

**UNIVERSIDAD NACIONAL
JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN**



**ESCUELA DE POSGRADO
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

T E S I S

**PRÁCTICA PEDAGÓGICA CONSTRUCTIVISTA Y FORMACIÓN
DE ENFERMERAS EN LA UNIVERSIDAD SAN PEDRO,
FILIAL HUACHO – 2017**

PRESENTADO POR:

ELIZABETH JUDITH PABLO AGAMA

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE
DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

ASESOR:

JULIO MACEDO FIGUEROA

HUACHO – PERÚ

2019



**PRÁCTICA PEDAGÓGICA CONSTRUCTIVISTA Y FORMACIÓN
DE ENFERMERAS EN LA UNIVERSIDAD SAN PEDRO,
FILIAL HUACHO - 2017**

ELIZABETH JUDITH PABLO AGAMA

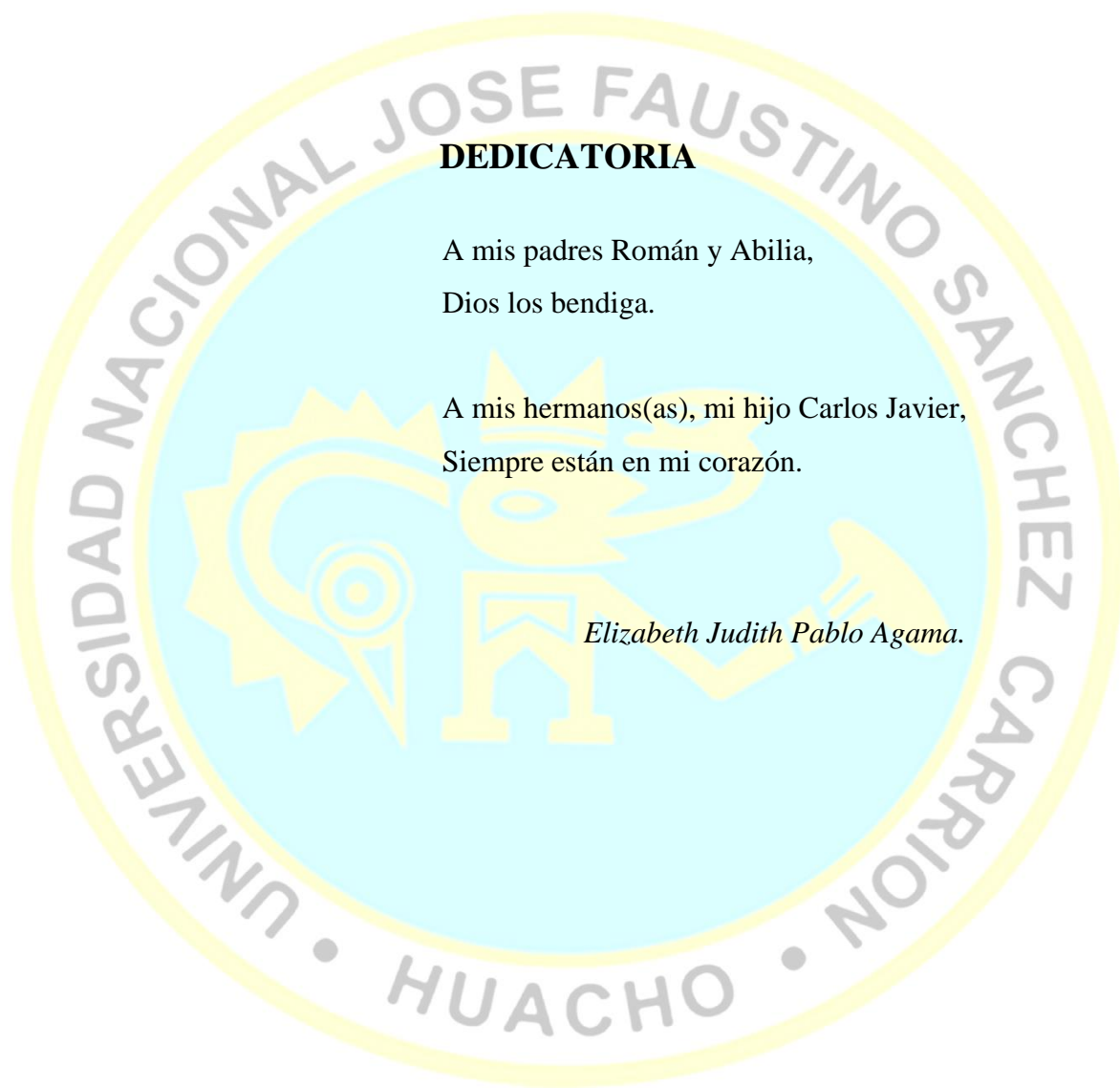
TESIS DE DOCTORADO

ASESOR: JULIO MACEDO FIGUEROA

**UNIVERSIDAD NACIONAL
JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN
ESCUELA DE POSGRADO
DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

HUACHO – PERÚ

2019



DEDICATORIA

A mis padres Román y Abilia,
Dios los bendiga.

A mis hermanos(as), mi hijo Carlos Javier,
Siempre están en mi corazón.

Elizabeth Judith Pablo Agama.



AGRADECIMIENTO

A los doctores que contribuyeron en mi formación profesional.

Elizabeth Judith Pablo Agama.

ÍNDICE

DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
RESUMEN	viii
ABSTRACT	ix

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción de la realidad problemática	1
1.2 Formulación del problema	2
1.2.1 Problema general	2
1.2.2 Problemas específicos	2
1.3 Objetivos de la investigación	3
1.3.1 Objetivo general	3
1.3.2 Objetivos específicos	3
1.4 Justificación de la investigación	3
1.5 Delimitaciones del estudio	4
1.6 Viabilidad del estudio	4

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación	5
2.1.1 Investigaciones internacionales	5
2.1.2 Investigaciones nacionales	8
2.2 Bases teóricas	9
2.3 Bases filosóficas	31
2.4 Definición de términos básicos	32
2.5 Hipótesis de investigación	37
2.5.1 Hipótesis general	37
2.5.2 Hipótesis específicas	37
2.6 Operacionalización de las variables	38

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1 Diseño metodológico	40
3.2 Población y muestra	41
3.2.1 Población	41

3.2.2 Muestra	41
3.3 Técnicas de recolección de datos	42
3.4 Técnicas para el procesamiento de la información	42
CAPÍTULO IV	
RESULTADOS	
4.1 Análisis de resultados	43
4.2 Contrastación de hipótesis	55
CAPÍTULO V	
DISCUSIÓN	
5.1 Discusión de resultados	66
CAPÍTULO VI	
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	
6.1 Conclusiones	68
6.2 Recomendaciones	69
REFERENCIAS	70
7.1 Fuentes documentales	70
7.3 Fuentes electrónicas	71
ANEXOS	73

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Resultados de conocimientos previos.....	44
Figura 2: Resultados de reestructuración de conocimientos.....	45
Figura 3: Resultados de construcción de redes.....	46
Figura 4: Resultados de autoaprendizaje.....	47
Figura 5: Resultados de conocimientos sobre enfermería.....	49
Figura 6: Resultados sobre habilidades motoras.....	50
Figura 7: Resultados sobre buenas relaciones interpersonales.....	51
Figura 8: Capacidad para afrontar frustraciones y situaciones de estrés.....	52
Figura 9: Capacidad para la comunicación y trabajo en equipo.....	53
Figura 10: Capacidad de observación con sentido crítico que le permita enjuiciar y valorar su trabajo.....	54

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Resultados de la práctica pedagógica constructivista.....	43
Tabla 2: Resultados de conocimientos previos.....	44
Tabla 3: Resultados de Reestructuración de conocimiento.....	45
Tabla 4: Resultados de construcción de redes.....	46
Tabla 5: Resultados de autoaprendizaje.....	47
Tabla 6: Resultados sobre la variable formación enfermera.....	48
Tabla 7: Resultados de conocimientos sobre enfermería.....	49
Tabla 8: Resultados sobre habilidades motoras.....	50
Tabla 9: Resultados sobre buenas relaciones interpersonales.....	51
Tabla 10: Capacidad para afrontar frustraciones y situaciones de estrés.....	52
Tabla 11: Capacidad para la comunicación y trabajo en equipo.....	53
Tabla 12: Capacidad de observación con sentido crítico que le permita enjuiciar y valorar su trabajo.....	54

RESUMEN

Objetivo: Determinar los niveles de relación que existen entre la práctica pedagógica constructivista y la formación de enfermeras en la Universidad San Pedro Filial Huacho – 2017. **Material y métodos:** La muestra estuvo constituida por 74 estudiantes del VII al X ciclos y 18 docentes de la Facultad de Enfermería de la Universidad Privada San Pedro – Filial Huacho, vigentes en el ciclo académico 2017-II. La investigación fue de tipo descriptivo correlacional entre las variables: práctica pedagógica constructivista y formación de enfermeras. Se aplicaron dos cuestionarios debidamente validados, uno para los docentes y otro para los estudiantes. **Resultados:** Las variables práctica pedagógica constructivista y formación de enfermeras presentan un r de Pearson 0,904: conocimientos previos $r = 0.951$; reestructuración de conocimientos $r = 0.931$; construcción de redes $r = 0.917$ y autonomía $r = 0.977$. **Conclusión:** La práctica pedagógica constructivista si se relaciona de manera significativa $r = 0,904$ con la formación de enfermeras de la Universidad San Pedro, Filial Huacho – Año 2017

Palabras clave: pedagogía, constructivismo, formación profesional, enfermería.

ABSTRACT

Objective: Determine the levels of relationship that exist between the constructivist pedagogical practice and the training of nurses at San Pedro University, Huacho Branch - 2017. **Material and methods:** The sample consisted of 74 students from the 7th to the 10th cycles and 18 teachers from the Faculty of Nursing of the San Pedro Private University - Huacho Branch, valid for the 2017-II academic year. The investigation was of descriptive correlational type among the variables: constructivist pedagogical practice and training of nurses. Two duly validated questionnaires were applied, one for teachers and one for students. **Results:** Constructivist pedagogical variables and nurse training have a Pearson $r = 0.904$: previous knowledge $r = 0.951$; knowledge restructuring $r = 0.931$; network construction $r = 0.917$ and autonomy $r = 0.977$. **Conclusion:** Constructivist pedagogical practice if $r = 0.904$ is significantly related to the training of nurses of San Pedro University, Huacho Branch - Year 2017.

Keywords: pedagogy, constructivism, professional training, nursing.

INTRODUCCIÓN

Según Sanhueza (2012) sostiene que:

El constructivismo es el modelo que mantiene a una persona, tanto en los aspectos cognitivos, sociales y afectivos del comportamiento, por lo que no es un simple producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como consecuencia de la interacción de estos factores.

