lite, en donde concluyeron como factor clave para el proceso de enseñanza - aprendizaje la actitud y actualización por parte del docente, asimismo las rutinas de estudio propician la interacción alumno docente.

En cuanto a la relación interpersonal, el estudio evidenció conductas positivas de los docentes, quienes lograron un clima saludable y hasta

afectivo al momento de impartir los contenidos programados, lo cual favoreció el aprendizaje. Los estudiantes percibieron que los docentes tuvieron poco manejo en cuanto a las tecnologías de información en el aula y la recomendación de los alumnos coincide para que se fomente el uso de programas y herramientas informáticas relacionados con la especialidad, que ayuden a un mejor ejercicio profesional.

En el estudio de Gómez, Díaz, Fernández y Naithe (2016) el objetivo fue valorar la percepción de estudiantes sobre el proceso enseñanza aprendizaje en la asignatura de Enfermería Pediátrica estudio de carácter observacional-descriptivo de corte transversal, aplicado a estudiantes del tercer y quinto año. Los investigadores concluyeron que existe preocupación de los alumnos por el cumplimiento y la planificación de las actividades académicas por parte del docente, y que valoraban de manera positiva el rol de los docentes en el proceso de (E-A). También reconocieron la utilidad de la asignatura para la formación de futuros profesionales en Enfermería Pediátrica, aunque refirieron la existencia de deficiencias en los docentes, en el logro de los nodos interdisciplinarios, lo cual podría solucionarse con capacitaciones metodológicas organizadas por la universidad.

El objetivo en su investigación fue describir los valores profesionales de los enfermeros según la percepción de los estudiantes de último semestre de la carrera de enfermería en tres universidades de Bogotá, López (2012) aplicó la escala de valores de enfermeros profesionales (EVEP), elaborada por Weis

y Schank, y revisado por Basurto (2010). El estudio realizado fue descriptivo y cuantitativo sobre una muestra de 241 estudiantes, en donde se encontró que los valores percibidos por los estudiantes en sus docentes enfermeros el más importante fue los aspectos éticos mientras que los valores menos importantes para los docentes según los estudiantes está relacionado con la enfermera y sus pares.

Hernández, Illesca y Cabezas (2013) buscaron describir la opinión de los estudiantes de Enfermería de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Autónoma de Temuco (Chile) relacionado con las prácticas clínicas, en donde se establecieron siete categorías de estudio investigación de tipo cualitativo, descriptivo, la muestra estuvo conformado por 24 estudiantes del tercer, cuarto y quinto año, para el análisis de datos se utilizó lo señalado por Miles y Huberman con los criterios de Guba y Lincoln en donde concluyeron, que los estudiantes reconocen la práctica clínica como metodología activa para su formación profesional asimismo el rol del docente como elemento importante en el escenario clínico como factor obstaculizador y facilitador de acuerdo a su experiencia y su dominio en las estrategias de enseñanza aprendizaje.

Leyva (2015) buscó conocer la Percepción del estudiante de enfermería sobre la calidad del proceso enseñanza - aprendizaje en la Universidad Autónoma de San Luis Potosí México. En una población de 21 estudiantes. Para ello, utilizó el diseño cualitativo interpretativo, y un consentimiento

informado previo. Los alumnos fueron elegidos con muestreo de bola de nieve, a quienes se aplicó una entrevista semiestructurada. En dicho estudio, se encontraron divergencias en la idoneidad del proceso enseñanza - aprendizaje y en las competencias del rol del docente, que no estaban a la altura de una adecuada formación profesional para los estudiantes; tampoco hubo un consenso sobre el desarrollo de los contenidos del plan curricular. Los entrevistados dijeron que su aprendizaje fue parcial durante su formación profesional y que no se logró la calidad educativa con la implementación del plan curricular con enfoque de competencias.

## **2.2. Antecedentes nacionales**

Díaz (2014) investigó sobre *El nivel de satisfacción de los estudiantes de Enfermería sobre la enseñanza de la asignatura Enfermería en el cuidado del adulto mayor en la teoría y práctica en estudiantes de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM) Lima – Perú*. Investigación de tipo cuantitativo, descriptivo de corte transversal, la población estuvo constituida por 62 estudiantes del quinto año, se utilizó la escala de satisfacción académica donde se encontró en el desarrollo de la *teórico* los estudiantes no están satisfechos con la enseñanza que reciben debido que el docente no cumple debidamente con los procesos de (E-A). En cuanto a la práctica clínica los estudiantes tienen una satisfacción baja producto de que el docente no estaría logrando los objetivos propuestos del curso, como también un aprendizaje significativo. Todo ello recaería en que los estudiantes no estarían logrando destrezas y habilidades en el cuidado del adulto mayor.



En el 2010, Remuzgo estudió la *Percepción de los alumnos respecto al proceso enseñanza-aprendizaje en el programa de segunda especialización de enfermería en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM) Lima – Perú, enfocado en las dimensiones organizativa, pedagógica y tecnológica, teórico practico*. La investigación, que fue descriptiva-transversal y cuyos datos fueron recolectados mediante una encuesta, concluyó en lo siguiente: La percepción general de los alumnos en cuanto al proceso de E-A tiene una tendencia a desfavorable en cuanto a la dimensión organizativa; tienen una percepción desfavorable, en este mismo orden sobre la dimensión pedagógica los estudiantes tienen una percepción medianamente favorable y, finalmente, para la dimensión tecnológica se encontró que los estudiantes tienen una percepción medianamente favorable.

En este contexto los estudiantes no estarían recibiendo una adecuada formación profesional teniendo en cuenta que Enfermería es una profesión del cuidado al usuario desde los primeros minutos de vida hasta el último.

En este mismo orden de ideas, Nieto (2014) busco conocer la *Opinión de los estudiantes de Enfermería sobre las actividades de enseñanza - aprendizaje en la asignatura de Metodología del cuidado de Enfermería en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM) Lima – Perú*. Investigación de tipo cuantitativo, transversal y método descriptivo, y se empleó la escala tipo Likert modificada. Tras analizarse los resultados, se concluyó que la mayoría de estudiantes tenía una opinión desfavorable, que el 85% de ellos no estaba realizando en forma adecuada actividades

fundamentales para su formación profesional, teniéndose en cuenta que la Enfermería brinda servicio y cuidado a las personas, lo que influiría de modo negativo en el desarrollo de competencias actitudinales y procedimentales. Todo ello debido a que los profesores no estarían desarrollando estrategias de enseñanza-aprendizaje.

Durante una investigación, Tello, Moncivais y Avendaño (2013) indagó sobre *Percepción de los estudiantes de enfermería sobre el ambiente de aprendizaje durante sus prácticas clínicas del estado de Durango México*. Para ello los investigadores aplicaron un método fenomenológico descriptivo transversal y utilizaron una escala denominada evaluación de aprendizaje clínico, que evaluó justamente la percepción de los estudiantes sobre su aprendizaje durante el desarrollo del campo clínico. En donde llegaron a la siguiente conclusión en cuanto a la percepción de los estudiantes de Enfermería y Obstetricia ésta varía de acuerdo a las dimensiones: organización de los programas, práctica docente, ambiente de aprendizaje mientras que en la experiencia clínica y experiencia clínica estuvieron parcialmente de acuerdo.

Por otra parte, los estudiantes dentro del campo clínico deben de adquirir y aplicar conocimientos relacionado con las habilidades y destrezas, toma de decisiones autónomas, todo ello evaluado mediante un proceso objetivo que mida el progreso de su formación profesional.

Santos, Infante, Arcaya, Márquez, Gil y Ramírez (2012) investigaron *La percepción sobre la formación en promoción de la salud en los estudiantes de la Facultad de Medicina de la (UNMSM) Lima- Perú*. La muestra estuvo constituida por 127 estudiantes. Para la recolección de datos se utilizó una entrevista semiestructurada y un cuestionario tipo Likert, con la finalidad de medir las estrategias de promoción de la salud propuestas en la carta de Ottawa, donde se encontró que los estudiantes tienen una percepción diversificada en su formación profesional en promoción de la salud. Según lo propuesto en la carta de Ottawa, en este contexto los investigadores recomiendan reformular en plan de estudios con la finalidad que los futuros médicos desarrollen una adecuada formación profesional en promoción de la salud y logren las capacidades y competencias que les permita solucionar problemas de salud.

### **2.3. Bases teóricas de la investigación**

#### **2.3.1. Teorías de la enseñanza**

Sandoval (1995), citado por García (2008), señala a la enseñanza como las actividades realizadas por los docentes para la construcción de nuevos conocimientos en los estudiantes. De ese modo, las investigaciones se dirigen principalmente a la enseñanza en las diversas etapas de la vida, durante el proceso de aprendizaje, siendo la educación superior una etapa poco conocida en investigaciones sobre la enseñanza.

Las tareas de enseñanza son aquellas desarrolladas por los docentes con el

objetivo de dirigir, de manera óptima, el proceso autónomo y consciente de construcción de conocimientos, habilidades y valores por parte de los estudiantes, en cuyo orden y organización se evidencia el método empleado por éstos para estructurar el proceso [...]. La actuación metodológica de los docentes, que se materializa al desarrollar estas tareas, se instrumentará a través de procedimientos, técnicas y recursos didácticos que se estructuran en función de los medios materiales y del repertorio cognitivo-instrumental de que disponga. (Ortiz, 2005, p.75).

Parra (2006) propone que el aprendizaje debía promover una educación permanente y autorregulada, y que los docentes debían promover en los estudiantes a aprender a aprender. De ese modo, la enseñanza educativa debe cumplir los siguientes propósitos:

- Favorecer que el estudiante sea activo y participativo en la construcción de nuevos aprendizajes, asimismo acondicionar lugares que posibiliten al estudiante a convivir y a aprender a aprender, en este contexto, atribuir al maestro como favorecedor de los aprendizajes motivador, orientador con el objetivo de proponer propuestas pedagógicas novedosas que fortalezcan la calidad educativa.
- La práctica docente debe de promover el aprendizaje significativo realizando una adecuada planeación, gestión y tutoría, logrando en

el estudiante en analizar situaciones reales que les permita descubrir conocimientos nuevos.

### **2.3.2. El conductismo**

Para Heredia *et al.* (2016), el conductismo guarda estrecha relación con los procesos de aprendizaje, y en la actualidad está presente en los procesos de formación profesional. En los docentes que imparten enseñanza-aprendizaje, se hace notoria la resistencia al cambio en la forma de impartir conocimientos. En este contexto, el cambio de conducta que demuestra el estudiante es importante porque configura sus estímulos y una respuesta, lo cual es la base primordial para entender el conductismo. Por otra parte, esta corriente, dentro de sus argumentos, sostiene que no requiere de los procesos mentales superiores (abstracción, pensamiento, lenguaje, toma de decisiones, imitación, actitudes) para comprender la conducta humana. Entre sus máximos exponentes están Ivan Pavlov (1849-1936), John Watson (1878-1958), Edwin Guthrie (1886-1959), Edward Thorndike (1847-1949), Skinner (1904-1994) y Neal Miller (1909).

Mencionado por Leiva (2005), Watson (1913) refiere que el conductismo es un procedimiento estrictamente procedimental para estudiar el comportamiento observable de la (*conducta*) considerado como un conjunto de (Estímulo - Respuesta) el autor señala también que el conductismo clásico se manifiesta cuando el sujeto es un ser pasivo - activo y que su aprendizaje se da mediante asociaciones.

Por otra parte, Skinner desde otra mirada señala que el conductismo como

condicionamiento operante donde destaca las conductas voluntarias causa - efecto (recompensa).

Los modelos conductistas con mayor protagonismo en la actualidad son: el Conductismo clásico de Pavlov, el condicionamiento operante de Skinner y el condicionamiento vicario de Bandura.

### **2.3.3. El cognitivismo**

Ertmer y Newby (1993) sostuvieron que los procesos cognitivos se encargan de la conceptualización de los procesos de aprendizaje en los estudiantes cómo se organiza, almacena y localiza la información en ellos. Es decir, el cognitivismo es considerado como la actividad mental que implica codificaciones y estructuración por parte del estudiante quien es considerado como como un ser activo en el proceso de aprendizaje.

Por su parte Zapata (2015) manifestó que diversos autores validaron al cognitivismo en el proceso de aprendizaje, entre ellos Jean Piaget, David Ausbel, Jerome Bruner, Robert Gagné. En este contexto, para Piaget el aprendizaje era el desarrollo de los procesos mentales cuyos rasgos importantes son la espontaneidad y continuidad, el mismo que se produce en función de dos variables relacionadas con la maduración y experiencia. Mientras que Bruner planteó que el aprendizaje era un proceso por descubrimiento. Es decir, que los conocimientos se presentan al individuo como una situación de desafío, que provoca el desarrollo de estrategias para

la resolución de problemas.

Según Ausubel (1976) para que el aprendizaje sea significativo, el nuevo contenido de este deberá quedar dentro de la estructura cognitiva (saberes previos). En este alcance de significatividad, el aprendizaje incorpora lo aprendido al conocimiento que ya posee y lo transforma en un nuevo conocimiento incrementando de este modo su capacidad cognitiva.

El investigador precisó que los individuos organizan los conocimientos en estructuras jerárquicas, lo cual permite que los conceptos menos generales se incluyan bajo los conceptos más generales. En este contexto la estructura cognitiva proporciona un soporte denominado andamiaje el mismo que favorece el almacenamiento y la interpretación del conocimiento.

#### **2.3.4. El constructivismo**

Serrano y Pons (2001) sostuvieron que para Piaget la construcción de los conocimientos era un proceso individual que se daba en la mente de cada persona donde se encuentran almacenadas sus representaciones del entorno que los rodea. Los autores también plantearon que el aprendizaje es un proceso interno que consiste en relacionar la nueva información preexistente, y que de este modo da lugar a la modificación, reorganización y diferenciación de las representaciones. Es decir, que el aprendizaje es un proceso que puede ser guiado por la interacción de otras personas.

Aznar (1992) Citado por Araya, Alfaro y Andonegui (2007) señaló que, como modelo cognoscitivo, el constructivismo es un proceso de enseñanza que se lleva a cabo de forma dinámica, participativa e interactiva dentro del estudiante, de tal forma que la construcción del conocimiento se da por su propia autoría. Similar parecer tuvo Piaget al sostener que el conocimiento se construía desde la interacción con el medio que rodea al individuo, mientras que Vygotski planteó que el medio social permite a la persona una construcción interna y que, para que todo esto ocurra, se debían cumplir los siguientes presupuestos de interacción del hombre con el medio:

- Principio de la experiencia previa como acondicionadora del conocimiento a construir. Principio de elaboración de ‘sentido’ en el mundo de la experiencia.
- Principio de organización activa.
- Principio de adaptación funcional entre el conocimiento y la realidad.