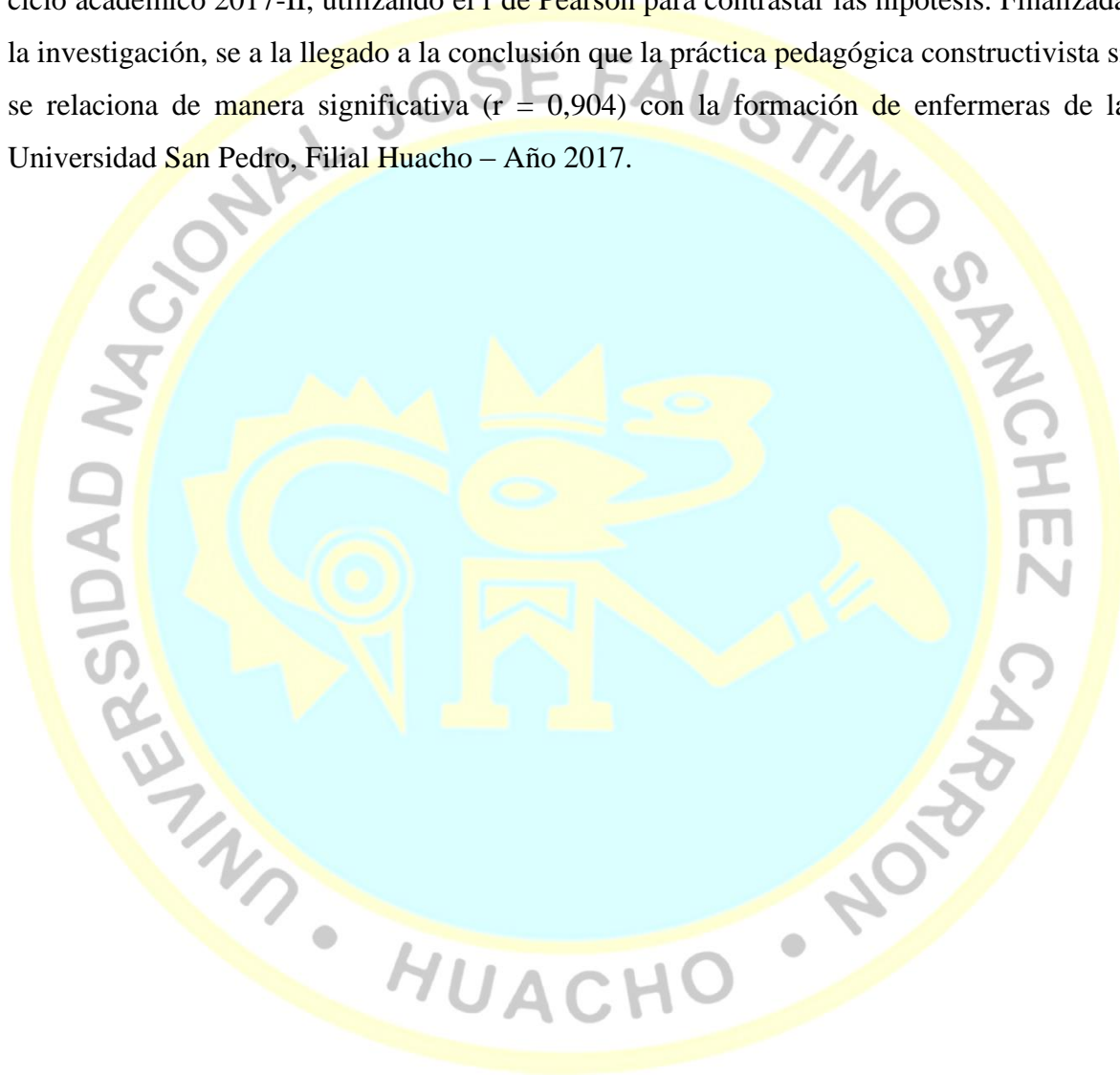
Por eso, según el punto de vista del constructivismo, el conocimiento no es sólo una réplica del entorno real, sino una construcción de la persona y ésta se realiza con los esquemas que el individuo ya dispone (conocimientos previos), es decir, con lo que ya construyó en su relación con el medio que lo rodea. Este proceso de construcción que se realiza de manera paulatina en cada momento de nuestra vida, depende sobre todo de dos aspectos importantes: a) De la representación inicial que se tiene de la nueva información y b) de la actividad externa o interna que se desarrolla al respecto.

En la actualidad, se verifica que la formación profesional de la enfermera(a) es interdisciplinario puesto que comprende básicamente dos sectores de desarrollo profesional, uno es el de la salud y el otro de la educación, especialidades básicas para reafirmar el compromiso de los agentes sociales que están integrados en el proceso de formación profesional. La política de salud implementada, el proceso de salud – enfermedad, se refiere al tratamiento de la enfermedad con el modelo de asistencia compartida, con esa orientación, la fragmentación del cuidado de la salud es originada por las divisiones sociales y las limitaciones del sistema de salud. Así, hay un análisis de la técnica de trabajo del profesional o puede haber un incentivo del modelo de asistencia que privilegie la educación en salud, lo que posibilita la calidad de vida.

Por lo antes señalado, la enfermera(o) debe concebir la salud de las personas como un asunto propio y desarrollada por ellos para ofrecer los conocimientos técnico-científicos al paciente, la ayuda en la construcción de la autonomía de las personas en el proceso de vida, el compromiso social con los pacientes para la determinación de las políticas de promoción

de la salud, y considerar la capacidad máxima de tolerar, enfrentar y corregir los riesgos que están presentes en la historia de vida de cada individuo.

Asumiendo estas las propuestas antes detalladas, me propuse realizar la investigación con el siguiente objetivo: Determinar los niveles de relación que existen entre la práctica pedagógica constructivista y la formación de enfermeras en la Universidad San Pedro Filial Huacho – 2017. Para tal fin tomé una muestra de 74 estudiantes y 18 docentes durante el ciclo académico 2017-II, utilizando el r de Pearson para contrastar las hipótesis. Finalizada la investigación, se a la llegado a la conclusión que la práctica pedagógica constructivista si se relaciona de manera significativa ($r = 0,904$) con la formación de enfermeras de la Universidad San Pedro, Filial Huacho – Año 2017.



CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción de la realidad problemática

Para la educación superior, el rol del docente de dictador de clases ha pasado a ser orientador de aprendizajes significativos dejando de lado el individualismo y la repetición de temas tratados. Asimismo, los estudiantes de simples receptores de las informaciones del docente, ahora son los principales responsables de sus aprendizajes, y para ello se organiza tanto de manera individual como formando equipos de trabajo, en interacción permanente con sus pares sobre temas relevantes.

El constructivismo asume que las competencias son conocimientos, procedimientos y actitudes necesarios en la formación profesional, que cada estudiante debe alcanzar para responder adecuadamente las exigencias objetivas y subjetivas de los pacientes en espacios reales tanto en la calle, en casa o en el centro médico, porque es aquí donde el conocimiento y las habilidades adquieren significado, en especial para un estudiante de pregrado, y donde puede dimensionar lo aprendido y confrontarlo con la realidad que entiende puede transformar. En la universidad todo aprendizaje en sí debe ser relevante para trascender en la sociedad siendo consciente que sus saberes vienen de su propia realidad y retornarán hacia su misma realidad. Por eso, es importante que los docentes de manera constante motiven aprendizajes a partir del descubrimiento de nuevas experiencias significativas.

Vigotsky (2001) entiende el conocimiento “como un proceso de interacción compleja entre el sujeto y el medio sociocultural”, y no solo físico como manifiesta Piaget. El agente educador es el medio social en el que se lleva a cabo el proceso de aprendizaje. El único agente educador capaz de formar nuevas reacciones en la persona es la experiencia propia. Para el individuo es

verídico aquello que ha sido parte de su experiencia personal. Por eso, la experiencia personal de la persona se vuelve el eje primordial de la labor pedagógica. Para llevar a cabo la construcción correcta y adecuada del aprendizaje, el docente tiene que responder la siguiente interrogante ¿Cómo se adquiere el conocimiento?, para ello el constructivismo, responde teniendo al aprendizaje como un proceso único y personal que se da entre el sujeto y el objeto a conocer, y coloca al maestro como guía y facilitador de información. Desde un punto de vista psicológico y filosófico se argumenta que el individuo forma o construye en gran parte de lo que aprenden y comprenden destacando la situación en la adquisición y perfeccionamiento de las habilidades y los conocimientos.

Desde el punto de vista del constructivismo el maestro acude a la participación organizada y sistemática de los estudiantes quienes se vuelven partícipes en su aprendizaje y por ende en su formación profesional. Así, un indicador supuesto del constructivismo es que los individuos son participantes activos y deben re-descubrir los procesos primordiales de sus aprendizajes que resultaron significativos.

Asumiendo las anteriores premisas, he planteado el desarrollo de la investigación sobre la Práctica pedagógica constructivista y formación de enfermeras en la Universidad San Pedro Filial Huacho – 2017.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema general

P: ¿Cuáles son los niveles de relación que existen entre la práctica pedagógica constructivista y la formación de enfermeras en la Universidad San Pedro Filial Huacho – 2017?

1.2.2 Problemas específicos

P1: ¿Cuáles son las características de los conocimientos previos que se relacionan con la formación de enfermeras en la Universidad San Pedro Filial Huacho – 2017?

P2: ¿De qué manera la reestructuración de conocimientos se relaciona con la formación de enfermeras en la Universidad San Pedro Filial Huacho – 2017?

P3: ¿Cómo la construcción de redes de significado se relaciona con la formación de enfermeras en la Universidad San Pedro Filial Huacho – 2017?

P4: ¿En qué medida el autoaprendizaje se relaciona con la formación de enfermeras en la Universidad San Pedro Filial Huacho – 2017?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

O: Determinar los niveles de relación que existen entre la práctica pedagógica constructivista y la formación de enfermeras en la Universidad San Pedro Filial Huacho – 2017.

1.3.2 Objetivos específicos

O1: Analizar las características de los conocimientos previos que se relacionan con la formación de enfermeras en la Universidad San Pedro Filial Huacho – 2017.

O2: Identificar las características de la reestructuración de conocimientos que se relacionan con la formación de enfermeras en la Universidad San Pedro Filial Huacho – 2017.

O3: Describir las formas cómo la construcción de redes de significado se relaciona con la formación de enfermeras en la Universidad San Pedro Filial Huacho – 2017.

O4: Determinar en qué medida el autoaprendizaje se relaciona con la formación de enfermeras en la Universidad San Pedro Filial Huacho – 2017.

1.4 Justificación de la investigación

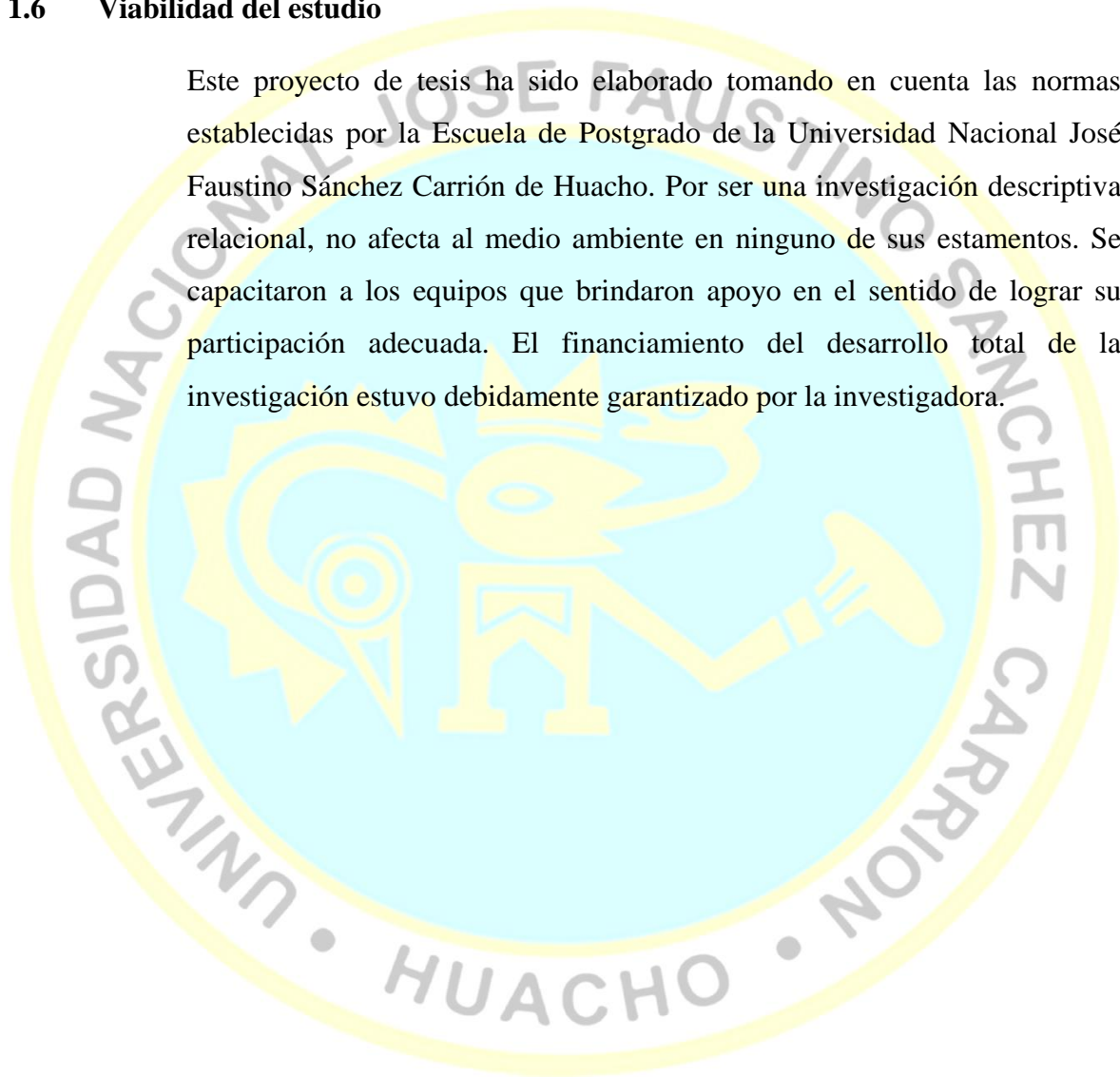
En esta investigación adquieren importancia el desarrollo de temas como pedagogía, constructivismo, formación profesional, competencias, etc y otros, que son elementos notables en el desempeño docente moderno. Por eso, el conocer la relación entre las variables: práctica pedagógica constructivista y formación de enfermeras, se justifica en la medida que la aplicación de sus resultados servirá para mejorar la formación profesional de las enfermeras y consecuentemente brindar un buen servicio a la comunidad.

1.5 Delimitaciones del estudio

La investigación se realizó en la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad San Pedro, Filial Huacho – Ciclo académico 2017-II, con la participación de docentes y estudiantes del VII al X ciclos.

1.6 Viabilidad del estudio

Este proyecto de tesis ha sido elaborado tomando en cuenta las normas establecidas por la Escuela de Postgrado de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión de Huacho. Por ser una investigación descriptiva relacional, no afecta al medio ambiente en ninguno de sus estamentos. Se capacitaron a los equipos que brindaron apoyo en el sentido de lograr su participación adecuada. El financiamiento del desarrollo total de la investigación estuvo debidamente garantizado por la investigadora.



CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

2.1.1 Investigaciones internacionales

Agama-Sarabia y Crespo-Knopfler (2014), desarrollaron una investigación con el objetivo principal de:

Comparar la influencia del modelo constructivista y el tradicional sobre el aprendizaje, el pensamiento estructurado y motivación en alumnos de enfermería. Metodología: Estudio cuasi experimental pre-test y post-test, conformado por un grupo sin intervención educativa (modelo tradicional), y otro con intervención educativa (modelo constructivista) (n=60 estudiantes cada uno). Se aplicaron 3 instrumentos de evaluación: estructuración del conocimiento, motivación al logro y evaluación del aprendizaje. Resultados principales: El grupo con intervención presentó diferencias estadísticamente significativas en estructuración del conocimiento ($p=0.039$), motivación al logro ($p=0.012$) y aprendizaje (0.001). Con respecto a la estructuración, se observaron diferencias en: concepto central, concepto subordinado, relación entre conceptos, jerarquía y estructura ($p<0.05$), mientras que el uso de proposiciones no presentó diferencias estadísticas ($p>0.05$). Conclusión principal: la utilización de una metodología constructivista mediante la utilización de mapas conceptuales y aprendizaje basado en problemas mejora la estructuración del conocimiento, el trabajo colaborativo y la motivación de los alumnos.

Tovar et. al. (2013), sostienen que:

“... el trabajo de enfermería requiere de guías teóricas sólidas que fundamente su quehacer cotidiano, como disciplina profesional; donde es necesario considerar visiones más amplias del proceso educativo y de la realidad social actual, con el objetivo de participar en sociedades plurales y abiertas. El presente documento tiene por finalidad demostrar la importancia de incluir el paradigma constructivista en los planes de estudio encaminados a la formación de enfermeras profesionales. El trabajo de enfermería requiere de guías teóricas sólidas que fundamente su quehacer cotidiano, como disciplina profesional; donde es necesario considerar visiones más amplias del proceso educativo y de la realidad social actual, con el objetivo de participar en sociedades plurales y abiertas. El presente documento tiene por finalidad demostrar la importancia de incluir el paradigma constructivista en los planes de estudio encaminados a la formación de enfermeras profesionales. Además plantean que la formación de enfermeras se sustentó en el conductismo que ha sido la metodología educativa aplicada en todo el sistema de enseñanza. A diferencia con el constructivismo, que es una posición epistemológica o una manera para explicar cómo el ser humano, a lo largo de sus historia personal, va desarrollando su intelecto y conformando sus conocimientos, donde, la actuación del personal de enfermería va más allá de la aplicación técnica y donde es necesaria la contextualización de saberes y el reconocimiento del enfoque crítico-constructivista que permita tomar mejores decisiones respecto al cuidado que se esté aplicando en ese momento, en esa institución y con ese paciente en particular; por lo que desde la formación, el personal de enfermería debe ser guiado a partir del análisis, la interrelación y el pensamiento crítico”.

Salcedo (2010), desarrolló una investigación cuyo resumen es el siguiente:

El aprendizaje de la investigación en enfermería generalmente se realiza a través de una educación de tipo tradicional. La enseñanza con enfoque constructivista favorece el aprendizaje significativo y la innovación de la práctica investigativa de los problemas inherentes al cuidado. Objetivo: Realizar un diagnóstico sobre la aplicación del enfoque constructivista en el aprendizaje de la asignatura de metodología de la investigación. Metodología: Estudio de investigación educativa de tipo transversal realizado a través de

una encuesta donde se exploraron cinco áreas sobre la aplicación del enfoque constructivista en el aprendizaje de la asignatura de metodología de la investigación. Resultados: Durante la primera semana de diciembre de 2008, se aplicaron 116 encuestas; el análisis de ellas, mostró que la distribución percentilar del indicador de puntuación general para el aprendizaje constructivista acumulo las frecuencias más altas para las respuestas de “casi siempre” percentil 0.25 (42), mediana (48) y percentil 0.75 (54); para la respuesta “siempre” percentil 0.25 (44), mediana (49) y percentil 0.75 (51). Discusión: Acorde a la literatura la concepción constructivista implica, la disposición total por parte del alumno y la guía del profesor en la dinámica de la enseñanza misma que si se dio en la enseñanza de esta asignatura. Conclusiones: De acuerdo con los resultados, los docentes de los grupos estudiados que imparten la asignatura de metodología de la investigación si utilizan un enfoque de constructivista.

Rey (2008), propone que la metodología adaptada de creación de mapas conceptuales demuestra su validez y fiabilidad como herramienta evaluadora del aprendizaje significativo. En ese sentido manifiesta:

Esta metodología propone la generación del mapa en base a una secuencia de ejercicios: selección de conceptos, ordenación jerárquica de los mismos y su traslado a una estructura piramidal abierta estableciendo enlaces y etiquetas de enlace. La tarea así solicitada ha permitido a los alumnos demostrar su conocimiento de Mecánica en la asignatura de Biomecánica - dentro de la diplomatura de Fisioterapia - sin necesidad de que dominen previamente la construcción gráfica bidimensional de un mapa conceptual. Se elimina así la necesidad de una formación previa del alumno en el uso de mapas conceptuales para poderlos utilizar como herramienta evaluadora. La constancia de las calificaciones obtenidas en los mapas conceptuales en las tres intervenciones repetidas en un período superior a los 60 días evidencia la validez y fiabilidad de la metodología propuesta como instrumento evaluador del aprendizaje residente del alumno. A diferencia del mapa conceptual, las calificaciones obtenidas en las pruebas objetivas (test) han mostrado una variabilidad importante.

Vera (2009). Desarrolló la investigación: El constructivismo aplicado en la enseñanza del área de ciencias sociales en el grupo 8b en la institución educativa Ciro Mendía Esteban de Jesús Vera García, Medellín, Colombia. Facultad de Educación, Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales Universidad de Antioquia, donde concluye:

En el aula de clase continuamente aparecen o se producen diversas problemáticas que el docente debe afrontar de la mejor manera para garantizar la eficacia del proceso formativo, en este trabajo se mencionan dos que son muy recurrentes en las aulas de nuestros tiempos como lo son la falta de responsabilidad y de participación de los estudiantes en su proceso formativo, para contrarrestarlas; se emplearon estrategias constructivistas que demostraron ser eficaces y contundentes para solucionar las problemáticas planteadas y poder así asegurar la viabilidad y contundencia de la acción del docente en el aula de clase.

2.1.2 Investigaciones nacionales

Loli (2014), en su tesis doctoral realizado en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, sustenta que la universidad:

Es el espacio donde se desarrolla la creatividad, y el verdadero espíritu investigador en los estudiante y los docentes de enfermería, quienes están comprometidos en el proceso de enseñanza aprendizaje de la investigación; sobre la cual existen diferentes paradigmas; estereotipos, prejuicios y percepciones, que se dan en el contexto socio-cultural de la universidad generando nuevos conocimientos. **Objetivo.** Comprender la red de significados que se elaboran alrededor de la enseñanza-aprendizaje de la investigación en enfermería en docentes y discentes. **Trayectoria metodológica.** Estudio cualitativo-descriptivo Interpretativo fundamentado en la Teoría de las representaciones sociales. Los participantes fueron los docentes y estudiantes de enfermería del pre grado de la Facultad de Medicina. Se utilizó como técnicas e instrumentos de recolección de datos la Observación libre y sistemática, las entrevistas a profundidad (Docentes) y los grupos focales (Estudiantes). **Resultados.** En las representaciones de los docentes emergieron cinco categorías: Reconociendo la importancia de la

actividad de investigación del Docente, enseñando en base a la experiencia en investigación, Considerando la complejidad del proceso enseñanza/aprendizaje, efectuando el proyecto en el encuentro asesor/asesorado y conceptualizando el significado de la investigación en enfermería. En las representaciones de los estudiantes emergieron tres categorías: Enfrentando el aprendizaje nuevo, construyendo el proyecto de investigación y comprendiendo el significado de la investigación en enfermería

2.2 Bases teóricas

Visión y misión de la Escuela Profesional de Enfermería

Visión

Lograr la excelencia académica, mediante la formación profesional de calidad, investigación y proyección social a fin de contribuir el desarrollo de la sociedad.

Misión

La Escuela Profesional de Enfermería es una unidad de formación profesional de alto nivel académico e íntimamente vinculada a la investigación científica, tecnológica, innovación y proyección social para el desarrollo local.