Para entender el aprendizaje, Schunk (1997) señala la existencia de dos cuestiones: la primera ‘teoría conductual’ que se define como el cambio de comportamiento (respuesta) que consiste en la formación de asociaciones entre los estímulos y las respuestas. El conductismo concibe al aprendizaje como fenómenos observables que no requieren incluir los pensamientos y sentimientos porque todo ello se encuentra en el medio y en cada persona. Por otra parte, están las ‘teorías cognitivas’, que sostienen que la adquisición de conocimientos se da mediante las estructuras mentales y procesamiento de la información, configurándose el aprendizaje como un fenómeno mental



interno. Para ello, toma mucha importancia el procesamiento de la información, su adquisición, organización, codificación almacenamiento y recuperación.

No obstante, a lo anterior cabe mencionar que no existe una sola teoría del aprendizaje y que, si bien los teóricos coinciden en los procesos mentales que se dentro del proceso de aprendizaje, están en total desacuerdo en cuál es el más importante.

Por otro lado, las teorías conductuales proponen que los docentes tienen fuertes implicancias en la práctica educativa, lo que significa disponer de ambientes apropiados para que los alumnos respondan en forma apropiada a los estímulos. Mientras que la teoría cognoscitiva incide en que el aprendizaje es más significativo cuando toma en cuenta la opinión de los alumnos en relación con su entorno, y que los docentes deben de considerar cómo se manifiestan los referidos procesos mentales durante el aprendizaje, y cuáles son las mejores actividades para que los alumnos puedan desarrollarse.

**2.3.5. Factores que influyen en el aprendizaje.** Las teorías conductuales sostienen que la función del medio, la disposición y presentación de los estímulos y el modo de reforzar las respuestas, restan mucha importancia a las diferencias individuales de las teorías cognitivas. Existen dos variables que considera el conductismo. La primera está relacionada con el grado en que el alumno ha sido reforzado para desarrollar una tarea similar y, por último, la

capacidad de su desarrollo mental actual. También refieren que la limitación de los aprendizajes estará sujeta a las habilidades complejas, mientras que las limitaciones físicas impedirán la adquisición de la conducta motora.

Por otro lado, la teoría cognitiva señala que son pertinentes las condiciones ambientales para favorecer el aprendizaje. Para ello, los docentes deberán realizar una adecuada planificación de clases y conceptos, en aras de que se facilite la recepción de la información por parte de los alumnos, quienes deberán capitalizar la información, procesarla, recuperarla, transformarla y almacenarla. En todo este proceso de aprendizaje es importante la presencia de la motivación, la misma que cumple un rol importante, ya que cada vez es más probable que ocurra un comportamiento en respuesta a un estímulo. Es por ello que la teoría cognitiva argumenta que la motivación ayuda a dirigir la atención y la forma en cómo se procesa la información en función del establecimiento de metas y mejores resultados.

**2.3.6. Transferencia de la información.** Se refiere a la adquisición de una nueva información por parte del alumno. El aprendizaje será posible siempre y cuando la información que tenga el alumno no obstaculice la codificación de la nueva información. La teoría conductual refiere que la transferencia de la información de elementos idénticos y estímulos, difiere de la teoría cognoscitiva, al sostener que la transferencia de la información está sujeta a cómo la persona almacena la información en su memoria para ser usada en un momento dado.

A nivel pedagógico, existe mucha controversia sobre lo anterior. Por un lado, los conductistas sostienen que los docentes deben procurar gestionar el aprendizaje buscando similitud entre las situaciones y elementos comunes, mientras que los cognoscitivos insisten en que la percepción de los alumnos sobre el valor de su aprendizaje es muy importante, y que es sustancial enseñar a los alumnos a utilizar la información en diferentes escenarios o procedimientos, teniéndose en cuenta la retroalimentación sobre las habilidades y estrategias.

Todo lo antes señalado se sustenta en Bruner (1985) para quien las teorías conductuales están de acuerdo con las asociaciones, estímulos y respuestas, sujetas al reforzamiento selectivo. Sin embargo, no todos los teóricos comparten esta afirmación, ya que en términos simples el aprendizaje está relacionado a asociaciones con el fin de multiplicar el significado de las palabras; mientras que la teoría cognitiva expone el aprendizaje en términos de percepción de los estudiantes, el procesamiento e interpretación de la información. Esta teoría es más asequible para dar a conocer los diversos escenarios de aprendizaje, así como el establecimiento de metas, de supervisión, retroalimentación y motivación, que estimulan el aprendizaje.

Al respecto, Kaplún (1995) señala que:

El «aprendizaje es un proceso de naturaleza extremadamente complejo, cuya esencia es la adquisición de un nuevo conocimiento, habilidad o capacidad. Para que dicho proceso pueda considerarse realmente como aprendizaje, en lugar de una simple huella o retención

pasajera, debe poder manifestarse en un tiempo futuro y contribuir, además, a la solución de problemas concretos, incluso diferentes en su esencia a los que motivaron inicialmente el desarrollo del conocimiento, habilidad o capacidad. (p. 55).

Por otro lado, Mayer (1992) precisa tres metáforas, conocidas como modelo de enseñanza-aprendizaje unidireccional, que es más abierto y flexible, acorde con los avances tecnológicos. Las metáforas son el aprendizaje como adquisición de respuestas (véase la Tabla 1).

Tabla 1

*Las tres metáforas del aprendizaje*

Perspectiva	Aprendizaje	Enseñanza	Foco instruccional	Resultado
Conductual	Adquisición de respuestas	Suministro de retroalimentación.	Centrado en el currículo (conductas correctas)	Cuantitativos (fuerza de asociaciones)
Cognitiva	Adquisición de conocimiento	Transmisión de información.	Centrado en el currículo (información apropiada)	Cuantitativos (cantidad de información)
	Construcción de significado	Orientación del procesamiento cognitivo.	Centrado en el estudiante (procesamiento significativo)	Cualitativos (estructura del conocimiento)

*Nota.* Tomado de “Guiding Student’s Processing of Scientific Information in Text”, por E. Mayer (1992). En M. Pressley, K. R. Harris & J.T. Guthieri, Promoting Academic Competence and Literacy in School. New York. NY: Academic Press.

### 2.3.7. El conectivismo

En la actualidad, el desarrollo de la enseñanza – aprendizaje, en los diferentes niveles de formación profesional, se apoya en las plataformas virtuales y de forma personalizada, lo que permite transmitir de manera

simultánea información a los estudiantes, e incluso realizar evaluaciones virtuales. Ello, gracias al desarrollo tecnológico con el cual se puede acceder a una educación conectada con el medio virtual.

Rodríguez y Molero (2010) sostienen que el conectivismo fue desarrollado por George Siemens, tomando en cuenta las limitaciones del conductismo, cognitivismo y constructivismo, tratando de responder sobre la influencia de la tecnología en la manera como vivimos, nos comunicamos y aprendemos. En este contexto el inicio del aprendizaje en el conectivismo se da mediante una red que alimenta de información y que se retroalimenta de información en la misma red, logrando de este modo el aprendizaje que permite estar actualizado mediante las conexiones la implementación de herramientas como la WEB 2.0 representa una revolución en la educación.

Siemens (2004) refiere los siguientes principios del conectivismo: que el aprendizaje y el conocimiento se encuentran en la diversidad de opiniones y que el aprendizaje es un proceso de conexión especializada de nodos o fuentes de información.

- El aprendizaje puede residir en artefactos no humanos.
- La capacidad para conocer más, es más importante que lo actualmente conocido.
- Alimentar y mantener las conexiones es necesario para facilitar

el aprendizaje continuo.

- La habilidad para identificar conexiones entre áreas, ideas y conceptos, es esencial.
- La toma de decisiones es un proceso de aprendizaje en sí mismo. Seleccionar qué aprender y el significado de la información entrante, es visto a través de los lentes de una realidad cambiante.

### **2.3.8. El proceso de enseñanza**

Para Sacristán y Gómez (1989) la enseñanza es un conjunto de mecanismos de transmisión de la información en el aula, haciendo uso de la didáctica y técnica. En este contexto, la enseñanza está sujeta a una programación de actividades, contenidos, horarios y ambiente, en donde se determinará la práctica pedagógica en el desarrollo de enseñanza-aprendizaje con objetivos muy precisos.

Para García y Cañal de León (1995) “La enseñanza está dirigida a facilitar la construcción del aprendizaje de todo tipo. El docente deberá centrar todo su esfuerzo en el establecimiento de los canales de comunicación que posibiliten el flujo de información real, propiciando el avance significativo en los aprendizajes propuestos” (p. 4).

Bruner (1966), citado por Eleizalde, Parra, Palomino, Reyna y Trujillo (2010), sostiene que el «aprendizaje por descubrimiento para alcanzar un

aprendizaje significativo, se sustenta en que a través del mismo los maestros pueden ofrecer a los estudiantes más oportunidades de aprender por sí mismos» (p.73). Y Leontiev (1991) agrega que la enseñanza es un proceso de transformación en el sujeto, ocasionando una serie de cambios graduales, progresivos y dinámicos.

### **2.3.9. El proceso de aprendizaje**

La RAE (2001) define el aprendizaje como «la modificación del comportamiento como resultado de una experiencia» (p. 1). Para Parra (2006 b), es «una práctica educativa centrada en el aprendizaje, que propicia el desarrollo integral del estudiante y promueve una educación continua donde el estudiante aprende a aprender a lo largo de la vida» (p. 2).

De otro lado Shuell (1993), citado por Zapata (2015) define al aprendizaje como «[...] un cambio perdurable en la conducta o en la capacidad de comportarse de una determinada manera, la cual resulta de la práctica o de alguna otra forma de experiencia» (p. 69).

No cabe duda que el aprendizaje es el inicio de todo proceso de cambio de multicultural, en una política de aprendizaje centralizado. Enseguida se analizarán las diferentes corrientes que juegan un rol trascendental en la formación del ser humano.

Ausubel (1976) refiere que el aprendizaje significativo es el surgimiento de nuevos significados que el alumno refleja durante el proceso de (E-A), en este

contexto el autor sostiene que el aprendizaje del estudiante depende de la estructura cognitiva previa que maneje y las relaciones con los nuevos conocimientos, en tal sentido “ *La Estructura Cognitiva*” es el conjunto de ideas, conceptos que el estudiante posee en un determinado campo del conocimiento en tal sentido es de vital importancia conocer los conceptos y proposiciones como la cantidad de información que maneja el alumno. Por otra parte, el aprendizaje significativo ocurre cuando una información se relaciona con un concepto relevante (subsumidores) pre existente en la estructura cognitiva del alumno. Moreira (2000) señala que el aprendizaje significativo se determina por la interacción del estudiante y que este aprende cuando lo hace de forma significativa, a partir de sus saberes previos. Un poco antes, Novak (1998) dijo que «el aprendizaje significativo subyace a la integración constructiva de pensamiento, sentimiento y acción, lo que conduce al engrandecimiento humano» (p. 13).

### **2.3.10 La percepción**

La percepción implica interpretación y más que un fenómeno sensorial, es una conducta que se forma a partir vivencias personales y sociales que permiten desarrollar el conocimiento. Best (1997) afirma que la percepción se logra con una combinación de procesos cognitivos, unos que elaboran el código sensorial y otros son inferencias que parten de nuestro conocimiento del mundo.

Bengoechea (1999) corrobora y sostiene que la percepción es un proceso cognitivo que orienta y facilita la adaptación al medio. En los procesos que



interviene el aprendizaje, las percepciones cobran mucha importancia porque los estudiantes interpretan el mundo y los conocimientos de diversas formas, así se convierte en componente de la actividad cognitiva.

En este sentido, Góngora (2008) afirma que la percepción es el acto de darse cuenta que existen objetos en el espacio a los que se les puede atribuir cualidades. Por ello, además, de ser la suma de estímulos que llegan a los receptores sensoriales, son también procesos de síntesis que aumentan con la experiencia personal, tienen una organización informativa de datos sensoriales, expectativas y necesidades.

Wittig (1979 citado por Bustamante y Donoso 2006) agrega que los procesos sensoriales solo informan sobre estímulos ambientales mientras que la percepción hace que los mensajes sensoriales sean comprensibles. También Robbins (1999) indica que es un proceso por el cual los individuos organizan e interpretan sus impresiones sensoriales a fin de darles significado a su ambiente.

Sin embargo, lo que uno percibe puede ser diferente de la realidad objetiva por que cada persona tiene su propia percepción de las cosas de acuerdo a sus intereses, experiencias e incluso, a sus estados de ánimo y esta percepción, está limitada por muchos factores tales como: el lenguaje, la cultura y la sociedad además de la experiencia (aprendizaje) y la memoria.

Se puede afirmar que la percepción es un acto complejo de naturaleza cognitiva por el cual el ser humano comprende la realidad, los datos sensibles

que aporta la percepción y la imagen que se forma con ellos tienen un significado, las características de la percepción como actividad cognitiva son: la conformación, la comparación, y la comprobación de la imagen que se conforma en la conciencia.

Considerando lo que sostiene Bengoechea (1999) se define la percepción como un proceso cognitivo que permite discriminar, seleccionar e interpretar significados de la información que recibe el estudiante para realizar abstracciones con lucidez y coherencia de tal forma que pueda elaborar conceptos juicios, categorías, etc. Las percepciones influyen en el conocimiento, varían de una persona a otra y cambian de acuerdo al espacio temporal y social donde se produce.

### **2.3.11. El proceso de la percepción**

Rivas (2008) indica que la percepción es un proceso que se realiza en tres fases: selección, organización e interpretación. La selección se produce cuando se percibe de acuerdo con nuestros intereses, en la percepción selectiva: el sujeto percibe mensajes según sus actividades, intereses, escala de valores y necesidades.

La segunda fase es la organización, una vez seleccionadas las personas las clasifican dándoles un significado, luego los analiza y agrupa de acuerdo a las características de los diversos. La última fase es la interpretación en la cual se trata de dar contenido a los estímulos previamente seleccionados y

organizados; de tal forma que la interpretación de los estímulos puede variar, de acuerdo a las experiencias, expectativas o intereses.

Robbins (1999) afirma que algunos factores que afectan a la percepción pueden residir en el perceptor, es decir, cuando el individuo ve un objeto y trata de interpretarlo, está muy influido por sus características personales. Entre las características que afectan a la percepción están en las actitudes, motivación, experiencias pasadas y las expectativas.

### **2.3.12. El Proceso de enseñanza-aprendizaje**

De León (2012) sostuvo que:

[...] enseñanza-aprendizaje en las ciencias médicas ha pasado por diferentes etapas con la influencia del quehacer en el campo pedagógico, filosófico y científico. Atendiendo al desarrollo histórico cultural de cada etapa, el desarrollo a nivel mundial ha exigido cambios constantes en los planes y programas de estudio para formar un profesional con conocimiento, aptitudes, valores, mediante un aprendizaje creativo, comunicativo, transformador de la realidad, donde se manifieste la dialéctica entre lo histórico-social y lo individual-personal (p-326).

Tabla 2

*Cómo se relacionan las diferentes Teorías del Aprendizaje, basadas en las preguntas de Ermer y Newby.*

Propiedad	Conductismo	Cognitivismo	Constructivismo	Conectivismo
¿Cómo se produce el aprendizaje?	Caja negra, Enfoque principal en el comportamiento observable.	Estructurado, computacional.	Social significativo creado por cada estudiante (personal)	Distribuido dentro de una red, mejorando tecnológicamente reconcomiendo e interpretando patrones.
Factores que influyen	Naturaleza de recompensas castigo estímulo.	Esquemas existentes experiencias anteriores.	Compromiso participación social culturales	Diversidad de la red, la fuerza de los vínculos.
Rol de la memoria	La memoria es el resultado de repetidas experiencias donde la recompensa y el castigo son influyentes	Codificación almacenamiento recuperación	Conocimiento previo remezclado al contexto actual.	Patrones de adaptación representativos del estado actual que existe en las redes.
¿Cómo ocurre la transferencia)	Estímulo respuesta.	Duplicación de las construcciones del conocimiento del “conocedor”	Socialización.	Conectando a (agregando) redes.
Otra forma de conocerlo	Aprendizaje basado en tareas.	Razonamiento objetivo claros, la resolución de problemas.	Social vago (“mal definido”).	Aprendizaje complejo, diversas fuentes de conocimiento.

*Nota.* Tomado de “Learning and Knowing in Networks: Changing Roles for Educators and Designers”, por G. Siemens, s.f. (<http://it.coe.uga.edu/itforum/Paper105/Siemens.pdf>)

La formación profesional de Enfermería se basa en sus propios saberes disciplinarios. Murillo (2011) sostiene:

¿Qué debe saber? aquí se incluyeron los conocimientos que debe tener en el ámbito interdisciplinario y propio de su quehacer ¿Qué debe saber hacer?

Contiene el planeamiento y ejecución de la atención de Enfermería desde la persona, la familia y la comunidad. ¿Cómo debe ser? Se refiere a cómo el enfermero (a) debe el conocerse a sí mismo (a) con sus actitudes y valores para poder brindar el cuidado en la conceptualización de la persona desde una visión integral en el contexto personal, cultural, social, económico, ambiental y político (p. 7).

Para que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea productivo Paulo (1997-1993), citado por Cestari y Loureiro (2005) debe cumplir tres presupuestos: primero, que esté relacionado directamente con las actividades de (E-A) planeadas y acompañadas de forma rigurosa con el uso de un referencial teórico, en forma explícitas; el segundo presupuesto enfatiza más el campo clínico, el desarrollado por el enfermero, y en donde la enseñanza práctica debe partir de situaciones concretas vividas para cuestionarlas y desarrollar en los alumnos un pensamiento crítico, para ayudarlos a integrarse en el mercado de trabajo. El último presupuesto se refiere a la enseñanza, ya que su metodología debe considerar al alumno como sujeto de su proceso de enseñanza aprendizaje ayudándolo a desarrollar curiosidad epistemológica y el hábito de reflexionar.

En 1983, Reigeluth, citado por Sobrino (2011), advirtió que era: [...] bastante corriente la confusión entre teorías de la enseñanza (o su traducción más operativa: teorías del diseño de instrucción) y teorías del aprendizaje. Sin embargo, la diferencia es bastante clara: las primeras, de

naturaleza prescriptiva, se centran en métodos de instrucción (y por lo tanto en la tarea docente), mientras que las segundas acentúan, desde su carácter descriptivo, los aspectos del proceso de aprendizaje (de los cuales es protagonista el discente). La distinción puede tornarse más difusa cuando la teoría del aprendizaje tiene algunos rasgos normativos, pero, incluso en estos casos, no se encuentra definido un método de instrucción específico. (p-1).

### **2.3.13. Dimensiones del proceso de enseñanza - aprendizaje**

El proceso de enseñanza - aprendizaje se estructura en las siguientes dimensiones: organizativa, pedagógica y tecnológica (Salinas, 2005).

*Dimensión organizativa.* Esta dimensión reúne las variables que las instituciones de educación superior deben definir previamente, y antes de iniciar una etapa formativa están constituidas por todas las características inherentes de la universidad que fueron determinadas al momento de su creación. Asimismo, esta dimensión agrupa los aspectos que los docentes deben de tomar en cuenta durante el proceso de enseñanza para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este contexto esta dimensión está conformada por las siguientes características: integración de nuevas tecnologías en el proceso E-A, convenios con instituciones hospitalarias para el desarrollo de teoría y práctica, distribución de material didáctico y competencias logradas en cuanto investigación, docente, gestión.

*Dimensión pedagógica.* Las instituciones de educación superior que están bajo esta dimensión muestran de manera general las propiedades del proceso

enseñanza-aprendizaje configurado por cada universidad. Es decir, las funciones propias de la referida dimensión, como son la metodología utilizada, el sistema de comunicación y material didáctico que se utilizan en una clase teórica, el desarrollo ordenado del *syllabus*, la metodología utilizada con el enfoque pertinente y los sistemas de evaluación. Y en cuanto a la clase práctica, que las sedes estén de acuerdo con la naturaleza de la asignatura, el tiempo de rotación pertinente para el logro de los objetivos establecidos, la participación de los alumnos en el procedimiento, el monitoreo permanente de las tutorías en cada rotación programada, el desarrollo del PAE y casos clínicos, y el sistema de evaluación. De este modo, la formación del profesional de Enfermería debe cubrir las expectativas de la sociedad, con capacidad de respuesta y cuidado humanizado, con una visión holística del entorno.

*Dimensión tecnológica.* Enfocada en los componentes que se desprenden de la tecnología en un sistema de redes. De esta forma, participa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, teniendo como características la tecnología física, la infraestructura y el sistema de comunicación.

#### **2.3.14. Enseñanza-aprendizaje en Enfermería**

El proceso de enseñanza-aprendizaje en Enfermería reposa en las teorías y modelos presentes en los currículos de dicha profesión, y aportan los lineamientos generales de los contenidos y estrategias de enseñanza-aprendizaje a realizarse. Al respecto, Fawcett (2000) señala que la estructura

curricular y los procesos educativos en Enfermería obedecen a los siguientes propósitos: (a) identificar el enfoque distintivo del currículo y los propósitos que deben abarcarse con la educación de enfermería; (b) identificar la naturaleza general y la secuencia del contenido que será presentado; (c) identificar los escenarios en los cuales ocurrirá el proceso educativo, por las características de los estudiante; y (d) las estrategias de enseñanza-aprendizaje que se utilizarán.

Enfermería es una profesión que cuenta con modelos y teorías que justifican su accionar a nivel teórico y práctico clínico. Para Acevedo y Beltrán (2014) la teoría del aprendizaje social de Albert Bandura es clara y adecuada en la forma como aprenden los profesionales de Enfermería. En la misma línea, mucho más antes, Ausubel (1976) argumenta que los aprendizajes significativos que han sido retomados en los planes y programas de estudio de Enfermería deben ser considerados por los docentes de enfermería, para que posean las herramientas didácticas y metodológicas y estas sean aplicadas de modo consciente en la enseñanza. Esto, para formar profesionales de calidad que cuenten con habilidades y destrezas necesarias en la aplicación del cuidado integral.

Guillén (1999) sostiene que las teorías de enfermería se iniciaron con Florence Nightingale, quien describió a la enfermería y su entorno, y sus aportes sirvieron de pauta en las actividades del ejercicio profesional hasta hoy, en el proceso de atención en enfermería (PAE), como es la valoración,



intervención y evaluación. Asimismo, enfatizó su atención en el paciente, la salud y el entorno para, sobre ello, planificar el cuidado en enfermería.

Para Amaro (2004), el legado de Nightingale se pone de manifiesto con su vigencia en pleno siglo XXI, en las actuales escuelas de enfermería. El autor indicó que, en la actualidad, un estudiante de enfermería debe cumplir las siguientes competencias:

La enfermera debe desarrollar la habilidad de observación inteligente para atender a los usuarios y medir su mejoría o falta de respuesta ante las diversas intervenciones de enfermería. Debe explorar las preferencias de los pacientes acerca de los horarios de los tratamientos y cuidados, y sobre los contenidos y formas de la alimentación, siempre que sea posible. La enfermera debe favorecer la participación del paciente en las tareas de autocuidado. La enfermera tiene la obligación de guardar el secreto de las confidencias que le haga su paciente, siempre que ese secreto no se vuelva en contra del propio paciente o perjudique a terceras personas (esto último puede incluir la afectación a los principios éticos sociales, profesionales o personales de la propia enfermera) (p. 20).

Fawcett (2008), mencionado por Vizoso (2017), asevera que:

[...] los modelos conceptuales presentan diversas visiones de ciertos fenómenos del mundo, pero representan [solo] una aproximación de aquellos conceptos considerados relevantes para la comprensión del acontecimiento. Aclara que cada disciplina escoge ciertos acontecimientos o manifestaciones que afronta de forma única. Estos fenómenos escogidos forman el metaparadigma. La enfermería abarca cuatro conceptos centrales que los expertos han acordado que constituyen el mundo de la enfermería (la persona, el entorno, la salud y las actividades de enfermería (p. 27).

Vizoso, (2017) también agregó que [...] las teorías y modelos de enfermería guían el actuar del profesional en enfermería desde sus inicios. En este sentido, los paradigmas de categorización –la ciencia, la enfermera– conciben los fenómenos como divisibles; y los elementos como definidos, mensurables, ordenados; y la relación entre ellos como lineal y causal. La salud es la ausencia de enfermedad, y el papel de la enfermera es hacer por la persona. El único modelo incluido en él es el de Florence Nightingale.

En el paradigma de integración, la ciencia concibe los fenómenos como contextuales y variables, y que los elementos son múltiples y la relación entre ellos es circular e interactiva. Asimismo, que la salud es la adaptación positiva a los cambios, por lo que el papel de la enfermera es hacer por y con la persona. Algunos de estos modelos son los de V. Henderson, D. Oren, H. Peplau, C. Roy y B. Neuman.

En el paradigma de transformación, la ciencia percibe los fenómenos como únicos, complejos y globales, y los elementos como una interacción continua, recíproca y simultánea. A su vez, que la salud es un equilibrio

inestable que promueve el desarrollo y la actualización. En este caso, el papel de la enfermera es acompañar a la persona en la experiencia. Los principales representantes de este modelo son M. Rogers, R. Rizzo Parse, J. Watson, M. Leininger. (p. 28).

El aprender y enseñar ideas de enfermería es vital porque la labor se fundamenta en el cuidado del usuario. Por eso es que el Consejo Internacional de Enfermería [CIE] (2015), estableció que:

La enfermería abarca los cuidados, autónomos y en colaboración que se prestan a las personas de todas las edades, familias, grupos y comunidades, enfermos o sanos, en todos los contextos, e incluye la promoción de la salud, la prevención de la enfermedad, y los cuidados de los enfermos, discapacitados, y personas moribundas. Funciones esenciales de la enfermería son la defensa, el fomento de un entorno seguro, la investigación, la participación en la política de salud y en la gestión de los pacientes y los sistemas de salud, y la formación (p. 1).

En relación con lo anterior, el proyecto Tunning América Latina (2004-2008), citado por González, Wagenaar y Beneitone (2004), señaló que los egresados de Enfermería deben contar con las siguientes competencias específicas:

- Ser profesionales de Enfermería con la capacidad de aplicar sus conocimientos en el cuidado holístico de la persona.
- Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación, así

como poseer la habilidad de interactuar en equipos interdisciplinarios y multisectoriales.

- Debe poseer capacidad resolutive, diseñar y gestionar proyectos de investigación relacionados con el cuidado de enfermería y la salud.
- Diseñar, ejecutar y tener capacidad para promover el proceso de aprendizaje permanente con personas en la promoción del autocuidado y estilos de vida saludable, en relación con su medio ambiente.
- Aplicar la tecnología e informática en investigaciones de enfermería y salud, y utilizar los instrumentos inherentes a los procedimientos del cuidado humano.

La elaboración del portafolio por los estudiantes de Enfermería en los diferentes niveles de educación superior responde de manera directa al EEES, toda vez que el aprendizaje se centra en el estudiante y su proceso de adquirir conocimientos, tomando en cuenta que el estudiante asume la responsabilidad de realizar las tareas a su ritmo y creatividad.

Sanjuán y Martínez (2008) concluyen que los estudiantes de enfermería en todos los niveles de educación superior deben adquirir las habilidades para el aprendizaje autónomo, enseñar a aprender, por lo que se debe potenciar al estudiante para que forme parte activa del proceso de aprendizaje.

«Aprender a aprender es la capacidad de producción y elaboración adecuada, de un cuestionamiento crítico y creativo, además de la actualización y

renovación constante» (Amézquita y Araceli, 2016, p. 66-67).

La enseñanza es un proceso dinámico y participativo en donde interactúan el docente y el estudiante, siendo la función principal del educador organizar la información y los recursos educativos para que estos sean asimilados por el docente (Hernández, 2002).

Waldow (2009) afirma que la enseñanza en enfermería debe enfocarse en el “cuidado humano”. La enseñanza centrada en el cuidado no prioriza el que hacer no el producto, si no el proceso; el interés del docente por el alumno, es cómo va a aprender a aprender, y cuyo aprendizaje tendrá como meta final el cuidado al usuario. El orientar cómo aprender es un factor importante en una enseñanza enfocada en el cuidado, además de proveer a los alumnos de materiales y recursos que sean expuestos a experiencias estimuladoras y significativas.

### **2.3.15. Teorías cognitivas**

Según Fernández (2005) las principales teorías cognitivas del aprendizaje, plasmadas en el Plan de Formación Integral Basado en Competencias (PFIBC), figuran en el constructo personal de Kelly, la psicogenética de Piaget, el procesamiento de la información de Gagné, así como en la significativa de Ausubel, el constructivismo de Vygotsky, y en la racionalidad práctica reflexiva de Schön y Dewey.

Vygotsky (1979) propuso que es el propio medio humano el que proporciona al sujeto los mediadores, que estos emplean en su relación con los objetos tantas herramientas como signos. Asimismo, aporta en la enseñanza de la Enfermería: la zona de desarrollo próximo habla de niveles de desarrollo real (NDR), zona de desarrollo potencial (ZDP) y zona de desarrollo próximo (ZDDP).