Perfil

El Perfil del Licenciado en Enfermería es brindar atención integral a los usuarios en forma dinámica y continua, demostrando capacidad y manejo del método científico y de enfoques educativos en la solución de los problemas de salud en el contexto social donde se desempeña.

Ejercicio profesional

- Gerencia de los servicios de salud, de enfermería, y proyectos de desarrollo.
- Realiza investigación y difunde el conocimiento, relacionados a la ciencia de la enfermería y a los problemas emergentes y prevalente de salud del país.
- Participa en el trabajo multiprofesional e intersectorial para la solución de problemas de salud.

Campo ocupacional

- Ministerio de Salud
- Organismos no gubernamentales
- Asientos mineros
- Docencia Universitaria e Instituciones Superiores.
- Organismos promocionales de la Salud.
- Fábricas, Bancos.
- Clínicas privadas.
- Fuerzas Armadas y Policía Nacional del Perú.

(Fuente: www.unjfsc.edu.pe)

Teoría constructivista del aprendizaje

Sanhueza (2008), considera que:

El constructivismo es el modelo que considera a una persona, tanto en los aspectos cognitivos, sociales y afectivos del comportamiento, no como un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción de estos dos factores.

Por eso, según el punto de vista del constructivismo, el conocimiento no es sólo una réplica del entorno real, sino una construcción de la persona y ésta se realiza con los esquemas que el individuo ya dispone (conocimientos previos), es decir, con lo que ya construyó en su relación con el medio que lo rodea. Este proceso de construcción

que se realiza de manera paulatina en cada momento de nuestra vida, depende sobre todo de dos aspectos importantes: a) De la representación inicial que se tiene de la nueva información y b) de la actividad externa o interna que se desarrolla al respecto.

Así, todo aquel aprendizaje constructivo supone una construcción que se realiza a través de un proceso mental que conlleva a la adquisición de un conocimiento nuevo. Este proceso, además, menciona la posibilidad de construir el aprendizaje y adquirir una nueva competencia que le permitirá generalizar, es decir, aplicar lo ya conocido a una situación nueva.

El modelo constructivista está centrado en la persona, en sus experiencias previas de las que realiza nuevas construcciones mentales, considera que la construcción se produce:

- Cuando el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento (Piaget)
- Cuando esto lo realiza en interacción con otros (Vigotsky)
- Cuando es significativo para el sujeto (Ausubel)

Para Bardallo (2010), junto al conductismo y cognitivismo, el constructivismo:

Constituye una de las tres grandes corrientes que han alimentado las diversas aproximaciones al pensamiento educativo y más concretamente, al aprendizaje”.

Mientras que el conductismo defiende la idea de conocimiento como la respuesta pasiva y automática a estímulos o factores externos del entorno, el cognitivismo, por su parte, considera el conocimiento, básicamente, como representaciones simbólicas en la mente de los individuos. “Los postulados de la teoría constructivista del aprendizaje, sin embargo, hacen referencia a la idea de conocimiento como algo que se construye, algo que procede de una elaboración individual a través de un proceso de aprendizaje” (Vygotsky, 2001).

Bajo estos criterios, el conocimiento se mantiene en constante cambio y movimiento, al ser una construcción que el individuo realiza en base a su experiencia con elementos del entorno que resultan significativos para su aprendizaje. El ser humano construye su propio conocimiento a partir de sus propios métodos y técnicas que le permitan vincular su nuevo aprendizaje con sus experiencias y acciones en un entorno real. Desde este enfoque teórico, el

aprendizaje se concibe como el proceso de ajustar nuestras estructuras mentales para interpretar la realidad y relacionarnos con el ambiente. Es por tanto un proceso que construya y genere nuevo conocimiento y que mecanice al individuo con memorización y respuestas automáticas.

Existen dos corrientes fundamentales dentro del constructivismo: la teoría de orientación cognitiva o psicológica, representada por Piaget (1985) y la teoría de orientación sociocultural, en cuyo origen se sitúa la obra de Vygotsky (2001).

En la teoría de orientación sociocultural, su esencia se centra en la consideración del individuo como el resultado del proceso histórico y social, donde el lenguaje es el instrumento fundamental de integración y desarrollo. Vigotsky (2001), entiende el conocimiento como:

Un proceso de interacción entre el sujeto y el medio sociocultural en el que tiene lugar la experiencia de aprendizaje. Formar/educar, significa, ante todo, elaborar nuevas formas de conducta y ello no será posible si el saber no está vinculado a la experiencia personal del que aprende.

Es por ello, importante considerar la experiencia personal en la construcción de nuevos conocimientos.

Concepto de constructivismo

Según Enfoques educativos
(hadoc.azc.uam.mx/enfoques/constructivismo.htm):

El constructivismo sostiene que el ser humano, tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos, no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus destrezas innatas (como afirma el conductismo), sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. Sostiene que el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, que se realiza con los esquemas que ya posee y con lo que ya construyó en su relación con el medio que le rodea.

Piaget (2005) propuso que “... *el conocimiento es una interpretación activa de los datos de la experiencia por medio de estructuras o esquemas previos*”. Influido por la biología evolucionista, consideró estas estructuras no como algo permanente y estático, sino que éstas evolucionan a partir de las funciones básicas de la acomodación y la asimilación.

Vigotsky (2001) considera que “... *el desarrollo humano es un proceso de desarrollo cultural*”. De esta manera, el proceso de formación de las funciones psicológicas superiores no se de manera individual, sino a través de la actividad práctica de cooperación social.

Así mismo, según enfoques educativos (hadoc.azc.uam.mx/enfoques/constructivismo.htm):

El concepto constructivista se funda en tres nociones fundamentales:

- a) El alumno es el responsable de su propio proceso de aprendizaje. Es él quien construye el conocimiento, quien aprende. La enseñanza se centra en la actividad mental constructiva del alumno, no es sólo activo cuando manipula, explora, descubre o inventa, sino también cuando lee o escucha.
- b) La actividad mental constructiva del alumno se aplica a los contenidos que ya posee en un grado considerable de elaboración.
- c) El alumno, reconstruye objetos de conocimiento que ya están contruidos.

Por ejemplo, los estudiantes construyen su proceso de aprendizaje del sistema de la lengua escrita, pero este sistema ya está elaborado; lo mismo sucede con las operaciones algebraicas, con el concepto de tiempo histórico, y con las normas de relación social. El hecho de que la actividad constructiva del estudiante se aplique a unos contenidos de aprendizaje preexistentes, condiciona el papel del profesor. Su función no puede limitarse a crear las condiciones óptimas para que el alumno despliegue una actividad mental constructiva rica y diversa; el profesor se convierte en un facilitador que debe orientar esta actividad con el fin de que la construcción del alumno se acerque de forma progresiva a lo que significan y representan los contenidos como “saberes culturales”, basándose en el aprendizaje significativo.

(Disponible en: hadoc.azc.uam.mx/enfoques/constructivismo.htm).

Características del aprendizaje constructivista

Según Hernández (2008), el aprendizaje constructivista se puede diferenciar por ocho características:

- a) El ambiente constructivista en el aprendizaje provee a las personas del contacto con múltiples representaciones de la realidad;
- b) Las múltiples representaciones de la realidad evaden las simplificaciones y representan la complejidad del mundo real;
- c) El aprendizaje constructivista se enfatiza al construir conocimiento dentro de la reproducción del mismo;
- d) El aprendizaje constructivista resalta tareas auténticas de una manera significativa en el contexto en lugar de instrucciones abstractas fuera del contexto;
- e) El aprendizaje constructivista proporciona entornos de aprendizaje como entornos de la vida diaria o casos basados en el aprendizaje en lugar de una secuencia predeterminada de instrucciones;
- f) Los entornos de aprendizaje constructivista fomentan la reflexión en la experiencia;
- g) Los entornos de aprendizaje constructivista permiten el contexto y el contenido dependiente de la construcción del conocimiento;
- h) Los entornos de aprendizaje constructivista apoyan la «construcción colaborativa del aprendizaje, a través de la negociación social, no de la competición entre los estudiantes para obtener apreciación y conocimiento.

Así mismo, para Hernández (2008), el constructivismo básicamente considera los siguientes aspectos:

- Busca que los estudiantes piensen y actúen sobre contenidos significativos y contextuales.
- Por ello, promueve procesos de crecimiento personal del estudiante en el marco cultural del grupo al que pertenece.
- Se evidencia cuando el estudiante es capaz de relacionar de manera sustancial no arbitraria, la nueva información con los conocimientos y experiencias previas que ponen en su estructura de conocimientos.

- Es necesario: a) La disposición de aprender. b) Los materiales/contenidos a aprender deben tener potencial lógico.
- Aprender un contenido implica atribuirle un significado, construir una representación o un modelo mental del mismo.

La Educación Superior y el constructivismo

En ese contexto la educación superior se caracteriza por centrarse en el aprendizaje, es decir, tener en cuenta los procesos que el estudiante requiere para alcanzar el perfil de formación profesional. Una de las características destacables es la autonomía -crítica y reflexiva- que deben evidenciar en el ejercicio profesional, es decir deben ser capaces de aprender a aprender permanentemente, aprender a construir su ser interior, sin desvirtuarse del aprender a convivir y ejercer un rol protagónico; en este sentido los docentes somos acompañantes que guiamos, moderamos estos procesos orientándolos a la significatividad.

Según Medina (s/f), sostiene:

Este cambio en la orientación de los fines y propósitos de la Formación Profesional Superior, se debe concretar específicamente en el Perfil del egresado, de tal manera que el estudiante al concluir su Carrera Profesional debe evidenciar:

- Capacidad de trabajo Independiente.
- Capacidad de trabajo en redes y en equipos multidisciplinarios.
- Dominio de competencias genéricas.
- Capacidad de autoaprendizaje.
- Capacidad para aceptar y respetar la diversidad.

Para lograr estas Competencias Profesionales es necesario que el proceso educativo gire en torno a siete principios de buenas prácticas en la enseñanza universitaria:

- Fomento del contacto horizontal entre profesor y estudiantes.
- Desarrollo de la reciprocidad y la cooperación entre los estudiantes.
- Motivación del aprendizaje activo.
- Retroalimentación pronta.
- Énfasis en la programación de las tareas.

- Comunicación de expectativas altas.
 - Respeto por la diversidad de talentos y estilos de aprendizaje.
- (Disponible en: www.constructivismoeneducacionsuperior.blogspot.com).

En este sentido, Medina (2008) propone que:

Todo aprendizaje debe enfocarse a permitir la óptima o adecuada interacción del ser humano con su realidad, este debe facilitarse en las instituciones de educación superior, de tal manera que promueva en el nuevo trabajador la conciencia de su propio proceso para que sea autónomo, en la medida que cada uno genere y construya su proceso a partir de su propia realidad y para su propia realidad.

En la práctica del docente de la carrera de enfermería, se ha destacado principalmente el hecho de querer que el alumno vincule todos los contenidos previos de su material didáctico, a la parte conceptual, procedimental y actitudinal, integrando todo un marco de referencia que luego, él mismo, irá tratando de extrapolar en el diagnóstico de sus estudiantes. Sin lugar a duda, el hecho de que los estudiantes construyan su propio conocimiento a partir de todas las percepciones vividas y de todos sus aprendizajes anteriores, es de mucha relevancia para que pueda motivar su aprendizaje a partir del descubrimiento de nuevas experiencias.