El estudiante desarrolla actividades por sí mismo, de un modo automático, sin ayuda (NDR); pero también lo hace en relación, en interacción con otros (ZDP). Entre estas dos zonas, existe una que él denomina 'zona de desarrollo próximo' (ZDDP), que es el nivel potencial que podría alcanzar con los otros, y es donde se produce el aprendizaje (Vygotsky, 1979, p. 5).

Queda claro, con el aporte de estas teorías, que la formación de profesionales en Enfermería debe de tomar otra dirección desde la parte pedagógica y organizativa, involucrando a la teoría y práctica, toda vez que los docentes deben migrar a una pedagogía más acertada para los estudiantes. Sin embargo, en el medio local aún prevalece la formación tradicional: las clases expositivas y memorísticas en las universidades, a niveles de pre y posgrado, en donde el argumento del docente solo se limita a la exposición y los estudiantes a estudiar para aprobar el examen.

Solar y Díaz (2009) manifiestan que el logro del aprendizaje de calidad por parte de los estudiantes requiere de un esfuerzo del docente. Para los

autores, el buen docente es quien motiva, inquieta e interesa a los estudiantes y es capaz de obtener los mejores resultados de aprendizaje. Asimismo, que un buen docente posee una base de conocimientos y experiencia investigativa que puede aplicar en una práctica pedagógica.

### **2.3.16. Ejercicio docente de Enfermería en la actualidad**

La práctica docente en Enfermería es una construcción de saberes del día a día (Palencia, 2006), y es una función de brindar y recibir información. En la práctica docente debe existir coherencia y claridad de los principios, promoviendo que el estudiante participe en forma activa en la construcción de su conocimiento, poniendo en práctica su aprendizaje crítico-constructivista. Por otra parte, queda claro la necesidad de la integración docencia-asistencial-investigación y administración de los docentes de enfermería, en las diferentes áreas donde desarrollan sus actividades. Para lograrse esto, se debe mejorar la relación del docente con el entorno, consigo mismo y con el proceso de enseñanza-aprendizaje, que intervienen en la adquisición y construcción del conocimiento de forma crítica y reflexiva en los estudiantes de enfermería.

Moreno (2005) advierte que la Enfermería se verá amenazada en su desarrollo si no se logra una comunión entre la teoría (ciencia de Enfermería) y la profesión (práctica). Por lo tanto, es necesario que las escuelas de Enfermería tengan un marco de referencia claro, que facilitaría la orientación y el desarrollo de las asignaturas que integran el currículo en aras de que los

estudiantes logren las competencias necesarias para desempeñarse con excelencia.

### **2.3.17. Especialización en Enfermería**

La introducción de nuevas tecnologías ha producido y acelerado el proceso de transformación del mundo, que cada vez busca más profesionales mejor preparados y especializados (Cavalcanti, Viana y García, 2010). La especialización en enfermería ha contribuido eficazmente en la formación de enfermeras en diferentes áreas del conocimiento, porque permite a las personas ser asistidas con competencia. Por ello, en materia de salud, es necesario pensar en una formación con la capacidad de ofrecer herramientas para cuidar del ser humano, capaz de hacer frente a la vida y con todo lo que con ella está relacionado, de una manera ética y comprometida.

Según Jofré y Paravic (2007), a través del tiempo, la especialización en enfermería ha tomado impulso e importancia para formación de enfermeros, y ha sido un requisito indispensable para fortalecer el conocimiento propio de la disciplina, basado en la formación de investigadores capaces de responder a los desafíos futuros y producir las transformaciones necesarias.



## **CAPÍTULO III**

### **SISTEMA DE PREGUNTAS**

#### **3.1. Pregunta general**

Hernández (2010) sostiene que no todas las investigaciones cuantitativas tienen hipótesis, dependen de su naturaleza de estudio. Dado que la presente investigación no hay manipulación de variable y se pretende la aproximación de la realidad de los hechos no incluyen hipótesis.

En la presente investigación se considera un sistema de preguntas para señalar la presencia de ciertos factores influyen en la variable estudiada en la población objeto de estudio por lo tanto la pregunta general se formula del siguiente modo:

¿Cuál es la percepción de las actividades de enseñanza - aprendizaje de los estudiantes durante la especialización en Enfermería en una universidad privada del Cusco, 2016?

#### **3.2. Preguntas específicas**

¿Cuál es la percepción de los estudiantes sobre la dimensión organizativa en las actividades de enseñanza - aprendizaje?

¿Cuál es la percepción de los estudiantes sobre la dimensión pedagógica en las actividades de enseñanza - aprendizaje?

¿Cuál es la percepción de los estudiantes sobre la dimensión tecnológica en las actividades de enseñanza - aprendizaje?

## **CAPÍTULO IV**

### **METODOLOGIA DE LA INVESTIGACIÓN**

#### **4.1. Tipo y nivel de la investigación**

La presente investigación es de tipo básica la cual se caracteriza, según Sánchez y Reyes (1987), porque su intención es la búsqueda de nuevos conocimientos.

De acuerdo a la clasificación de Hernández, Fernández y Baptista (2010) el nivel es descriptivo, pues tiene como objetivo describir la percepción de un fenómeno, teniendo en cuenta aspectos como la dimensión organizativa, pedagógica y tecnológica.

#### **4.2. Diseño de la investigación**

Según la clasificación de Hernández, Fernández y Baptista (2010) la presente investigación corresponde a una investigación no experimental descriptiva porque no hay manipulación de variables.

M-----O

M representa la muestra y O la información relevante de interés

#### 4.3. Población

La población estuvo conformada por estudiantes que se encontraban matriculados en el III semestre que están distribuidos de la siguiente manera.

Tabla 3  
*Número de estudiantes por especialidad*

Especialidad	estudiantes
Emergencias y Desastres	14
Centro Quirúrgico	13
Total	27

Fuente: matrícula 2016

#### 4.4. Criterios de inclusión

Se decidió realizar la investigación con la muestra seleccionada por la facilidad del acceso. Los coordinadores de especialización y jefe de departamento se mostraron dispuestos a permitir la participación de los estudiantes.

La muestra fue intencional no probabilística por que la selección de los sujetos participantes no ha dependido de la probabilidad de ser elegidos Hernández, Fernández y Baptista (2010); además, ha sido seleccionada de manera intencional, elegida a libertad y por el interés del investigador, por el

deseo de conocer las percepciones sobre los procesos de E-A de los estudiantes de especialización en enfermería.

La muestra se caracterizó por contar con estudiantes de dos programas de especialización diferentes en quienes aplican estrategias y metodologías para su formación profesional en donde participaron en la investigación 27 estudiantes.

#### **4.5. Técnica e instrumento**

*La técnica* aplicada para obtener los datos respecto a la variable de estudio fue la encuesta específicamente, y como *instrumento* se empleó un cuestionario con escala de Likert.

El cuestionario estuvo formado por 53 preguntas organizadas en tres dimensiones organizativa, pedagógica y tecnológica, elaborado por Remuzgo (2010), con una fiabilidad por Alfa de Cronbach de 0.63, para la validez de constructo y contenido el instrumento fue sometido a juicio de expertos, donde participaron 7 profesionales dedicados al área de estudio, que permitió los reajustes necesarios al instrumento y la validez interna a través de una prueba piloto que realizaron a una población similar al estudio de 20 alumnos, de la UNMSM, los resultados se validaron a través de la prueba estadística de Alfa de Crombach.

Luego de la recolección de datos, estos son procesados por computadora a través del programa Microsoft Excel de la siguiente manera: se vació los

puntajes, en las hojas codificadas del programa para la variable de estudio y dimensiones del asimismo mediante campana de Gauss logro determinar los niveles de percepción determinados por la sumatoria total de los puntajes con los cuales se halló el promedio aritmético y la DS, con una constante del 0.75, esto permitió hallar los límites de la campana, para agruparlas en percepción favorable, medianamente favorable y desfavorable.

Para la presente investigación se efectuó el índice de discriminación por ítem y se evaluó la consistencia interna mediante el Alfa de Cronbach teniendo el siguiente resultado.

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[ 1 - \frac{\sum V_i}{V_t} \right] = 0,946$$

*Figura 1*  
*Consistencia interna mediante Alfa de Alfa de Cronbach*

Dónde:

K = Numero de ítems

$V_i$  = Varianza de cada ítem

$V_t$  = Varianza de los puntajes de los sujetos analizados.

Donde nos demuestra que el instrumento es altamente confiable con un valor de 0,946.

Tabla 4  
*Niveles de aceptación de acuerdo puntuación*

<b>Rango</b>	<b>Nivel de aceptación</b>
[ 1 , 1,5 ]	Totalmente en desacuerdo
< 1,5 , 2,5 ]	En desacuerdo
< 2,5 , 3,5 ]	Algunas veces de acuerdo
< 3,5 , 4,5 ]	De acuerdo
< 4,5 , 5 ]	Totalmente de acuerdo

Para calcular el nivel de aceptación del instrumento se realizó mediante el *promedio aritmético* de los valores asignados en cada opción de respuesta de acuerdo a las dimensiones del estudio planteados.

#### **4.6. Procedimiento y secuencia**

Se solicitó la autorización de la facultad de Enfermería, luego de recibir la aceptación se procedió a su aplicación del instrumento, para ello se contó con la autorización del coordinador de posgrado.

El instrumento fue aplicado en horas de clase, específicamente en el desarrollo de la asignatura de Shock Trauma para los estudiantes de la especialidad de Emergencias y Desastres, mientras para los estudiantes de Centro Quirúrgico se realizó un desplazamiento al hospital de Essalud Adolfo Guevara Velasco del Cusco. Durante el desarrollo de práctica de instrumentación quirúrgica, la información fue recogida a través de un cuestionario anónimo, se utilizó códigos para proteger la identidad de los estudiantes.

Este cuestionario no afectó al estudiante, no fue una evaluación y los resultados no se reflejan en ninguna asignatura. Durante la aplicación del

instrumento no se presentó ninguna eventualidad. Este aportó información relevante respecto al tema de investigación.

#### **4.7. Plan de análisis**

Se utilizó la estadística descriptiva. Al respecto Seoame (2007) sostiene que la estadística descriptiva ofrece un modo de presentar y evaluar las características principales de los datos a través de tablas, gráficos, medidas y resúmenes.

Para el análisis de datos se utilizó estadígrafos tales como medidas de tendencia central, frecuencia absoluta, relativa, porcentual y media. Asimismo se realizó un análisis estadístico de correlación ítem-test; y para la consistencia interna de la evaluación de confiabilidad, el coeficiente Alfa de Cronbach.

Después de recoger los datos se empleó el *software estadístico*. La presente investigación no presenta hipótesis, por ello no se utilizó la estadística inferencial para el contraste, posteriormente se realizó la interpretación de resultados.

#### **4.8. Consideraciones éticas**

Para ejecutar la presente investigación se tuvo en cuenta las consideraciones éticas en las normas y reglamentos de la Universidad



Peruana Cayetano Heredia, se realizó la inscripción en el registro SIDISI y se solicitó la autorización y aprobación del CIE.

El instrumento fue exento y se informó a los participantes del estudio que la información brindada quedara en el anonimato y que los registros sean posteriormente destruidos para guardar la confidencialidad. Esta investigación respeta la propiedad intelectual, registrando la autoría de las fuentes utilizadas realizando las citas correspondientes según las normas APA, tanto en el contenido del estudio como referencias bibliográficas. La información utilizada en la elaboración de esta investigación es de carácter fidedigno. Así también, el investigador realizará la entrega de un ejemplar de la investigación al repositorio de la universidad.

## CAPÍTULO V

### RESULTADOS

#### 5.1. Presentación de resultados

##### 5.1.1. Aspectos psicométricos de la escala

Tabla 5

*Coefficiente de Alfa de Cronbach de la Escala de Percepción del Proceso de E-A.*

Dimensión	Alfa de Cronbach	Ítem
Organizativa	,93	10
Pedagógica teórica	,88	16
Pedagógica practica	,75	19
Tecnológica	,94	7
Total		53

El análisis de la fiabilidad señaló un coeficiente Alfa de Cronbach general de ,94 (IC = 95%, ,89-,97), lo cual indica una adecuada consistencia de las puntuaciones. Asimismo, se observó que los ítems tuvieron una adecuada capacidad discriminativa, dado que los coeficientes de correlación fueron

mayores a ,20. El análisis por áreas del instrumento también tuvo adecuados valores de consistencia interna, fluctuando entre ,75 y ,95.

Tabla 6

*Índice de discriminación de la escala de percepción de los procesos de Enseñanza-Aprendizaje en Enfermería.*

Ítem	Media de escala	Varianza de escala	Correlación total, de elementos	Alfa de Cronbach
VAR00011	107,0909	447,134	,240	,941
VAR00012	107,5000	437,881	,510	,939
VAR00013	107,2273	430,565	,676	,938
VAR00014	107,3636	439,766	,528	,939
VAR00015	107,5455	427,879	,676	,938
VAR00016	107,8636	431,361	,545	,939
VAR00017	107,5455	434,355	,544	,939
VAR00018	107,6364	424,242	,683	,937
VAR00019	107,2273	420,851	,847	,936
VAR00020	107,7273	423,446	,664	,938
VAR00021	107,1818	419,775	,770	,937
VAR00022	107,2727	429,255	,603	,938
VAR00023	107,4545	428,545	,686	,937
VAR00024	107,6364	427,195	,616	,938
VAR00025	107,2273	422,755	,842	,936
VAR00026	107,0455	444,141	,356	,940
VAR00027	107,2727	448,589	,243	,941
VAR00028	107,6364	447,385	,305	,940
VAR00029	107,3182	446,989	,216	,941
VAR00030	107,5000	437,786	,406	,940
VAR00031	107,1818	446,251	,225	,941
VAR00032	107,2727	445,827	,333	,940
VAR00033	107,0909	441,706	,325	,940
VAR00034	107,1818	442,918	,305	,940
VAR00035	107,0455	439,855	,421	,940
VAR00036	106,8182	438,442	,496	,939
VAR00037	107,1364	433,742	,768	,938
VAR00038	107,0000	439,429	,474	,939
VAR00039	106,9545	434,807	,490	,939
VAR00040	107,2727	441,160	,386	,940
VAR00041	107,3182	433,751	,805	,937
VAR00042	107,0909	432,944	,597	,938
VAR00043	107,0000	437,619	,527	,939
VAR00044	107,1364	432,504	,740	,938
VAR00045	107,2273	438,851	,569	,939
VAR00046	107,4091	439,682	,377	,940
VAR00047	106,6364	448,242	,195	,941
VAR00048	107,9545	443,569	,298	,940
VAR00049	107,5000	437,976	,548	,939

VAR00050	107,4091	433,491	,502	,939
VAR00051	107,3636	436,433	,381	,940
VAR00052	107,0455	432,426	,529	,939
VAR00053	107,9545	440,236	,628	,939

Respecto a la capacidad discriminativa, cada uno de los ítems presentó niveles entre 21 y 84; es decir, que cada uno de ellos contribuyó con su medición.

Tabla 7  
*Percepción de los estudiantes sobre la dimensión organizativa de las actividades de enseñanza – aprendizaje*

Ítem	Media	Desviación Estándar
1. La integración de las tecnologías de informática y comunicación en el proceso de E-A, durante las actividades académicas, están de acuerdo a los avances del mundo de la globalización.	3,1481	,60152
2. Los trámites administrativos en la institución: como proceso de matrícula, entrega de carnets (medio pasaje y biblioteca) y reporte de notas se dan en forma oportuna.	2,5926	,84395
3. Las instituciones hospitalarias para el desarrollo de las actividades prácticas, le permiten lograr los objetivos planteados en la especialización en Enfermería.	3,2692	,72430
4. La gestión administrativa en la especialización en Enfermería, está pendiente sobre el proceso E-A, durante.	3,0769	,68836
5. Los docentes tanto en la teoría como en la práctica clínica tienen el grado de especialistas y/o maestrías, en el área de su especialización su especialización.	4,000	,83205
6. Los perfiles de los cursos en el proceso de E-A, se direccionan hacia los objetivos finales que se quiere lograr como especialista.	3,5385	,70602
7. Se siente capaz de participar con otros miembros del equipo, en la solución de problemas de salud de su especialidad, en forma efectiva.	3,8148	,70602

8. Como especialista, se siente capaz de participar como docente, conduciendo alumnos con suficiente conocimiento que lo respalden.	3,7407	1,02254
9. Como especialista, se siente capaz de resolver problemas administrativos (coordinaciones, toma de decisiones en situaciones críticas, etc.), que demandan los pacientes.	3,9630	,85402
10. Los contenidos teóricos sobre la investigación que recibió, le permiten desarrollar habilidades para ejecutar estudios.	3,5769	,75753

---

En cuanto a la dimensión organizativa en las actividades de enseñanza – aprendizaje se encontró en el ítem 2 la puntuación *baja de 2.5* (En desacuerdo) (los trámites administrativos en la institución como proceso de matrícula, entrega de carnets medio pasaje, biblioteca y reporte de notas se dan en forma oportuna); y se obtuvo una puntuación *alta de 4* (De acuerdo) en el ítem 5 (los docentes tanto en la teoría como la práctica clínica tienen el grado de especialistas y/o maestrías en área de su especialización).

Tabla 8  
*Percepción de los estudiantes sobre la dimensión pedagógica de las actividades de enseñanza - aprendizaje (teoría).*

Ítem	Media	Desviación Estándar
11. Los contenidos temáticos son los necesarios y se desarrollan siguiendo el orden en el syllabus.	3,1852	,87868
12. Los temas tratados son comprensibles y actualizados que cubren sus expectativas de aprendizaje.	3,5556	,80064
13. La secuencia de los contenidos educativos en las asignaturas, obedece un proceso de E-A dinámico, motivador y crítico.	3,333	,87706
14. La programación de las asignaturas abarca contenidos efectivos, cognoscitivos y psicomotores.	3,4444	,69798
15. Durante las clases teóricas, te sientes motivado, para participar activamente haciendo preguntas y proporcionando aportes	3,7037	,95333
16. El docente al inicio de su clase crea un ambiente motivador (experiencias propias, casos reales, etc.) que permite la participación activa del alumno en su aprendizaje.	3,8889	1,01274
17. El docente permite las discusiones grupales sobre el tema a realizarse antes de iniciar su exposición.	3,6296	,88353
18. Los medios audiovisuales utilizados por el docente, contribuyen al aprendizaje del estudiante, porque son didácticos y utilizados de acuerdo al tema.	3,7404	1,05948
19. Culminada la exposición de los docentes, existen espacios que le permite la ampliación del tema con casos reales.	3,2963	,99285
20. Se observa que los docentes dominan el contenido temático al realizar sus exposiciones.	3,8148	1,07550
21. Las clases teóricas guardan relación con la práctica clínica.	3,2963	1,03086
22. El contenido de las clases teóricas refleja un plan previo de preparación.	3,2963	,99285
23. Al término de las clases experimenta incremento de sus conocimientos.	3,5926	,88835

24. EL docente comparte bibliografía actualizada.	3,7407	1,09519
25. El modelo de evaluación teórica, es óptimo porque responde los objetivos de la asignatura.	3,4074	,88835

---

En la dimensión pedagógica teórica, se encontró la puntuación más baja de 3.07 (Algunas veces de acuerdo) en el ítem 26 (contenido del material didáctico separata, guías, libros etc., permiten el logro de los objetivos de las materias de estudio); así como la puntuación más alta de 3.88 (Algunas veces de acuerdo) en el ítem 16 (el docente al inicio de su clase crea un ambiente motivador experiencias propias casos reales etc., que permite la participación activa del alumno en su aprendizaje).

Tabla 9.

*Prospección de los estudiantes sobre la dimensión pedagógica en las actividades de enseñanza – aprendizaje (práctica)*

<b>Ítem</b>	<b>Media</b>	<b>Desviación Estándar</b>
27. El campo clínico para la práctica es seleccionado de acuerdo a los objetivos y naturaleza de la asignatura.	3,3704	,68770
28. Los campos clínicos brindan una valiosa experiencia en el aprendizaje, porque permiten alcanzar los objetivos del curso.	3,8519	,66238
29.El desarrollo de las prácticas clínicas refleja coordinaciones previas con las instituciones donde se van a desarrollar.	3,4815	,93522
30. Al inicio de las prácticas el docente da conocer los objetivos.	3,5556	,97402
31. Le brindan orientación oportuna sobre la sede hospitalaria (infraestructura), al inicio de sus prácticas.	3,2963	,99285
32.Todos los alumnos reciben iguales experiencias de aprendizaje en el campo clínico.	3,5000	,76158
33. El tiempo destinado por la práctica, le permite obtener los conocimientos y experiencias de aprendizaje de acuerdo a los objetivos del curso.	3,1154	,99305
34. La enseñanza de los docentes de práctica en el campo clínico programado, es demostrativo.	3,3077	1,08699
35. La ejecución del PAE en los pacientes, le permiten conocer, fundamentar y analizar, los problemas identificados de su especialidad.	3,2593	,85902
36. El docente de práctica oportunamente programa actividades de capacitación, priorizando la necesidad de aprendizaje en el área con ponentes expertos.	3,0000	,87706
37. La interacción que establece el docente con Ud. en la práctica clínica, le permite identificar sus habilidades y destrezas, para continuar incrementando sus experiencias.	3,3704	,74152



38. El docente corrige las dificultades del alumno en forma individual y oportuna.	3,2222	,84732
39. La supervisión de los docentes de práctica, en su proceso de aprendizaje, es efectiva porque denota conocimiento y asume rol de guía.	3,1481	1,02671
40. El docente durante el desarrollo de las prácticas clínicas, denota conocimientos en el Área de rotación programada.	3,3846	,94136
41. La asignación de actividades que realiza el docente propicia igualdad de experiencias y aprendizaje para todos.	3,4815	,64273
42. El docente en la práctica monitoriza constantemente, su aprendizaje.	3,2963	,86890
43. El docente identifica las dificultades de los alumnos y los encamina positivamente.	3,2222	,84732
44. Las clases teóricas desarrolladas en las sedes de práctica, permiten lograr los objetivos planteados en la rotación programada.	3,3333	,78446
45. Los ítems de evaluación en las prácticas de su área guardan relación con el rendimiento académico, en cuanto a conocimientos, habilidades, destrezas y relaciones interpersonales.	3,3704	,68770

---

En cuanto a la dimensión pedagógica práctica, se encontró una puntuación baja de 3 (Algunas veces de acuerdo), en el ítem 36 (el docente de practica programa actividades de capacitación priorizando la necesidad de aprendizaje en el aula con ponente experto); y la puntuación más alta de 3.8 (Algunas veces de acuerdo), en el ítem 28 (Los campos clínicos brindan una valiosa

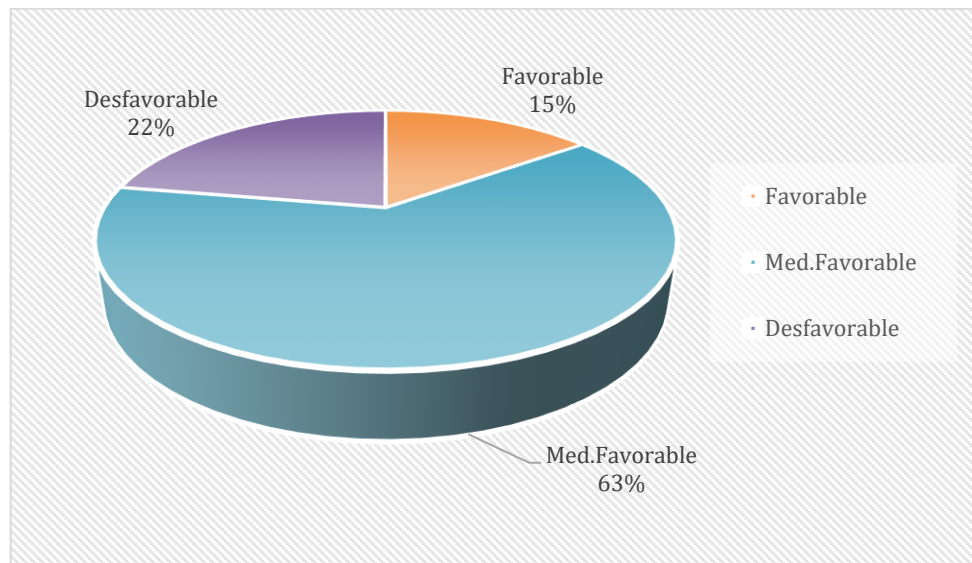
experiencia en el aprendizaje porque permiten alcanzar los objetivos del curso.

Tabla10.

*Percepción de los estudiantes sobre la dimensión tecnológica en las actividades de enseñanza – aprendizaje.*

Ítem	Media	Desviación Estándar
46. La institución cuenta con aulas implementadas, para desarrollo de los laboratorios programados, en su área.	3,3704	1,07946
47. La modalidad de la distribución de los materiales didácticos (separatas, guías, libros, etc.), se da en forma oportuno.	2,7692	,90808
48. Las aulas donde recibe las clases teóricas son cómodas.	4,0000	95743
49. Los materiales didácticos (libros, separatas, guías, módulos, etc.) que utilizan los docentes durante sus clases teóricas facilitan su aprendizaje.	3,5556	84732
50. Los materiales demostrativos (muñecos, equipos, insumos, etc.) que utiliza el docente en la práctica clínica, le permiten ampliar sus conocimientos.	3,6296	1,04323
51. Los docentes en las prácticas clínicas hacen uso de las últimas tecnologías como tutorías por internet, información digitalizada, etc.	3,5556	1,12090
52. Durante las clases teóricas y sobre todo en el área de investigación, hacen uso de las últimas tecnologías como tutorías por internet, información digitalizada, etc.	3,3333	1,07417

Aquí, se encontró la puntuación más baja de 2.7 (En desacuerdo), en el ítem 47 (La modalidad de la distribución de los materiales didácticos separatas, libros, guías etc. Se da de forma oportuna); y la puntuación más alta de 4 (De acuerdo) en el ítem 48 (las aulas donde recibe las clases teóricas son cómodas).



*Figura 2*

*53. ¿Cuál su la percepción respecto al proceso de enseñanza – aprendizaje durante la especialización en Enfermería?*

En general, la percepción sobre el proceso de enseñanza - aprendizaje de la especialización en enfermería fue de 63% para quienes la consideraron ‘medianamente favorable’; seguido por un 22%, considero desfavorable; y por un 15%, como favorable.

## **CAPÍTULO VI**

### **DISCUSIÓN**

La revisión de los resultados permite describir la percepción respecto al proceso de enseñanza - aprendizaje en los estudiantes de especialización de una universidad privada del Cusco.

Ortega, Cecagno, Siqueira, Montesinos y Soler (2015) expresaron que la formación profesional de enfermería ha cambiado radicalmente en las últimas décadas. Esto, debido a la globalización y al avance de la tecnología, que demandan a los enfermeros lograr mayores capacidades y competencias, premisa bajo la cual se desarrolla esta presente investigación.

En relación con el objetivo general planteado en la presente investigación se encontró que el 63% de estudiantes tienen una percepción medianamente favorable seguido del 22% tienen una percepción desfavorable y, por último, 15% de estudiantes tienen una percepción favorable, esto revela que se deben fortalecer los procesos de E-A dentro del aula y fuera de ella. En este contexto los estudiantes no estarían desarrollando de manera adecuada los

procesos en la teoría y práctica en relación con las dimensiones organizativa, pedagógica y tecnológica. En este mismo orden de ideas la percepción global encontrada en una investigación de características similares de estudiantes de especialización en enfermería, Remuzgo (2010) encontró que los estudiantes tienen percepción medianamente favorable con tendencia a desfavorable respecto a las enseñanzas que reciben en el aula y campo clínico.

Sobre otros estudios relacionados con el objetivo general de estudio, Nieto (2014) sostiene que la mayoría de estudiantes tenía una opinión desfavorable, que el 85% de ellos no estaba realizando en forma adecuada actividades fundamentales para su formación profesional, teniendo en cuenta que la Enfermería brinda servicio y cuidado a las personas, lo que influiría de modo negativo en el desarrollo de competencias actitudinales y procedimentales. Todo ello debido a que los profesores no estarían desarrollando estrategias de enseñanza – aprendizaje. En contraste con esta realidad, Hernández, Illesca y Cabezas (2013) afirma que los estudiantes reconocen la práctica clínica como metodología activa para su formación profesional, asimismo el rol del docente como elemento importante en el escenario clínico como factor obstaculizador y facilitador de acuerdo a su experiencia y su dominio en las estrategias de enseñanza - aprendizaje.

Trillo y Porto (1999) sostuvieron que la información que aporta la percepción de los estudiantes es valiosa, porque permite conocer los procesos

de E-A, que reciben durante el proceso de especialización, e identificar sus exigencias. Ello, para mejorar la forma de enseñar y aprender.