Dimensión psicológica

Para Capella (1995), entre las principales las teorías que aportan al constructivismo, tenemos:

La teoría psicogenética: Piaget: Dos son las vertientes disciplinarias que dan origen al constructivismo: la epistemología y la psicología. Ambas son trabajadas por Piaget que las logra integrar en la teoría psicogenética. Para ubicarnos en la epistemología genética tenemos que recordar que ésta se orienta a entender las operaciones cognitivas a través de las cuales se

construye el conocimiento. Con este fin Piaget (1948) introduce la idea de "sujeto epistémico" como parte del proceso mental de construcción que realiza cada individuo interactuando dialécticamente con el objeto de conocimiento. Si este objeto es conocido solamente por las interacciones con el sujeto epistémico entonces el objeto se convierte en "objeto epistémico". Por ello se dice que el status ontológico del objeto se construye progresivamente por el sujeto y no es independiente de él.

Capella (1995), también plantea:

Un segundo tema que trabaja Piaget es la herencia intelectual; según él (1977) el individuo recibe dos tipos de herencia intelectual: estructural y funcional. La herencia estructural parte de las estructuras biológicas que determinan al individuo en su relación con el medio ambiente, nos lleva a percibir un mundo específicamente humano. La herencia funcional produce distintas estructuras mentales, que parten de un nivel muy elemental hasta llegar a un estadio máximo. Este desarrollo se llama génesis, y por esto a la teoría que estudia el desarrollo de las estructuras mentales se la denomina psicología genética. Esta psicología estudia cómo se realiza el funcionamiento de las estructuras mentales, cómo podemos propiciarlo y, en cierto sentido, estimularlo. Gracias a la herencia funcional se organizan las distintas estructuras. La función más conocida, tanto biológica como psicológica, es la adaptación, formada por dos movimientos: la asimilación es el resultado de incorporar el medio al organismo y de las luchas o cambios que el individuo tiene que hacer sobre el medio para poder incorporarlo. En este proceso se producen modificaciones, que permitieron la asimilación, a las que se denomina acomodación.

Para ampliar los fundamentos antes detallados, Capella (1995), considera que:

Los movimientos de asimilación y acomodación se pueden repetir, y de hecho se repiten constantemente; esa repetición tiene como resultado facilitar la adaptación. Cuando se consolidan las invariantes funcionales tenemos los esquemas de acción que se pueden modificar y cada modificación provoca una acomodación que permite la asimilación de situaciones más complejas.

Tomando las propuestas de Piaget, Capella (1995), señala”

Que el conocimiento jamás es adquirido pasivamente, porque cualquier nueva experiencia puede ser asimilada dentro de las estructuras cognitivas que hayan sido ya construidas por el sujeto. El sujeto no percibe lo novedoso sino cuando se produce un conflicto cognitivo con respecto a un resultado esperado que no encaja con el resultado obtenido. Si esta perturbación ocurre se promueve una reestructuración cognitiva o acomodación, cuyo resultado es una nueva estructura conceptual que reestablece el equilibrio relativo. Y utiliza las palabras período o estadio para describir los principales niveles de desarrollo identificados por él. En su opinión, existen tres períodos principales: el sensoriomotor, el de las operaciones concretas y el de las operaciones formales. Estos integran un continuo que se extiende desde simples respuestas reflejas hasta el pensamiento abstracto, una forma de pensamiento en el que el individuo es capaz de razonar a partir de eventos posibles y no necesariamente concretos.

La teoría del aprendizaje por descubrimiento: Bruner

Capella (1995), sobre Bruner sostiene que:

La búsqueda de variables pertinentes en la enseñanza por medio del descubrimiento constituye el procedimiento que promueve el constructivismo. En esencia, la práctica de buscar variables pertinentes lleva a la adquisición de las estrategias metodológicas exitosas y a la eliminación de las menos eficaces. El conocimiento adquirido a través del descubrimiento se obtiene mediante una manipulación concreta y conceptual, y no a través de la exposición de un experto. Los conceptos así adquiridos no son los dictados arbitrarios de un semidiós, sino el resultado de un método de enseñanza ocasional o que se emplea al azar. Los docentes que emplean este procedimiento tienen que conocer a fondo la disciplina que enseñan, las experiencias de sus alumnos y cómo dirigir el proceso de indagación. Bruner, por otra parte, relaciona el aprendizaje con la solución de problemas y afirma que ambos dependen de la exploración o sondeo de alternativas, por lo tanto, la instrucción debe facilitar y regular esta exploración del estudiante en la que

considera tres aspectos: activación (curiosidad), mantenimiento (instrucción-alternativas) y dirección (objetivos). Enfatiza la idea de tener en cuenta para la instrucción los factores de predisposición, la estructura, el orden de sucesión y el refuerzo al preparar los materiales didácticos.

Las estructuras cognitivas: Ausubel

Ausubel (1973) centra su trabajo en el concepto de estructuras cognitivas que define como "construcciones hipotéticas, es decir, entidades supuestamente hipotéticas que tanto deben explicar la unidad, cierre y homogeneidad individual, como las semejanzas y coincidencias de determinados modos de comportamiento. En cada estructura mental está implícito un momento de generalidad". Para Ausubel un aprendizaje es significativo cuando la nueva información "puede relacionarse, de modo no arbitrario y sustancial -no al pie de la letra- con lo que el alumno ya sabe" (Ausubel, 1978) y es funcional cuando una persona puede utilizarlo en una situación concreta para resolver un problema determinado. Esta utilización puede extenderse al abordaje de nuevas situaciones para realizar nuevos aprendizajes. (Gómez, 1995). Desde esta perspectiva, la memoria no es sólo un cúmulo de recuerdos de lo aprendido sino un acervo que permite abordar nuevas informaciones y situaciones. Lo que se aprende significativamente es memorizado significativamente. La memorización se da en la medida en que lo aprendido ha sido integrado en la red de significados. (Gómez, 1995).

La relación interpersonal en el aprendizaje: Vigotsky

Según Kohl de Oliveira (1996), la posición de Vigotsky:

Es esencialmente genetista: intenta comprender la génesis, es decir el origen y el desarrollo de los procesos psicológicos. Su enfoque genetista se divide en los niveles filogenético (desarrollo de la especie humana), sociogenético (historia de los grupos sociales), ontogenético (desarrollo del individuo) y microgenético (desarrollo de aspectos específicos del repertorio psicológico de los sujetos), todos los cuales intervienen en la construcción de los procesos psicológicos. Junto a la postura genetista que se expresa en su interés por el

desarrollo, su manera específica de verlo - que toma en cuenta la inserción del hombre en el ambiente histórico y cultural- fundamenta el énfasis que su teoría pone en el aprendizaje. Para Vigotsky, desde el comienzo de la vida humana el aprendizaje está relacionado como "un aspecto necesario y universal del proceso de desarrollo de las funciones psicológicas culturalmente organizadas y específicamente humanas.

Para Capella (1995), directamente relacionada con el énfasis que pone Vigotsky:

En la dimensión socio histórica del funcionamiento psicológico humano se encuentra su concepción del aprendizaje como un proceso que siempre incluye relaciones entre individuos. En la construcción de los procesos psicológicos típicamente humanos es necesario establecer relaciones interpersonales: la interacción del sujeto con el mundo se establece por la mediación que realizan otros sujetos. Del mismo modo que el desarrollo no es un proceso espontáneo de maduración, el aprendizaje no es sólo el fruto de una interacción entre el individuo y el medio; la relación que se da en el aprendizaje es esencial para la definición de ese proceso, que nunca tiene lugar en el individuo aislado. A diferencia de las situaciones informales en las que el niño aprende por estar inmerso en un ambiente cultural formador, el profesor en la escuela -así como otros agentes pedagógicos- es una persona real, físicamente presente ante el que aprende, con la función explícita de intervenir en el proceso de aprendizaje -y por lo tanto de desarrollo-, provocando avances que no ocurrirían de forma espontánea.

Para Vigotsky (1985), el desarrollo de la persona sigue al aprendizaje, que posibilita el área de desarrollo potencial con ayuda de la mediación social e instrumental. Según él, el individuo se sitúa en la zona de desarrollo actual o real (ZDR) y evoluciona hasta alcanzar la zona de desarrollo próximo o potencial (ZDP), que es la zona inmediata a la anterior. Esta zona de desarrollo próximo no puede ser alcanzada sino a través de un ejercicio o acción que el sujeto puede realizar solo, pero le es más fácil y seguro hacerlo si un adulto, u otro niño más desarrollado, le prestan su ZDR, estos elementos

poco a poco permitirán que el sujeto domine la nueva zona ZDP y se vuelva entonces ZDR.

La teoría del aprendizaje social: Bandura

La teoría del aprendizaje social, dice Garrido (1983), se desarrolla en tres direcciones o temáticas:

la primera persigue el estudio exhaustivo del aprendizaje a través de modelos; la segunda, paralela por definición a la anterior, trata de explicar y aplicar dicho aprendizaje a lo que otros autores han tratado de hacer desde la contingüidad o la contingencia, entre ellas las aplicaciones terapéuticas; la tercera, acaso la más esencial para la definición de la teoría del aprendizaje social, se propone demostrar que la conducta observada, al menos en el hombre, ha sido aprendida, negando rasgos de personalidad trans-situadas y negando también el desarrollo de etapas evolutivas fijas.

Estas tres direcciones son complementarias, se complementan especialmente en la metodología porque el aprendizaje a través de modelos, una vez descubiertas sus leyes internas, se aplica para crear las tareas conductuales por las que el sujeto se premia a sí mismo o se castiga para despertar el “aurosal” aversivo del condicionamiento clásico, y es el medio, asimismo, por el que se invierten etapas que se creían fijas en la evolución moral o lingüística o por el que se cambian rasgos de personalidad ya adquiridos. Como es obvio, sólo vamos a ver someramente lo concerniente a la tercera de estas direcciones. (Bandura, 1982):

- Aunque admite la dotación hereditaria, no la considera determinante en la especificación concreta de una conducta en unas circunstancias, porque la especificación es aprendida, y a él le interesa el cómo de este aprendizaje.
- Dice que el sujeto puede crear el estímulo exterior que le estimulará como refuerzo: el hombre con su conducta transforma el mundo y el mundo así transformado, influye sobre el sujeto.
- Señala que el sujeto no puede atribuir su conducta a causas externas y se atribuye a su propio poder, a su propia capacidad la ejecución de la conducta antes temida.

En situaciones reales, apunta, la conducta está generalmente regulada por las características de las personas hacia las que se dirigen las respuestas, por la configuración social, por factores temporales y por un conjunto de señales verbales y simbólicas que son indicadores de las probables consecuencias de las respuestas.

Bandura (1980), también estudia cómo se crea el concepto de autocompetencia a lo largo de las etapas evolutivas, lo que le llevará hacia unos planteamientos pedagógicos especialmente para superar los sentimientos de incompetencia, incapacidad y depresión, de los que difícilmente nos escapamos en una sociedad competitiva como la nuestra.