En cuanto al objetivo específico de la investigación relacionado a la percepción de los estudiantes sobre la *dimensión organizativa*, se encontró en los ítems evaluados que los estudiantes tienen una percepción *en desacuerdo* con los trámites administrativos, proceso de matrícula, la entrega de carnets de medio pasaje y biblioteca y, por último, con la entrega de notas. Por otra parte, los estudiantes están *de acuerdo* con las asignaturas porque están direccionadas hacia los objetivos de su formación profesional como también se sienten en la capacidad de participar con otros profesionales en la solución de problemas de salud, tomar decisiones en situaciones críticas. Así también los contenidos teóricos en investigación les permiten ejecutar estudios relacionados a su área de acción. Finalmente, los estudiantes tienen una percepción *algunas veces de acuerdo* con la integración de las tecnologías de información y comunicación en el proceso de E-A. En este mismo orden las instituciones hospitalarias para el desarrollo de las actividades prácticas les permite el logro de los objetivos como también la gestión administrativa está pendiente sobre el proceso de enseñanza - aprendizaje.

En este contexto Remuzgo (2010) en la dimensión organizativa encontró que los estudiantes tienen una percepción desfavorable con tendencia a medianamente favorable.

Cabe precisar que en la dimensión organizativa la universidad define previamente antes de iniciar los procesos formativos como la integración tecnológica, convenios institucionales con hospitales para el desarrollo de las actividades teóricas y prácticas, distribución de materiales didácticos como también docentes con capacidad de investigación y E-A.

En cuanto al segundo objetivo específico, percepción sobre la *dimensión pedagógica*, los estudiantes tienen una percepción *algunas veces de acuerdo* por que las separatas y material didáctico no estarían del todo claros al momento de impartir la clase teórica. Así también, los contenidos teóricos no estarían relacionados con la práctica clínica y que, probablemente, no habría una preparación previa de las clases; no se estarían desarrollando de manera adecuada los contenidos temáticos en los syllabus. Por otra parte, los estudiantes están *de acuerdo* porque el docente al iniciar su clase crea un ambiente motivador, los temas tratados son comprensibles y actualizados, y al término de las clases experimentan un incremento en sus conocimientos. Asimismo, se sienten motivados durante el desarrollo de las clases teóricas, los docentes permiten discusiones grupales, el uso de medios audiovisuales aportan de manera positiva en el aprendizaje del estudiante debido a que son utilizados de manera adecuada y didáctica. Se debe de tomar en cuenta los ítem evaluados en donde los estudiantes están algunas veces de con la finalidad de fortalecer los aspectos evaluados. En este sentido Remuzgo (2010) indica que en los estudiantes especialización de la UNMSM encontró una percepción medianamente favorable con tendencia favorable, todo esto

debido a la metodología utilizada por los docentes, los sistemas de comunicación y los materiales didácticos empleados en el desarrollo de la clase teórica u práctica.

De todo lo antes manifestado Serrano y Pons, (2011) citado en Carrillo, Castillo, González, y Ríos, (2017) argumentan que el componente pedagógico es utilizado para promover y desarrollar la socialización de las personas. Es así que los estudiantes jóvenes requieren los aportes sistemáticos y planificados con la finalidad de acceder al conjunto de conocimientos esenciales de manera activa y constructiva

En cuanto a la *dimensión pedagógica práctica* los estudiantes están *de acuerdo* en el campo clínico por que brindan una valiosa experiencia en el aprendizaje, permite alcanzar los objetivos establecidos y que todos los estudiantes reciben las mismas experiencias de aprendizaje en la práctica clínica realizada, por otra parte, los estudiantes tienen una percepción *algunas veces de acuerdo* porque la práctica es seleccionada de acuerdo a los objetivos y naturaleza de la asignatura, la supervisión de los docentes de practica durante su proceso de aprendizaje es oportuna, Así también el tiempo determinado para la práctica les permite obtener experiencias y conocimientos de acuerdo a los objetivos del curso y el desarrollo de las practicas refleja coordinaciones previas con las instituciones hospitalarias.

En este contexto Rodríguez, (2017) argumenta que “es importante la



preparación pedagógica de tutores clínicos, con modelos probados en la actualidad, que entreguen a docentes clínicos, habilidades para conducir prácticas centrada en la enseñanza y estilos de aprendizajes efectivos por estudiantes, encontrando oportunidades para adquirir seguridad en la toma de decisiones y demostrar confianza en su desarrollo y desempeño profesional” (p. 4).

Por otra parte, Molina y Jara (2010) sostuvieron que los estudiantes de la especialización en Enfermería se forman con bases teóricas sólidas aplicadas a la práctica clínica. Para que todo esto se desarrolle en forma adecuada debe ser guiada por docentes que orientan de manera positiva el proceso de E-A. De ese modo, la excelencia profesional se obtiene cuando en cada etapa de la formación intervienen docentes con amplio conocimiento en la parte teórica y el campo clínico.

En cuanto a la *dimensión tecnológica* los estudiantes tienen una percepción *algunas veces de acuerdo* en la modalidad de distribución de los materiales didácticos, asimismo los docentes de prácticas clínicas hacen uso de la última tecnología como tutorías por internet información digitalizada, como también las clases teóricas en investigación hacen uso de las últimas tecnologías, y que la institución cuenta con aulas implementadas para el desarrollo de los laboratorios programados por otra parte, *están de acuerdo* en que las aulas donde reciben las clases teóricas son cómodas en todos los ítem evaluados.

Remuzgo (2010) encontró que el estudiante tiene una percepción medianamente favorable con tendencia a favorable.

En este contexto Salinas (2004) asevera que las instituciones de educación superior deben de tener la capacidad para adaptarse a las necesidades de la sociedad actual, el desarrollo de la tecnología se acelera porque su integración en el aula tiene caducidad temprana, en este contexto lograr que los procesos sean de calidad requiere de cambios en su concepción de los alumnos - docentes todo ello sugiere cambios en la metodología en los entornos virtual de E-A.

En cuanto al instrumento denominado Escala de Percepción de E-A, Remuzgo obtuvo un coeficiente menor a .70, lo cual no sucedió en la presente investigación donde se logró obtener valores entre .89 a .97 indicando mejores resultados. Respecto a la validez, los ítems fueron validados a través del índice de discriminación con valores adecuados comprobándose el trabajo original, estos aspectos señalan que el instrumento utilizado reúne las condiciones metodológicas adecuadas.

## CAPÍTULO VII

### CONCLUSIONES

- En cuanto a la percepción de las actividades de enseñanza - aprendizaje en estudiantes de especialización en enfermería tienen una percepción *medianamente favorable*, esto debido a que los contenidos teóricos y prácticos no se articulan de manera adecuada, en cuanto a los contenidos académicos se evidencia que los docentes no tienen dominio de las estrategias de enseñanza - aprendizaje y didáctica al momento impartir los conocimientos. Por otra parte, en la práctica clínica se evidencia que existe una adecuada coordinación con los centros hospitalarios que permiten la adquisición de destrezas y habilidades, sin embargo, los docentes de práctica deberían de estar más involucrados con sus alumnos con la finalidad de alcanzar los objetivos propuestos en el curso, en este sentido, los materiales de apoyo brindados al estudiante deben articularse de manera adecuada y que su entrega sea al finalizar la clase.

- Sobre la *dimensión organizativa*, tienen una percepción *en desacuerdo* debido a la débil estructura administrativa que presenta la universidad para dar respuesta a la demanda de estudiantes, todo ello reflejado en el proceso de matrícula, la entrega de carnets de medio pasaje y biblioteca y por último con la entrega de notas. Por otra parte, los estudiantes tienen una percepción *de acuerdo* en cuanto a que los docentes cuentan con el grado de especialista y maestría lo que facilitaría un adecuado desarrollo de las actividades de enseñanza – aprendizaje, desarrollo de los contenidos y objetivos establecidos por la universidad. En este contexto, los estudiantes tienen una percepción algunas *veces de acuerdo* en su capacidad de resolver problemas administrativos relacionados a las demandas que requieren los usuarios, como también en participar en grupos multidisciplinarios, lo que si llama la atención es el débil seguimiento a los alumnos en cuanto a sus aprendizajes teóricos y prácticos.
- En cuanto a la *dimensión pedagógica teórica* los estudiantes tienen una percepción *de acuerdo* en que el docente al inicio de su clase crea un ambiente motivador que permite la participación activa del alumno en su aprendizaje y que los recursos didácticos utilizados en el desarrollo de las actividades ecdémicas contribuyen al aprendizaje del estudiante, son didácticos y utilizados de acuerdo al tema. En este sentido, los estudiantes también percibieron que los docentes dominan los contenidos temáticos al realizar sus exposiciones; el docente permite las discusiones

grupales y facilita información actualizada, en contraste, la percepción de los estudiantes están *algunas veces de acuerdo* en relación con los contenidos de los materiales didácticos no estarían del todos claros en cuanto a los contenidos relacionados con el tema de estudio, en tal sentido los docentes tendrían una postura conductista en la manera del desarrollo académico que no se contrasta en la preparación de recursos didácticos con la finalidad de retroalimentar. Asimismo, los contenidos temáticos son los necesarios y se desarrollan siguiendo el orden en el syllabus, esta percepción llama la atención porque en una universidad que se encuentra formando especialistas en el campo de la salud los contenidos establecidos en el syllabus se deben de desarrollar en su totalidad de manera didáctica.

En cuanto a la *pedagógica practica* los estudiantes tienen una percepción *de acuerdo*, el docente da a conocer los objetivos propuestos en el campo clínico, y brinda una valiosa experiencia en el aprendizaje, permite alcanzar los objetivos establecidos, asimismo, los estudiantes percibieron que el desarrollo de las prácticas clínicas refleja coordinaciones previas con las instituciones hospitalarias en donde se realizara las rotaciones, y que los estudiantes percibieron que todos los alumnos recibieron los mismos conocimientos; los estudiantes están *algunas veces de acuerdo* con la evaluación de la prácticas clínica guarda relación con el rendimiento académico, en cuanto a conocimientos, habilidades, destrezas y relaciones interpersonales en este mismo orden de ideas, la ejecución del PAE en los pacientes, permite

conocer, fundamentar y analizar, los problemas identificados de su especialidad, y que la enseñanza de los docentes de práctica es programada y demostrativa.

Por otra parte, en el desarrollo de la práctica oportunamente programa actividades de capacitación, priorizando la necesidad de aprendizaje en el área con ponentes expertos, de todos los ítems evaluados en contraste con la parte teórica existe una relación débil en el sentido de que los docentes no estarían utilizando adecuadamente las estrategias de enseñanza - aprendizaje y que los contenidos académicos no estarían debidamente articulados con la teoría y la práctica, en este contexto los estudiantes no estarían alcanzado las competencias necesarias.

- Dimensión *tecnológica* los estudiantes tienen una percepción *de acuerdo* con el mobiliario que cuenta las aulas, considerándolo cómodo, asimismo, los materiales didácticos que utilizan los docentes durante sus clases teóricas facilitan su aprendizaje, de igual manera los docentes en el desarrollo de las prácticas clínicas, hacen uso de las últimas tecnologías como tutorías por internet, información digitalizada. Así también, los estudiantes están algunas *veces de acuerdo*, la universidad cuenta con aulas implementadas, para desarrollo de los laboratorios programados. Se evidencio, además, que la modalidad de la distribución de los materiales didácticos se da en forma oportuna.

Todos estos hallazgos llaman a reflexionar que los egresados de las instituciones de educación superior cumplan con los requisitos exigidos

por la sociedad, de manera tal que tengamos en los centros hospitalarios profesionales comprometidos con su profesión y la sociedad.

## **CAPÍTULO VIII**

### **RECOMENDACIONES**

- En cuanto a la percepción de las actividades de enseñanza - aprendizaje en estudiantes de especialización en Enfermería, tienen una percepción medianamente favorable, para mejorar esto la universidad y facultad de Enfermería deben programar capacitaciones a los docentes en estrategias de enseñanza - aprendizaje.
- Sobre la dimensión organizativa relacionada con los aspectos administrativos se deberían de implementar normas de calidad como son los ISSO 9001 a la calidad educativa, para evitar que los estudiantes no estén en desacuerdo con la parte administrativa.
- En referencia a la dimensión pedagógica teórica el apoyo del material didáctico en el proceso de E-A deben de cumplir con el propósito establecido de retroalimentar al estudiante al finalizar la sesión de clase.



En este contexto la distribución de los mismos debe ser de manera oportuna con contenidos adecuados como es programar capacitaciones en elaboración de contenidos a los docentes, lo cual sería de mucha ayuda para reforzar los conocimientos de los alumnos.

- La enseñanza práctica debe considerar la programación de capacitaciones con ponentes expertos en el tema, lo que ayudaría de manera significativa al logro de capacidades y competencias de los alumnos para lograr los objetivos propuestos en la asignatura. En este sentido los docentes de practica deberían de relacionar los contenidos con la teoría de P. Benner de aprendiza a experto, y el aprendizaje por descubrimiento de A. Bandura, el blog folio, así como la utilización de una rúbrica o lista de cotejo para medir el progreso de los estudiantes e identificar las deficiencias en cuanto su formación profesional.
- Por otra parte, para la dimensión tecnológica se debe una plataforma virtual para el docente y otra para los estudiantes que les permita interactuar en el desarrollo de los contenidos temáticos, como también en la entrega de actividades de aprendizaje haciendo uso de las TIC; implementar capacitaciones en manejo de recursos tecnológicos a los docentes y la utilización en la construcción de su aprendizaje mediante el blog folio.

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Acevedo, M., & Beltrán, I. (2014). Teorías educativas en la enseñanza de Enfermería. *Revista Cuidarte*, 3(6), pp. 14-19.
- Ausubel, P. (1976). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México D.F., México: Trillas.
- Amaro, C. (2004). Florence Nightingale, la primera gran teórica de enfermería. *Revista Cubana de Enfermería*, 20(3).
- Álvarez., C. (2015). Teoría frente a práctica educativa: algunos problemas y propuestas de solución. *Perfiles educativos*, 37(148), 172-190.
- Amézquita, F., y Araceli, M. (2016). El enseñar/aprender la enfermería comunitaria en la licenciatura (Tesis Doctorado). UNT-Perú.
- Best, J. (1997). *Psicología cognoscitiva*. EUA: Universidad del Este de Illinois
- Bengoechea, P. (1999) *Dificultades del aprendizaje escolar*. Oviedo, España: Universidad de Oviedo.
- Boaventura, P., Santos, A., y Duran, M. (2017). Conocimiento teórico-práctico del enfermero del Proceso de Enfermería y Sistematización de Enfermería. *Enfermería Global*, 16(46), 182-216.
- Cavalcanti, S., Viana, O., y García, I. (2010). Las especialidades y los vínculos con la formación continua del enfermero: Repercusiones para la actuación en el municipio de Río de Janeiro. *Enfermería Global*, (19).
- Carrillo, R., Castillo, S., González, C., y Ríos, L. (2017). Análisis discursivo del docente en la formación profesional de enfermería: el cuidado de los pacientes. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 20(1), 81.
- Cestari, E., y Loureiro, M. (2005). El proceso de enseñanza-aprendizaje en enfermería. *Enfermería Global*, 4(2), pp. 1-7.
- Consejo Internacional de Enfermería [CIE]. (2015). *Quiénes somos*.
- Consejo Internacional de Enfermería [CIE]. (2010) *reducir el desfase y mejorar la relación entre la formación y el servicio* Jean-Marteau, 1201 Ginebra, Suiza.
- De la Lengua Española, D. (2001). Real academia española. *Vigésima, I*.
- De León, M (2012). Acercamiento histórico al proceso de enseñanza aprendizaje en las Ciencias Médicas. *Educación Médica Superior*, 26(2), 326.
- Díaz, M. (2014). Nivel de satisfacción de los estudiantes de Enfermería sobre la enseñanza en la asignatura Enfermería en Salud del Adulto y Anciano de la EAPE de la UNMSM: Lima-Perú, 2013.
- Eleizalde, M., Parra, N., Palomino, C., Reyna, A., y Trujillo, I. (2010). Aprendizaje por descubrimiento y su eficacia en la enseñanza de la Biotecnología. *Revista de Investigación*, pp. 271-290.
- Ertmer, P., y Newby, T. (1993). Conductismo, cognitivismo y constructivismo: Una comparación de los aspectos críticos desde la perspectiva del diseño de instrucción. *Performance Improvement Quarterly*, 6(4), pp. 50-72.
- Fawcett, J. (2000). *Análisis y evaluación del conocimiento de la enfermería contemporánea. Modelos y teorías de enfermería*. Filadelfia, FA: Davis.
- Fernández., E. (2005). Valoración del enfoque constructivista de las competencias en enfermería en la Universidad Europea de Madrid.

- García J., y Cañal de León, P. (1995). ¿Cómo enseñar? Hacia una definición de las estrategias de enseñanza por investigación. *Revista Investigación en la Escuela*, (25), pp. 5-16.
- García, B. (2008). Proceso de enseñanza aprendizaje en educación superior (Tesis Doctoral). Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada, España.
- Gómez, R., Díaz Y., Fernández I., y Naithe, D. (2016). Percepción de estudiantes sobre el proceso enseñanza aprendizaje en la asignatura de Enfermería Pediátrica. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 15(4).
- González, J., Wagenaar, R., y Beneitone, P. (2004). Tunning América Latina: Un proyecto de las universidades. *Revista Iberoamericana de Educación*, 35(1), pp. 151.
- Gonzales, J. (2010). Impacto trascendencia en el mejoramiento permanente de la educación superior de América Latina y el Caribe Universidades. *Red Internacional de Evaluadores*, (47), pp. 20.
- Guillén, F. (1999). Teorías aplicables al proceso de atención de enfermería en educación superior. *Revista Cubana de Enfermería*, 15(1), pp. 10.
- Hernández, G. (2002). *Paradigmas en psicología de la educación*. México D. F., México: Paidós.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2010) *Metodología de la investigación*. (5° ed.). México: Mc Graw Hill.
- Hernández, A., Illesca, M., y Cabezas, M. (2013). Opinión de estudiantes de la carrera de Enfermería de la Universidad Autónoma de Chile, Temuco, sobre las prácticas clínicas. *Ciencia y enfermería*, 19 (1), 131. [doi.org/10.4067/S0717-95532013000100012](https://doi.org/10.4067/S0717-95532013000100012).
- Heredia, G., López, A., Armendáriz, N., González, R., Hernández, L., y Fonseca, A. (2016). La enseñanza y el aprendizaje. *CULCyT*, p. 57.
- Kaplún, M. (1995). *Los materiales de autoaprendizaje. Marco para su elaboración*. Santiago, Chile: UNESCO.
- Jofré, V., y Paravic, T. (2007). Postgrado en Enfermería en Chile. *Index de Enfermería*, 16(56), 50-54.
- Leiva, C. (2005). Conductismo, cognitivismo y aprendizaje. *Revista Tecnología en Marcha*, 18(1).
- Leontiev, A. (1991). *Artículo de introducción sobre la labor creadora de LS Vygotsky. Vygotsky LS. Obras escogidas*. Madrid, España: Visor.
- Leyva, P. (2015). Percepción del estudiante de Enfermería sobre la calidad del proceso enseñanza aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa*. Vol. 2, pp. 1.
- López, A. (2012). *Valores profesionales de los enfermeros profesores según la percepción de los estudiantes de últimos semestres de la carrera de enfermería en tres universidades de Bogotá* (Tesis Maestría) Universidad Nacional de Colombia.
- Mayer, E. (1992). Guiding Student's Processing of Scientific Information in Text. En M. Pressley, K. R. Harris & J. T. Guthrie, *Promoting Academic Competence and Literacy in School*. New York, NY: Academic Press.
- Montes, N., y Machado, F. (2011). Estrategias docentes y métodos de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior. *Humanidades Médicas*, 11(3), 475-488.

- Moreira, A. (2000). *Aprendizaje significativo: Teoría y práctica*. Madrid, España: Visor.
- Moreno, E. (2005). Importancia de los modelos conceptuales y teorías de enfermería: Experiencia de la Facultad de Enfermería de la Universidad de La Sabana. *Aquichán*, 5(1), pp. 44-55.
- Murillo, L. (2011). El modelo de enseñanza y aprendizaje de la licenciatura de Enfermería de la Universidad de Costa Rica: Una reflexión. *Enfermería Actual en Costa Rica*, octubre-marzo, p. 1.
- Nieto, C. (2014). Opinión de los estudiantes de Enfermería sobre las actividades de enseñanza-aprendizaje en la asignatura de Metodología del cuidado de Enfermería (Tesis pregrado) UNMSM: Lima-Perú 2013.
- Novak, D. (1998). *Learning, Creating and Using Knowledge*. New Jersey, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2009). *Conferencia mundial sobre la educación superior en el siglo XXI*. Paris, Francia.
- Ortega, B., Cecagno, S., Siqueira, D., Montesinos, L., & Soler, M. (2015). Academic Training of Nursing Professionals and its Relevance to the Workplace. *Revista Latinoamericana de Enfermagem*, 23(3), pp. 404.
- Ortiz, S., y Gastelú, T. (2016). Percepciones y expectativas del aprendizaje en jóvenes universitarios. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 14(1), pp. 51.
- Ortiz, A. (2005) *Aprendizaje significativo y vivencial: ¿Cómo motivar al estudiante para que aprenda en la clase?* CEPEDID Barranquilla P.75.
- Paredes, I y Inciarte, A (2006) Relación teórica - practica en el quehacer curricular de la mención Educacion Basica Integral. *Omnia*, 12 (2), 124-147.
- Parra, A. (2006 a) *El modelo educativo por competencias centrado en el aprendizaje y sus implicaciones en la formación integral del estudiante*. 6to. Congreso Internacional, Retos y Expectativas de la Universidad Chihuahua, México.
- Parra, A. (2006 b) *El modelo educativo por competencias centrado en el aprendizaje y sus implicaciones en la formación integral del estudiante* 6to. Congreso Internacional, Retos y Expectativas de la Universidad Chihuahua-México.
- Palencia, E. (2006). Reflexión sobre el ejercicio docente de enfermería en nuestros días. *Investigación y Educación en Enfermería*, 24(2), 130.
- Paravic, T. (2010). Enfermería y globalización. *Ciencia y Enfermería*, 16(1), pp. 9. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95532010000100002>.
- Peñaloza , W. (2005). *Curriculo Integral*. Tercera Ed. ed. UNMSM. Lima, Perú: Centro de Producción Editorial e Imprenta de la UNMSM.
- Quintero, C., Gort, M., Verona, T., Linares, M., y Cordero, J. (2013). Alternativa metodológica para fortalecer el proceso enseñanza aprendizaje de Morfofisiología I en la carrera Enfermería. *Revista de Ciencias Médicas de Pinar del Río*, 17(6), 164.
- Remuzgo, A. (2010). Percepción de los alumnos respecto al proceso enseñanza-aprendizaje en el programa de segunda especialización de enfermería 2008. (Tesis Maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

- Rivas, M. (2008) Procesos cognitivos y aprendizaje significativo. Documento de trabajo N° 19. Comunidad de Madrid. España.
- Rodríguez, (2017). Preparación pedagógica, docentes clínicos de enfermería y su relación con el proceso-enseñanza aprendizaje práctico. *Revista Cubana de Enfermería*, 33(4).
- Robbins, S. (1999) Comportamiento organizacional. Ed. Prentice Hall. México.
- Rodríguez, J., y Molero, M. (2010). *Conectivismo como gestión del conocimiento*. *REDHECS*, 6(4), pp. 73.
- Sacristán, G., y Gómez, P. (1989). *La enseñanza: Su teoría y su práctica* (Vol. 57). Ediciones Akal, S. A. 3.a edición, 1989 Impreso en España.
- Salinas, J. (2004). Cambios metodológicos con las TIC. Estrategias didácticas y entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje. *Bordón*, 56(3-4), pp. 469.
- Salinas, J. (2005). La gestión de los entornos virtuales de formación. Seminario Internacional: La Calidad de la Formación en Red en el Espacio Europeo de Educación Superior.
- Sánchez, H. y Reyes, C. (1987) *Metodología de la investigación*. Editorial Ciencia.
- Sandoval, P., y Prado, R. (2017). Relación entre teoría y praxis en la formación de profesionales de enfermería: revisión integradora de literatura. *Enfermería Global*, 16(3), 679-706.
- Sanjuán, Á., Martínez, R. (2008). Nuevo enfoque en el proceso de enseñanza-aprendizaje para la interrelación de conocimientos y formación de clínica/comunitaria. *Investigación y Educación en Enfermería*, XXVI, Setiembre, pp. 150.
- Santos, G., Infante, M., Arcaya, M., Márquez, C., Gil, M., y Ramírez, X. (2012). Percepción de los estudiantes de ciencias de la salud acerca de su formación en promoción de la salud. *Anales de la Facultad de Medicina*, 70(4), 277-282. doi: <http://dx.doi.org/10.15381/anales.v70i4.929>
- Serrano, M., y Pons, R. (2011). El constructivismo hoy: Enfoques constructivistas en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(1), pp. 1.
- Seoane, T., Martín, R., Martín, E., Lurueña, S., y Moreno, F. (2007). Capítulo 7: Estadística: Estadística Descriptiva y Estadística Inferencial. *SEMERGEN-Medicina de Familia*, 33(9), 466-471.
- Siemens, G. (s.f.). *Learning and Knowing in Networks: Changing Roles for Educators and Designers*.
- Siemens, G. (2004). *Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital*.
- Sobrino, Á. (2011). Proceso de enseñanza-aprendizaje y web 2.0: Valoración del colectivismo como teoría de aprendizaje post-constructivista. *Estudios sobre Educación*, N° 20, pp. 117.
- Solar, M. y Díaz, C. (2009). Los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula universitaria: Una mirada desde las creencias de académicos de trabajo social y periodismo. *Estudios Pedagógicos* 35(1), pp. 181. doi.org/10.4067/S0718-07052009000100011.
- Scherer, P., y Scherer, A. (2007). Reflections on nursing teaching in the post-modernity era and the metaphor of a theory-practice gap. *Revista latinoamericana de enfermagem*, 15(3), 498-501

- Schön, D. (1992). La formación de profesionales reflexivos. Barcelona. Editorial Paidós.
- Schunk, H. (1997). *Teorías del aprendizaje*. México D. F., México: Pearson Educación.
- Tello, M., Moncivais, P., y Avendaño, G. (2013). Percepción de los estudiantes de Enfermería sobre el ambiente de aprendizaje durante sus prácticas clínicas. *Revista Cuidarte*, 4(1).
- Trillo, F., y Porto, M. (1999). La percepción de los estudiantes sobre su evaluación en la universidad. Un estudio en la Facultad de Ciencias de la Educación. *Innovación Educativa*, nº 9: pp. 55-75.
- Valdés, G., Valdez, M., y Fernández, B. (2016). Pedagogical Strategy for Increasing Vocational Formation and Professional Orientation in Nursing Students from General Calixto García School, 2013-2014. *Educación Médica Superior*, 30(2).
- Vigotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, España: Crítica.
- Wittig, A. (1979) Introducción a la psicología. Primera Edición. Mc Graw-Hill.
- Vizoso, P. (2017). Cambios en la práctica asistencial tras la adopción del modelo de Virginia Henderson (Tesis doctoral). Universidad de la Coruña, España.
- Waldow, R. (2009). Enseñanza de enfermería centrada en el cuidado. *Aquichan*, 9(3), 246-356.
- Zapata, M. (2015 a). Teorías y modelos sobre el aprendizaje en entornos conectados y ubicuos. Bases para un nuevo modelo teórico a partir de una visión crítica del “conectivismo”. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 16(1).
- Zapata, M. (2015 b). Teorías y modelos sobre el aprendizaje en entornos conectados y ubicuos. Bases para un nuevo modelo teórico a partir de una visión crítica del “conectivismo”. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 16(1).