Teorías pedagógicas básicas del constructivismo

Capella (2005), detalla las teorías pedagógicas que dieron origen al constructivismo:

Los primeros aportes importantes y sistemáticos provienen de la denominada Escuela Nueva, un movimiento pedagógico surgido a finales del siglo XIX, encaminado a perfeccionar y vitalizar la educación de la época, modificando las técnicas educativas empleadas por la tradición secular. Ferrière (1920, citado por Capella, 2005), uno de sus representantes, dice que *“en este movimiento la experiencia del niño sirve de base a la educación intelectual y que en la enseñanza destaca la de autonomía relativa de los estudiantes, aspectos claves en el constructivismo.”*

Para Capella (2005), entre las teorías pedagógicas básicas del constructivismo se tiene:

a) Pestalozzi (1927).- Propuso y desarrolló el método activo mediante el cual, de una manera natural e intuitiva, se hace comprender al niño, mediante “secuencias de aprendizaje”, las diferentes formas del saber. En el proceso educativo señaló cinco elementos fundamentales: espontaneidad, intuición, método, equilibrio de fuerzas y colectividad.

b) Dewey (1928).- Se ubicó en una concepción instrumentalista del pragmatismo según la cual la experiencia genera el pensamiento que revierte

en aquélla, reorganizándola. La mente es parte de nuestro desarrollo evolutivo, instrumento de adaptación, no una entidad estática. Pensamos cuando se altera nuestro equilibrio. El proceso es: a) sentir una necesidad; b) analizar la dificultad; c) proponer soluciones alternativas; d) experimentar mentalmente hasta seleccionar una; y e) poner en práctica la solución propuesta, que debe verificarse. El individuo está en función de lo social, puesto que la conciencia humana proviene de la sociedad que le acoge y educa. Ordenó la educación sobre la base de la actividad, de la exploración, del proyecto, de la modificación del ambiente y de la colaboración asociada en los compañeros. Para él la escuela debe ser “una forma de vida social” con un ambiente simplificado y seleccionado, donde se eduque al alumno, de modo que llegue a poder emplear íntegramente todas sus capacidades, y en la que uno de sus principios fundamentales sea el aprender haciendo, con el doble objetivo de integrarlo en la sociedad de su tiempo y prepararlo para la vida.

c) Montessori (1928).- Tuvo como fundamentos pedagógicos de su método los siguientes: a) respeto a la espontaneidad del niño; b) respeto al patrón de desarrollo individual, distinto para cada caso particular; c) libertad para que el niño pueda siempre desarrollar la actividad que desee con el único límite del interés colectivo; d) autoactividad del alumno según sus propios intereses; e) disposición adecuada al ambiente para favorecer el autodesarrollo. Para ella el proceso didáctico se desenvuelve en dos fases: la primera es de iniciación en el que el niño se familiariza con el material y empieza a manejarlo. La segunda fase, la de denominación, se desarrolla en tres pasos: a) asociación del nombre de cada objeto con su percepción sensorial; b) reconocimiento del objeto correspondiente al nombre, y c) recuerdo del nombre correspondiente al objeto. Por ello, las actividades prácticas y los materiales didácticos son indispensables para el desarrollo del método y deben ser capaces de atraer la atención del niño, provocar su actividad, y ser limitados para que no provoquen dispersión y permitan el autocontrol del que los utilice.

d) Decroly (1929).- Propugnó “la escuela para la vida y por medio de la vida” como síntesis de su ideología pedagógica, en la que la “escuela laboratorio” sustituía la “escuela auditorio”. Señaló que el *globalismo y los centros de

interés debían ser los pivotes en torno a los cuales se deben organizar todas las materias o asignaturas del programa de estudios. Partiendo de las necesidades vitales del niño -de alimentarse, defenderse, etc.- generó unos núcleos de contenidos que se constituyeron en “centros de interés” para el escolar, lo que les permitía integrar los conocimientos y llegar a un saber unitario, suprimiendo la división tradicional, artificiosa y abstracta de asignaturas. Para el desarrollo de cada centro de interés señaló tres fases: a) la observación como base de todos los ejercicios y punto de partida de las actividades intelectuales; b) la asociación en el espacio, en el tiempo, asociaciones tecnológicas y relaciones de causa y efecto; y c) la expresión como medio de comunicación.

e) Freinet (1970). Propugnó una pedagogía realista, práctica y cooperativa basada en la actividad natural, cotidiana y socializada del niño y en la búsqueda de un “método natural de aprendizaje”. Empleó métodos basados en la observación, la indagación, el tanteo experimental y el trabajo, y su práctica escolar rehuyó el magistrocentrismo, el verbalismo y el intelectualismo. Lo que caracterizó la pedagogía de Freinet fue la colaboración (mediación): entre los alumnos, quienes comparten el fruto de la labor de investigación, de su aprendizaje y de su trabajo; entre alumno y maestro, entre quienes se debe dar una relación en la que el maestro coordina la convivencia y la vida social y sirve de estímulo a sus alumnos; y entre los maestros, con el fin de compartir experiencias, discutir y modificar las propias estructuras cooperativas para avanzar en sus ideas y renovar las técnicas (investigación protagónica)”.

Concepción psicológica del aprendizaje constructivista

El constructivismo tiene como fin que el alumno construya su propio aprendizaje, por lo tanto, según Tama (1986) el profesor en su rol de mediador debe apoyar al alumno para:

- Enseñarle a pensar: Desarrollar en el alumno un conjunto de habilidades cognitivas que les permitan optimizar sus procesos de razonamiento.
- Enseñarle sobre el pensar: Animar a los alumnos a tomar conciencia de sus propios procesos y estrategias mentales (metacognición) para poder controlarlos y modificarlos (autonomía), mejorando el rendimiento y la eficacia en el aprendizaje.
- Enseñarle sobre la base del pensar: Quiere decir incorporar objetivos de aprendizaje relativos a las habilidades cognitivas, dentro del currículo escolar.

Principios relevantes del constructivismo

Todo conocimiento consiste en asimilar nuestras experiencias en función de estructuras mentales disponibles con anterioridad. No se habla de conceptos o nociones previas sino de redes conceptuales disponibles antes del conocimiento. Los alumnos tienen pre-conceptos, pre-teorías, explicaciones propias, conocimientos naturales y espontáneos de los fenómenos naturales, sociales y mentales con los cuales interactúan.

a) Principio de la acción reflexión.- Con la intervención pedagógica que propone el constructivismo se pretende que a los alumnos se les lleve al enfrentamiento con experiencias, experimentos, juegos, situaciones concretas y a partir de ahí hacerlos reflexionar y averiguar sus conjeturas sobre el funcionamiento de dichos fenómenos. El aprendizaje tiene como requisito fundamental o condición “sine quanon” sumergir a los alumnos en un contexto de experiencias donde el aprendizaje de algo sea una necesidad vital. Aprender y poder van unidos. Si el sujeto aprende en una situación artificial, pero en su medio cotidiano, y familiar lo aprendido no le da poder, entonces

el aprendizaje se vuelve academicista y sólo sirve para esas situaciones no propias del medio.

b) Principio del contra-ejemplo y no del contra-argumento.- El docente tiene que estar pendiente para buscar un ejemplo concreto, una experiencia “real” o una situación práctica donde no funcione la explicación que proporcione el alumno.

c) Principio de recuperar la historia.- El docente debe conocer la historia acerca de cómo se fue construyendo por la humanidad el conocimiento que hoy compartimos como científico. También hay que captar a partir de qué experiencia se necesitó construir lo que hoy aceptamos como conocimiento científico.

d) Principio de la traducción.- El docente constructivista debe poseer la capacidad y la vocación para buscarle traducción a los conceptos y teorías a manejar en experiencias, experimentos, actividades lúdicas y actividades prácticas que puedan llevar a cabo los alumnos.

e) Principio de la especialización.- La práctica constructivista exige que el docente sea un especialista del área que va a ayudar a construir a su alumno.

f) Principio del manejo didáctico del “error”.- Cuando los alumnos cometen “errores” en sus explicaciones el docente no se preocupa por calificar sino por comprender qué creencia, estructura o conocimientos previos llevaron al alumno a interpretar las cosas de manera diferente al a lo que dicen las teorías científicas.

g) Principio de trabajar por proyectos.- El constructivismo didáctico no se preocupa por los objetivos sino por organizar proyectos para buscarle solución a problemas “reales” en la localidad o la región. Con los proyectos se pretende interactuar con los alumnos para que construyan explicaciones y se documenten cada vez más sobre el tema a desarrollarse.

h) Principio de la evaluación subjetiva.- La evaluación constructivista, al igual que la investigación, no intenta ser objetiva sino subjetiva, esto es, que los alumnos se auto-evalúen, que los diferentes agentes educativos participen en la evaluación y que la evaluación del docente no sea sino una más entre

todas las evaluaciones subjetivas que se hacen, lo central no es evaluar “objetivamente” y por “objetivos” sino evaluar intersubjetivamente y en función de la problemática regional y local.

i) Principio del manejo de los materiales y textos escolares.- Importancia de los materiales tridimensionales que le permitan a los alumnos interactuar y construir conjeturas sobre su funcionamiento. La biblioteca recupera su importancia y los textos escolares tendrán que ser modificados para que presenten menos contenidos y más posibilidades de adaptar u organizar experiencias cruciales por los alumnos y docentes en función de los recursos del medio.

j) Principio de la capacitación docente.- Se requiere que los docentes reflexionen sobre la práctica docente y ensayen nuevas conjeturas y modelos para mejorar el proceso.

k) Principio sobre los tipos de conocimiento.- Lo clave es que los alumnos participen en la construcción de los modelos tentativos para explicarse y darle significados a las experiencias, y vivencien los contenidos ya construidos por las comunidades científicas como modelos.

Propuestas centrales del constructivismo

Según Sanhueza (2015), el constructivismo se plantea:

- a) La reforma educacional tiene como base el constructivismo, ya que todas sus acciones tienen a lograr que los alumnos construyan su propio aprendizaje logrando aprendizajes significativos.
- b) Las experiencias y conocimientos previos del alumno son claves para lograr mejores aprendizajes.
- c) Para que los docentes hagan suya esta corriente y la vivan realmente en el día a día deben conocer muy bien sus principios y conocer el punto de vista de quienes son precursores en el constructivismo pues solo de esta forma tendrán una base sólida para su implementación.
- d) Cuando hablamos de "construcción de los aprendizajes", nos referimos a que el alumno para aprender realiza diferentes conexiones cognitivas que le

permiten utilizar operaciones mentales y con la utilización de sus conocimientos previos puede ir armando nuevos aprendizajes.

e) El profesor tiene un rol de mediador en el aprendizaje, debe hacer que el alumno investigue, descubra, compare y comparta sus ideas.

f) Para una acción efectiva desde el punto de vista del constructivismo, el profesor debe partir del nivel de desarrollo del alumno, considerando siempre sus experiencias previas.

g) El constructivismo es la corriente de moda aplicada actualmente a la educación, pero de acuerdo a lo leído y a la experiencia personal, en la práctica es difícil ser totalmente constructivista, ya que las realidades en las instituciones educativas de nivel superior y básica son variadas y hay muchos factores que influyen para adscribirse totalmente a esta corriente”.