# AMEXOS

## OPERACIONALIZACION DE VARIABLE

VARIABLE	DEFINICION	DIMENSIONES	INDICADORES
<p>Percepción de las actividades de enseñanza - aprendizaje de los estudiantes durante la especialización en Enfermería</p>	<p>Son las expresiones relacionadas al proceso de E-A en cuanto a los aspectos organizativos, pedagógicos y tecnológicos, que recibieron durante su formación profesional en la especialización en los aspectos como la teoría y práctica. Respuestas que fueron recogidos mediante un cuestionario tipo Likert cuyo valor final fue percepción favorable, medianamente favorable y desfavorable.</p>	<p>Dimensión organizativa: Son características que provienen de la institución y que les fueron determinadas en el momento de su creación.</p> <p>Dimensión pedagógica, Es el conjunto de momentos y técnicas lógicamente coordinados para dirigir el aprendizaje del alumno hacia el logro de los objetivos y competencias, en el Programa de Segunda Especialización en enfermería.</p> <p>Dimensión tecnológica, Está integrada por dos componentes, la física e institucional, que participan en el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumno</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Integración de las nuevas tecnologías en el Proceso E-A.</i></li> <li>• <i>Experiencia formativa con la universidad desde su momento de creación el programa de segunda especialización de enfermería</i></li> <li>• <i>Instituciones hospitalarias y extra hospitalarias para las actividades teóricas y prácticas formativas, facilitan el logro de los objetivos.</i></li> <li>• <i>Modalidad de la distribución y contenidos de los materiales didácticos.</i></li> <li>• <i>Competencias logradas (docente, investigación, gestión y asistencial)</i></li> </ul> <p><i>En las clases Teóricas:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Desarrollo de los temas de acuerdo al orden establecido en el syllabys</i></li> <li>• <i>Metodología utilizada con enfoque constructivista.</i></li> <li>• <i>Sistema de evaluación del aprendizaje.</i></li> </ul> <p><i>En las clases prácticas:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Las sedes de práctica están de acuerdo a la naturaleza de la asignatura y permiten lograr los objetivos.</i></li> <li>• <i>Proceso de enseñanza para la orientación, revisión de los objetivos, igualdad en las experiencias y periodo de</i></li> </ul>



			<p><i>rotación.</i></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• <i>Participación de los alumnos en los procedimientos. Asesoría y monitoreo permanente de las docentes de Practicas.</i></li><li>• <i>Desarrollo de los laboratorios, y el desarrollo del PÁE.</i></li><li>• <i>Sistema de evaluación del aprendizaje.</i></li><li>• <i>Duración programa de segunda especialización</i></li><li>• <i>Materiales didácticos utilizados por docentes de teoría y práctica.</i></li><li>• <i>Infraestructura física de la institución.</i></li><li>• <i>Uso de la tecnología para la comunicación</i></li></ul>
--	--	--	---

## MATRIZ DE CONSISTENCIA

<p>Título de investigación: Percepción de las actividades de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes durante la especialización en Enfermería en una universidad privada del Cusco.</p>		
<p>Autor: Rewards Palomino Taquire</p>		
<p>Planteamiento de la Investigación</p>	<p>Objetivos</p>	<p>Sistemas de preguntas</p>
<p>La profesión de enfermería ha tenido cambios progresivos a lo largo del tiempo, para que brinde un cuidado de calidad con el paradigma humanista de servir a la sociedad, por lo que es pertinente planificar la formación de los futuros enfermeros (Paravic, 2010).</p> <p>Por otra parte, Schön (1992) sostiene que es de vital importancia que exista una conexión entre la teoría y práctica durante la formación profesional de los enfermeros.</p> <p>En este contexto Paredes y Inciarte (2006) manifiestan que debe existir una articulación teórico y práctico en la formación de los profesionales de Enfermería en sus diversos niveles de formación más aún si son estudios de especialización, esta articulación es un elemento importante para el desarrollo de la enseñanza - aprendizaje (E-A) en este sentido, la inclusión de la práctica profesional en la malla curricular pone de manifiesto un aspecto formativo donde se define los requerimientos individuales y colectivos de la persona y la sociedad en su conjunto de este modo la teoría y la practica han de ser inseparables</p>	<p><b>Objetivo general</b> Determinar la percepción de las actividades de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes durante la especialización en Enfermería de una universidad privada de Cusco - 2016.</p> <p><b>Objetivo específicos</b> Describir la percepción de los estudiantes sobre la dimensión organizativa en las actividades de enseñanza - aprendizaje.</p> <p>Identificar la percepción de los estudiantes sobre la dimensión pedagógica en las actividades de enseñanza - aprendizaje.</p> <p>Identificar la percepción de los estudiantes sobre la dimensión tecnológica en las actividades de enseñanza - aprendizaje</p>	<p><b>Pregunta General</b> ¿Cuál es la percepción de las actividades de enseñanza - aprendizaje de los estudiantes durante la especialización en Enfermería en una universidad privada del Cusco, 2016?</p> <p><b>Preguntas específicas</b> ¿Cuál es la percepción de los estudiantes sobre la dimensión organizativa en las actividades de enseñanza - aprendizaje?</p> <p>¿Cuál es la percepción de los estudiantes sobre la dimensión pedagógica en las actividades de enseñanza - aprendizaje?</p> <p>¿Cuál es la percepción de los estudiantes sobre la dimensión tecnológica en las actividades de enseñanza - aprendizaje?</p>

<p>Formulación de pregunta.</p> <p>¿Cuál es la percepción de las actividades de enseñanza - aprendizaje de los estudiantes durante la especialización en Enfermería en una universidad privada del Cusco, 2016?</p>		
<p><b>Justificación</b></p> <p><b>Pertinencia</b> La presente investigación tiene como propósito conocer la percepción de las actividades de enseñanza aprendizaje durante su especialización en enfermería.</p> <p><b>Relevancia</b> Permitirá a las autoridades de la facultad de enfermería y de la Universidad tener una visión más clara sobre los aspectos organizativos, pedagógicos y tecnológicos que se vienen desarrollando.</p> <p><b>Factibilidad</b> La presente investigación es factible puesto que se realizaron coordinaciones antes de su aplicación.</p>	<p><b>Método</b></p> <p>La presente investigación por su naturaleza es de enfoque cuantitativo de tipo básica, nivel de investigación descriptivo de diseño no experimental.</p> <p><b>Población y Muestra</b> La muestra lo conformaron veinte y siete alumnos de las especialidades de emergencias y desastres y centro quirúrgico de una universidad privada del Cusco</p>	<p><b>Variable</b></p> <p>La percepción implica interpretación y más que un fenómeno sensorial, es una conducta que se forma a partir vivencias personales y sociales que permiten desarrollar el conocimiento. Best (1997) afirma que la percepción se logra con una combinación de procesos cognitivos, unos que elaboran el código sensorial y otros son inferencias que parten de nuestro conocimiento del mundo.</p> <p>Bengoechea (1999) corrobora y sostiene que la percepción es un proceso cognitivo que orienta y facilita la adaptación al medio. En los procesos que interviene el aprendizaje, las percepciones cobran mucha importancia porque los estudiantes interpretan el mundo y los conocimientos de diversas formas, así se convierte en componente de la actividad cognitiva.</p> <p>En este contexto permitirá conocer sobre las actividades de E-A durante las actividades teóricas y prácticas que realizan los estudiantes de Enfermería durante su formación profesional.</p>

		<p>Dimensión Operacional Dimensiones</p> <p>Percepción de los estudiantes sobre la dimensión organizativa en las actividades de enseñanza - aprendizaje.</p> <p>Percepción de los estudiantes sobre la dimensión pedagógica en las actividades de enseñanza - aprendizaje.</p> <p>Percepción de los estudiantes sobre la dimensión tecnológica en las actividades de enseñanza – aprendizaje.</p> <p>Técnica Escala de Likert Totalmente de acuerdo (TD) De acuerdo (DA) Algunas veces de acuerdo (AD) Desacuerdo (DA) Totalmente de desacuerdo (TA).</p>
--	--	---

## INSTRUMENTO

### PERCEPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DURANTE LA ESPECIALIZACIÓN EN ENFERMERÍA EN UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE CUSCO

#### I. INTRODUCCIÓN:

Estimado Alumna(o) solicito su participación en la presente investigación cuyo objetivo es Determinar la percepción de las actividades de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes durante la especialización en Enfermería de una universidad privada de Cusco – 2016, con la finalidad de proponer mejoras en el proceso educativo brindado por la institución. Responda todas las preguntas de manera sincera y veraz, las mismas que son de carácter anónimo.

#### II. DATOS GENERALES

Coloque un aspa (X) o llene los espacios en blanco escribiendo claramente lo que se le solicita.

1. Edad.....(Años)
2. Sexo            Masculino ( )    Femenino ( )
3. Usted labora en el área que se encuentra realizando su especialización en Enfermería.  
    Si Hospital ( )                            NO ( )                            SI Clínica Privada ( )
4. Especialización que está realizando:  
    Emergencias y Desastres ( )                            Centro Quirúrgico ( )

#### III. INSTRUCCIONES

A continuación, se les presenta una serie de enunciados respecto a las actividades de (E-A) enseñanza - aprendizaje, léalos atentamente y luego responda en forma objetiva y sincera con un aspa (X) en el espacio que usted estime conveniente. Considere como respuesta las siguientes:

<b>TA (5) Totalmente de acuerdo</b>	<b>DA (4) De acuerdo</b>	<b>AV (3) Algunas veces de acuerdo</b>	<b>ED (2) En desacuerdo</b>	<b>TD (1) Totalmente en desacuerdo</b>
Cuando el enunciado se da u observa siempre	Cuando el enunciado se da u observa frecuentemente	Cuando el enunciado se da u observa en muy raras ocasiones	Cuando el enunciado no se da o no observa	Cuando el enunciado nunca se da u observa

<b>ASPECTOS EVALUAR</b>		<b>5</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>
<b>DIMENSIÓN ORGANIZATIVA</b>						
	La integración de las tecnologías de informática y comunicación en el proceso de E-A, durante las actividades académicas, están de acuerdo a los avances del mundo de la globalización					
2	Los trámites administrativos en la institución: como proceso de matrícula, entrega de carnets (medio pasaje y biblioteca) y reporte de notas se dan en forma oportuna					
3	Las instituciones hospitalarias para el desarrollo de las actividades prácticas, le permiten lograr los objetivos planteados en la especialización en Enfermería					
4	La gestión administrativa en la especialización en Enfermería, está pendiente sobre el proceso E-A, durante su especialización					
5	Los docentes tanto en la Teoría como en la práctica clínica tienen el grado de especialistas y/o maestrías, en el área de su especialización					
6	Los perfiles de los cursos en el proceso de E-A, se direccionan hacia los objetivos finales que se quiere lograr como especialista					
7	Se siente capaz de participar con otros miembros del equipo, en la solución de problemas de salud de su especialidad, en forma efectiva.					
8	Como especialista, se siente capaz de participar como docente, conduciendo alumnos con suficiente conocimiento que lo respalden.					
9	Como especialista, se siente capaz de resolver problemas administrativos (coordinaciones, toma de decisiones en situaciones críticas, etc.), que demandan los pacientes.					
10	Los contenidos teóricos sobre la investigación que recibió, le permiten desarrollar habilidades para ejecutar estudios.					
<b>DIMENSIÓN PEDAGÓGICA ENSEÑANZA-TEÓRICA</b>		<b>5</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>
11	Los contenidos temáticos son los necesarios y se desarrollan siguiendo el orden en el syllabus.					
12	Los temas tratados son comprensibles y actualizados que cubren sus expectativas de aprendizaje.					

13	La secuencia de los contenidos educativos en las asignaturas, obedece un proceso de E-A dinámico, motivador y crítico.					
14	La programación de la asignatura abarca contenidos afectivos, cognoscitivos y psicomotores.					
15	Durante las clases teóricas, te sientes motivado, para participar activamente haciendo preguntas y proporcionando aportes					
16	El docente al inicio de su clase crea un ambiente motivador (experiencias propias, casos reales, etc.) que permite la participación activa del alumno en su aprendizaje.					
17	El docente permite las discusiones grupales sobre el tema a realizarse, antes de iniciar su exposición.					
18	Los medios audiovisuales utilizados por el docente, contribuyen al aprendizaje del estudiante, porque son didácticos y utilizados de acuerdo al tema.					
19	Culminado la exposición de los docentes, existen espacios que le permite la ampliación del tema con casos reales.					
20	Se observa que los docentes dominan el contenido temático al realizar sus exposiciones.					
21	Las clases teóricas guardan relación con la práctica clínica.					
22	El contenido de las clases teóricas refleja un plan previo de preparación.					
23	Al término de las clases experimenta incremento de sus conocimientos.					
24	EL docente comparte bibliografía actualizada.					
25	El modelo de evaluación teórica, es óptimo porque responde los objetivos de la asignatura.					
26	El contenido de los materiales didácticos (separatas, guías, libros, etc.), permite el logro de los objetivos de las materias en estudio.					
<b>DIMENSIÓN PEDAGÓGICA ENSEÑANZA EN LA PARTE CLINICA</b>		<b>5</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>
27	El campo clínico para la práctica es seleccionado de acuerdo a los objetivos y naturaleza de la asignatura.					
28	Los campos clínicos brindan una valiosa experiencia en el aprendizaje, porque permiten alcanzar los objetivos del curso.					
29	El desarrollo de las prácticas clínicas refleja coordinaciones previas con las instituciones donde se van a desarrollar.					
30	Al inicio de las prácticas el docente da conocer los objetivos.					
31	Le brindan orientación oportuna sobre la sede					

	hospitalaria (infraestructura), al inicio de sus prácticas.					
32	Todos los alumnos reciben iguales experiencias de aprendizaje en el campo clínico.					
33	El tiempo destinado por la práctica, le permite obtener los conocimientos y experiencias de aprendizaje de acuerdo a los objetivos del curso.					
34	La enseñanza de los docentes de práctica en el campo clínico programado, es demostrativo.					
35	La ejecución del PAE en los pacientes, le permiten conocer, fundamentar y analizar, los problemas identificados de su especialidad.					
36	El docente de práctica oportunamente programa actividades de capacitación, priorizando la necesidad de aprendizaje en el área con ponentes expertos.					
37	La interacción que establece el docente con Ud. en la práctica clínica, le permite identificar sus habilidades y destrezas, para continuar incrementando sus experiencias					
38	El docente corrige las dificultades del alumno en forma individual y oportuna.					
39	La supervisión de los docentes de práctica, en su proceso de aprendizaje, es efectiva porque denota conocimiento y asume rol de guía.					
40	El docente durante el desarrollo de las prácticas clínicas, denota conocimientos en el Área de rotación programada					
41	La asignación de actividades que realiza el docente propicia igualdad de experiencias y aprendizaje para todos.					
42	El docente en la práctica monitoriza constantemente, su aprendizaje.					
43	El docente identifica las dificultades de los alumnos y los encamina positivamente.					
44	Las clases teóricas desarrolladas en las sedes de práctica, permiten lograr los objetivos planteados en la rotación programada.					
45	Los ítems de evaluación en las prácticas de su área guardan relación con el rendimiento académico, en cuanto a conocimientos, habilidades, destrezas y relaciones interpersonales.					
<b>DIMENSIÓN TECNOLÓGICA</b>		5	4	3	2	1
46	La institución cuenta con aulas implementadas, para desarrollo de los laboratorios programados, en su área.					
47	La modalidad de la distribución de los materiales didácticos (separatas, guías, libros, etc.), se da en forma oportuno.					
48	Las aulas donde recibe las clases teóricas son cómodas.					



49	Los materiales didácticos (libros, separatas, guías, módulos, etc.) que utilizan los docentes durante sus clases teóricas facilitan su aprendizaje.					
50	Los materiales demostrativos (muñecos, equipos, insumos, etc.) que utiliza el docente en la práctica clínica, le permiten ampliar sus conocimientos.					
51	Los docentes en las prácticas clínicas, hace uso de las últimas tecnologías como tutorías por internet, información digitalizada, etc.					
52	Durante las clases teóricas y sobre todo en el área de investigación, hacen uso de las últimas tecnologías como tutorías por internet, información digitalizada, etc.					

53 ¿Cuál su la percepción respecto al proceso de E-A, durante la Especialización en Enfermería?

Favorable ( )

Median. Favorable ( )

Desfavorable ( )