Visión de la sociedad sobre la enfermería

Según Errasti-Ibarondo y otros (2012), existen ocho categorías que ayudan a explicar la visión que tiene la sociedad sobre la enfermería: estatus y/o prestigio social, funciones y/o actividades, independencia, formación, atributos de las enfermeras, salario, confianza en el profesional de enfermería, género vinculado a la enfermería. Son las siguientes:

a) Estatus y/o prestigio social.- Se aborda la posición que otorga la población a la enfermería como profesión y/o como carrera universitaria con respecto a otras. Aunque la consideración social de la enfermería sea escasa, como carrera universitaria es vista como una opción positiva, constatándose que muchos padres aconsejan a sus hijos estudiar enfermería. Sin embargo, parece que la profesión carece del estatus que tienen los médicos, lo que es corroborado por otros estudios, en los que se concluye que la enfermería ocupa el tercer lugar en la valoración de varias profesiones situándose por detrás de la medicina. Pese a ello, y no siendo un resultado contradictorio, se reconoce importante su rol dentro del sistema sanitario.

b) Funciones y/o actividades.- Engloba aspectos como qué espera la sociedad de la enfermería y las «tareas» y/o funciones que cree que realiza o desempeña. Se aborda también la identificación de los profesionales según su denominación. El trabajo enfermero es descrito mediante muchas actividades,

siendo las más relacionadas con la profesión el poner inyecciones, el curar heridas, o el ayudar al médico. Sin embargo, en otros estudios aparecen otras dimensiones que definen mejor a la disciplina: valorar a la persona holísticamente, teniendo en cuenta sus necesidades tanto físicas como psicológicas, prevenir la enfermedad y promocionar la salud. En España, parece seguir existiendo una gran confusión con la identificación de los profesionales según su denominación. Asimismo, los estudios realizados en el Reino Unido, EE.UU e Italia muestran cierta confusión entre el papel de las enfermeras cualificadas con la de los asistentes de salud, las «Registered Nurses» y otras figuras como las de auxiliar.

c) Independencia.- Se refiere a la independencia o autonomía que la sociedad cree que tienen las enfermeras para hacer juicios clínicos y tomar decisiones. Si se considera que tienen un campo de acción propio en el que pueden tener iniciativa, o por el contrario lo que hacen se deriva de una orden de los médicos o son consideradas sus ayudantes. Mayoritariamente uno de los papeles asociados a las enfermeras por la población es la de ayudar al médico, lo que apunta a que aún sigue vivo el viejo estereotipo de ayudante del médico. Parece que hay un escaso reconocimiento de la evolución de la profesión y del esfuerzo de las enfermeras por definir su propio espacio de autonomía, no percibiéndose una actividad independiente a la del médico y con suficiente autonomía sobre el cuidado de los pacientes.

d) Formación.- Se abarca el nivel de formación que se les presupone a las enfermeras, si se considera o no que la Enfermería es una carrera universitaria y el nivel de conocimientos que se cree que tienen. Se puede apreciar una tendencia al cambio en la visión de la población española. Se pasa de un desconocimiento generalizado sobre la formación que reciben las enfermeras o de la concepción de que con vocación y el graduado es suficiente, a la consideración no unánime por otro lado, de que la enfermería es una carrera universitaria. Asimismo, dos de los estudios, siendo ambos españoles y de la misma época, coinciden en que para la mayoría de usuarios la profesión ha mejorado sus conocimientos en los últimos años. Todo lo anterior contrasta con, otro estudio más reciente en el que el porcentaje de los encuestados que considera que están bien formadas es muy bajo. Finalmente, no sólo parece haber cierta confusión en cuanto a la evolución de los estudios, sino que

también para establecer grados académicos distintos en función del puesto de trabajo, o de diferenciarla de otras figuras.

e) Atributos de las enfermeras.- Incluye los atributos, características, rasgos o cualidades más significativas que son asociados con la enfermería o cómo se describe a las enfermeras. Los aspectos que estaban más presentes en el conjunto de los artículos en orden decreciente se resumen en que sean profesionales, amables, habilidosas, pacientes, eficientes/eficaces, expertas, con conocimientos o inteligentes. Destacando que estos atributos culturalmente están tipificados como femeninos.

f) Salario.- Aborda el salario que perciben las enfermeras y si la población estima que es el adecuado o no. Ninguno de los estudios que analizan dicho aspecto es español. Se ve una tendencia de la población encuestada a subestimar el potencial de ingresos de las enfermeras.

g) Confianza en el profesional de enfermería.- Se refiere a si la población confía en los profesionales enfermeros y en qué circunstancias. A pesar de que la confianza que otorga la población a la labor de las enfermeras sea alta y se confíe en ellas para manejar tareas clínicas rutinarias sin la supervisión de un médico, esta confianza aún no es plena en tres particularidades. En primer lugar, con respecto a lo que dicen, ya que gran parte de la población prefiere constatar con el médico el consejo de salud que le haya podido dar la enfermera. En segundo lugar, respecto a otros aspectos que no sean tareas asociadas desde antaño a la enfermería, como la cura de heridas o la toma de la tensión arterial, y en tercer lugar, para el cuidado de enfermos a domicilio.

h) Género vinculado a la enfermería.- Esta categoría trata sobre si la población sigue pensando en la enfermería como una profesión de mujeres, o si por el contrario se va dando una normalización en la creencia de que es una profesión que puede ser ejercida igualmente por ambos sexos. En el estudio más antiguo se afirma que la imagen pública de la enfermería continúa siendo firmemente estereotipada en base al género. No obstante, Renedo y col (1989) afirman que la mayoría considera que las enfermeras deben ser de ambos sexos, coincidiendo con estudios más recientes. Asimismo, la percepción de la población sobre la enfermería como profesión estrictamente femenina está disminuyendo, no importándole a la mayoría de los encuestados recibir

cuidados de un hombre o de una mujer y habiendo decrecido el porcentaje de personas que cree que son mejores las mujeres”.

2.3 Bases filosóficas

Aznar (1992, citado por De los Santos, 2018) quien resume una revisión de los fundamentos filosóficos del constructivismo que, éste, como modelo cognoscitivo, es inacabado pues carece de una explicación comprehensiva desde una perspectiva conceptual y epistemológica. Su filosofía tiene sustento en los principios son:

- Principio de interacción del hombre con el medio.
- Principio de la experiencia previa como condicionadora 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 Sanhueza (2012), *“el constructivismo plantea que nuestro mundo es un mundo humano, producto de la interacción humana con los estímulos naturales y sociales que hemos alcanzado a procesar desde nuestras operaciones mentales (Piaget)”*. Esta posición filosófica constructivista implica que el conocimiento humano no se recibe en forma pasiva ni del mundo ni de nadie, sino que es procesado y construido activamente, además la función cognoscitiva está al servicio de la vida, es una función adaptativa, y por lo tanto el conocimiento permite que la persona organice su mundo experiencial y vivencial,

Según Medina, M. (s/f), *“en filosofía de la ciencia y epistemología se denomina constructivismo o constructivismo epistemológico a una corriente de pensamiento surgida hacia mediados del S. XX, de la mano de investigadores de disciplinas muy diversas (psiquiatras, físicos, matemáticos, biólogos, etc.). Un antecedente filosófico del constructivismo puede enraizarse en Kant, cuyas ideas a priori, juicios sintéticos a priori, analítica y dialéctica trascendentales reflejan el carácter sistematizador y unificador del espíritu humano”*.

Para Medina, M. (s/f),

El constructivismo postmoderno considera que el cerebro no es un mero recipiente donde se depositan las informaciones, sino una entidad que construye la experiencia y el conocimiento, los ordena y da forma. Este es un planteamiento netamente kantiano. No podemos hablar de la teoría del constructivismo, pero sí podemos hablar de aproximaciones constructivistas que han sido adaptadas específicamente para las matemáticas, las ciencias naturales, la psicología educativa, la antropología, la historia, la filosofía o la informática, por ejemplo. Algunas de estas visiones consideran que la adquisición del conocimiento es un proceso gradual que tiene lugar en el propio sujeto mientras que otras contemplan la interacción social como determinante en este proceso cognitivo progresivo. El modelo constructivista está centrado en la persona, en sus experiencias previas de las que realiza nuevas construcciones mentales, considera que la construcción se produce:

- a. Cuando el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento (Piaget)
- b. Cuando esto lo realiza en interacción con otros (Vigotsky)
- c. Cuando es significativo para el sujeto (Ausubel).

El lograr entender el problema de la construcción del conocimiento ha sido objeto de preocupación filosófica desde que el hombre ha empezado a reflexionar sobre sí mismo. Se plantea que lo que el ser humano es, es esencialmente producto de su capacidad para adquirir conocimientos que les han permitido anticipar, explicar y controlar muchas cosas.

La enseñanza constructivista considera que el aprendizaje humano es siempre una construcción interior. Para el constructivismo la objetividad en sí misma, separada del hombre no tiene sentido, pues todo conocimiento es una interpretación, una construcción mental, de donde resulta imposible aislar al investigador de lo investigado. El aprendizaje es siempre una reconstrucción interior y subjetiva.

2.4 Definición de términos básicos

Constructivismo.- Para Cerezo (2007, citado por Martínez, 2014), es “una corriente de la Pedagogía que postula la necesidad de entregar al alumno,

herramientas que le permitan crear sus propios procedimientos para resolver una situación problemática, lo cual implica que sus ideas se modifiquen y siga aprendiendo”. El estudiante construye activamente nuevas ideas o conceptos basados en conocimientos presentes y pasados. En otras palabras, "el aprendizaje se forma construyendo nuestros propios conocimientos desde nuestras propias experiencias. Propone un paradigma donde el proceso de enseñanza se percibe y se lleva a cabo como proceso dinámico, participativo e interactivo del sujeto, de modo que el conocimiento sea una auténtica construcción operada por la persona que aprende (por el sujeto cognoscente)". El constructivismo en pedagogía se aplica como concepto didáctico en la enseñanza orientada a la acción.

Formación profesional.- Tomando como referencia la Formación Profesional Integral que imparte el SENA (Servicio Nacional de Aprendizaje – Colombia):

“... constituye un proceso educativo teórico-práctico de carácter integral, orientado al desarrollo de conocimientos técnicos, tecnológicos y de actitudes y valores para la convivencia social, que le permiten a la persona actuar crítica y creativamente en el mundo del trabajo y de la vida. El mundo del trabajo se refiere a la actividad productiva en el ámbito laboral y el mundo de la vida a la construcción de la dimensión personal y social. Es un proceso educativo teórico-práctico con currículos determinados por las necesidades y perspectivas de los sectores productivos y de la demanda social, estructurados a partir de diferentes niveles tecnológicos y de desarrollo empresarial, desde el empleo formal, hasta el trabajo independiente. Dicha formación implica el dominio operacional e instrumental de una ocupación determinada, la apropiación de un saber técnico y tecnológico integrado a ella, y la capacidad de adaptación dinámica a los cambios constantes de la productividad; la persona así formada es capaz de integrar tecnologías, moverse en la estructura ocupacional, además de plantear y solucionar creativamente problemas y de saber hacer en forma eficaz”.

Sólo una formación fundamentada en conocimientos científicos y tecnológicos permite la comprensión de la dinámica productiva y facilita la movilidad y promoción laboral del trabajador. La formación profesional liga el conocimiento a la operación para lo cual se requiere manejar el concepto como categoría que posibilita la comprensión, la explicación y la transformación. Así mismo, la formación profesional incorpora el desarrollo de valores, de habilidades de relación y de comunicación, para contribuir al fortalecimiento de la convivencia y la participación en una sociedad en conflicto, con diferencias étnicas, económicas y sociales. Además del aprendizaje de la técnica y la disposición psicomotora para el desempeño, se exigen hoy competencias a las cuales debe responder la formación profesional, para aprender permanentemente, manejar equipos complejos de base informática, utilizar lenguajes de comunicación y conocimientos tecnológicos necesarios para construir, transformar, mantener y asimilar bienes y servicios, para el desarrollo de la sociedad en general.

Enfermería.- Según el Consejo Internacional de Enfermeras:

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.

Práctica pedagógica.- La noción de práctica docente se refiere a la actividad social que ejerce un maestro o un profesor al dar clase. Por lo tanto, está influenciada por múltiples factores: desde la propia formación académica del docente hasta las singularidades de la escuela en la que trabaja, pasando por la necesidad de respetar un programa obligatorio que es regulado por el Estado y las diversas respuestas y reacciones de sus alumnos. La práctica

docente está determinada por el contexto social, histórico e institucional. Su desarrollo y su evolución son cotidianos, ya que la práctica docente se renueva y se reproduce con cada día de clase. Esto que hace un docente deba desarrollar diferentes actividades simultáneas como parte de su práctica profesional y que tenga que brindar soluciones espontáneas ante problemas impredecibles.

Por eso, la práctica docente consiste en la función pedagógica (enseñar) y en la apropiación que cada maestro hace de su oficio (formarse de manera continua, actualizar sus conocimientos, asumir ciertos compromisos éticos, etc.). Ambas cuestiones, a su vez, reciben la influencia del escenario social (la escuela, la ciudad, el país). La práctica docente, se compone de la formación académica, la bibliografía adoptada, la capacidad de socialización, el talento pedagógico, la experiencia y el medio externo. Todos estos factores se combinan de diferente manera para configurar distintos tipos de prácticas docentes según el maestro, que además provocarán diversos resultados.

Las prácticas educativas como quehacer pedagógico, no solo están referidas a las que se realizan en un espacio institucional llamado centro de estudios, sino que además se deben considerar los saberes y conocimientos culturales que ofrece la sociedad a las nuevas generaciones, debido a que los sujetos son parte de un mundo problematizado que exige cada vez más posturas críticas, reflexivas y transformadoras para que pueda ser partícipe de la construcción de una sociedad que exige prácticas de libertad y responsabilidad (Freire, 1979).

Práctica pedagógica constructivista.- La educación en el futuro es lograr la eficacia como elemento de desarrollo y de formación, donde se produzcan "procesos que interesen, comprometan y potencien, articuladamente" los factores señalados por Piaget, de tal manera que no se pierdan de vista, los esquemas, conocimientos y nivel operativo previo, que le darán significación al nuevo conocimiento. Las características de la enseñanza constructivista parten del precepto de que el aprendizaje humano es siempre el producto de una construcción mental interior, ya sea uno el primero o el último en entender el nuevo conocimiento. Se define en cuatro acciones fundamentales:

1. Parte de las ideas y esquemas previos del alumno.
2. Prevé el cambio

conceptual y su repercusión en la estructura mental, a partir de la construcción activa del nuevo concepto por parte de los alumnos. 3. Confronta las ideas y preconceptos afines al concepto que se enseña. 4. Aplica el nuevo concepto a situaciones concretas y lo relaciona con aquellos previos a fin de ampliar su transferencia.

Formación profesional de enfermería.- significa abordar desde grandes teorías pedagógicas, como son conductismo y el constructivismo: El conductismo consiste en modificar directa o indirectamente conductas en la persona y su fundamentación teórica se sustenta en que cada estímulo le sigue una respuesta. De esta manera el aprendizaje se define mediante el desempeño en una actividad determinada, un ejemplo es estudiar para un examen y obtener una buena calificación, sin que esto signifique un proceso de aprendizaje significativo, crítico y analítico. Piaget señala: *El educador debe trabajar de acuerdo con los esquemas de aprendizaje de los educandos. Los alumnos pueden ser manipulables, representativos y conceptualizados según mecanismos básicos del funcionamiento de la inteligencia, la acomodación, la incorporación de conocimientos o información.* Por lo que los planteamientos educativos deben promover el papel protagónico del alumno, para que incorpore los nuevos conocimientos, reflexione y critique en base a sus referentes personales. Vigotsky enuncia: *El ser humano es una consecuencia de su contexto y el aprendizaje se desarrolla cuando el educando entra en contacto con otras personas.* La socialización del conocimiento es entonces, esencial para que los seres humanos busquen la comprensión de sí mismo y del otro. En enfermería la situación es similar, el reconocimiento de la otredad significa trabajar enfermera con enfermera, dando respeto y responsabilidad de las construcciones que se hagan en conjunto a todos los involucrados. En el mismo sentido, Ausubel asegura que *El aprendizaje es cómo el comprender, se relaciona de manera significativa y no arbitraria con otros conocimientos,* la complementariedad de conocimientos permite a todos los implicados en los procesos de enseñanza y de aprendizaje la transformación de actitudes y aptitudes a partir de su relación con los conocimientos y con sus pares.

2.5 Hipótesis de investigación

2.5.1 Hipótesis general

H: La práctica pedagógica constructivista se relaciona de manera significativa con la formación de enfermeras de la Universidad San Pedro, Filial Huacho – Año 2017.

2.5.2 Hipótesis específicas

H1: Los conocimientos previos se relacionan de manera significativa con la formación de enfermeras en la Universidad San Pedro, Filial Huacho – Año 2017.

H2: La reestructuración de conocimientos se relaciona de manera significativa con la formación de enfermeras en la Universidad San Pedro, Filial Huacho – Año 2017.

H3: La construcción de redes de significado se relaciona de manera significativa con la formación de enfermeras en la Universidad San Pedro, Filial Huacho – Año 2017.

H4: El autoaprendizaje se relaciona significativamente con la formación de enfermeras en la Universidad San Pedro, Filial Huacho – Año 2017.

2.6 Operacionalización de las variables

Variables	Conceptos	Dimensiones	Indicadores
Práctica pedagógica constructivista	Tiene como fin que el estudiante construya su propio aprendizaje, por lo tanto, según Maya (1996) asegura que el maestro en su rol de mediador debe apoyar al educando para: Enseñarle a pensar; enseñarle sobre el pensar y enseñarle sobre la base del pensar.	<p>1. Conocimientos previos</p> <p>2. Reestructuración de conocimientos</p> <p>3. Construcción de redes.</p> <p>4. Autoaprendizaje.</p>	<p>1. Conocimientos previos</p> <p>01 Acepto y utilizo los conocimientos y experiencias previas de los estudiantes.</p> <p>02 Estimulo la iniciativa y propuestas de los estudiantes.</p> <p>03 Utilizo datos y fuentes primarias, además de materiales manipulables, interactivos y físicos.</p> <p>04 Promuevo la realización de actividades significativas</p> <p>2. Reestructuración de conocimientos</p> <p>05 Uso términos cognitivos como: clasificar, analizar, construir, reconstruir, predecir, crear.</p> <p>06 Pregunto a los estudiantes acerca de la comprensión que tienen de los conceptos antes de mostrar su propia comprensión.</p> <p>07 Proveo tiempo a los estudiantes para construir relaciones y crear metáforas</p> <p>08 Exploro e investigo situaciones de la vida real y los presento a los estudiantes en forma de casos, problemas, proyectos, debates, plenarias de discusión, entre muchas otras estrategias.</p> <p>09 Desarrollo un ambiente de aprendizaje en donde se logre la motivación, la participación, el trabajo colaborativo y la expresión plena de los estudiantes en este proceso.</p> <p>3. Construcción de redes</p> <p>10 Permito que las respuestas de los estudiantes orienten las clases, cambien las estrategias de enseñanza y alteren el contenido adecuadamente.</p> <p>11 Estimulo a los estudiantes al dialogo con sus compañeros y con los profesores.</p> <p>12 Estimulo lo curiosidad de los estudiantes con preguntas abiertas y reflexivas.</p> <p>Induce a que el estudiante formule el mismo nivel de preguntas (desafíos).</p> <p>13 Mantengo una relación continua tanto a nivel personal como grupal.</p> <p>14 En general mis funciones están centradas en moderador, coordinador, facilitador, mediador y al mismo tiempo participativo, es decir contextualizo las distintas actividades del proceso de aprendizaje.</p> <p>4. Autoaprendizaje</p> <p>15 Promuevo el debate.</p> <p>16 Mantengo mi condición de experto en la materia, no obstante que mi papel debe enfocarse para orientar, ampliar, enriquecer, provocar estrategias de aprendizaje, que permitan el conocimiento activo por parte de los estudiantes.</p> <p>17 Evalúo constantemente del desempeño del estudiante, enalteciendo la importancia de su contribución al desarrollo académico.</p> <p>18 Estimulo la elaboración de prototipos</p> <p>19 Estimulo la autonomía de los alumnos.</p> <p>20 El proceso de aprendizaje es a través de sus experiencias.</p>

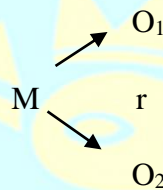
<p>Formación de enfermeras</p>	<p>Es el proceso sistemático mediante el cual los seres humanos logran competencias para su desempeño idóneo en la vida social.</p>	<p>a) Conocimientos</p> <p>b) Habilidades psicomotrices</p> <p>c) Buenas relaciones interpersonales</p> <p>d) Capacidad para afrontar posteriormente frustraciones y situaciones de estrés</p> <p>e) Capacidad para la comunicación y trabajo en equipo.</p> <p>e) Capacidad de observación con sentido crítico que le permita enjuiciar y valorar su trabajo</p>	<p>1. Conocimientos</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Capacidad para concentrarse en momentos requeridos 2. Actualización y especialización permanente. 3. Tener adecuados conocimientos sobre la carrera profesional de manera integral. <p>2. Habilidades psicomotoras</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Gran destreza manual 5. Poseer buena coordinación visomotora 6. Ser cuidadoso en la protección y conservación de los equipos 7. Poseer grandes habilidades prácticas <p>3. Buenas relaciones interpersonales</p> <ol style="list-style-type: none"> 8. Captar con rapidez señales procedentes de los distintos equipos 9. Tolerancia a las limitaciones de las relaciones interpersonales característico de la unidad. 10. Capacidad para establecer relaciones adecuadas con el paciente, familiares y personal asistencial. 11. Expresarse verbal y escrito en forma clara y precisa. 12. Poseer valentía y decisión como rasgos estables de su personalidad <p>4. Capacidad para afrontar posteriormente frustraciones y situaciones de estrés</p> <ol style="list-style-type: none"> 13. Soportar de forma reiterada situaciones desagradables 14. Mantener autocontrol emocional ante cualquier situación. 15. Mostrar seguridad en todas sus acciones 16. Capacidad para tolerar el grado de fatigabilidad propio de la actividad 17. Mantener una vida personal estable 18. Tener buen estado de salud general <p>5. Capacidad para la comunicación y trabajo en equipo</p> <ol style="list-style-type: none"> 19. Mostrar una actitud crítica y autocrítica 20. Buena disposición para el trabajo en equipo 21. Capacidad de comunicación en todos los espacios del trabajo 22. Ser capaz de cambiar la atención de una actividad o otra rápidamente de forma óptima <p>6. Capacidad de observación con sentido crítico que le permita enjuiciar y valorar su trabajo</p> <ol style="list-style-type: none"> 23. Buena capacidad de observación 24. Motivación hacía la profesión 25. Sentido alto del sacrificio 26. Tener una actitud consecuente ante el sentido del deber.
--------------------------------	---	---	---

CAPÍTULO III METODOLOGÍA

3.1 Diseño metodológico

Es transversal por cuanto se realizó en el Ciclo Académico 2017-II.

El diseño fue el siguiente:



Donde:

M = Docentes y estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería Universidad San Pedro, Filial Huacho – Año 2017.

O₁ = Práctica pedagógica constructivista.

O₂ = Formación de enfermeras.

r = Relación

Es una investigación de tipo descriptivo correlacional. El propósito fue determinar la relación que existe entre la práctica pedagógica constructivista y la formación de enfermeras de la Universidad San Pedro, Filial Huacho – Año 2017-II.

3.2 Población y muestra

3.2.1 Población

La Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad San Pedro, Filial Huacho – Año 2017, tiene 18 docentes y 91 estudiantes del VII al X ciclos de estudios.

3.2.2 Muestra

Se consideraron a todos los docentes (18) y estudiantes (91), que están distribuidos de la siguiente manera: VII (32), VIII (30), IX (16) y X (13) ciclos de estudios, matriculados en el ciclo académico 2017-II.

Proceso para obtener la muestra representativa

$$n = \frac{N \cdot Z^2 \cdot p \cdot q}{E^2(N - 1) + Z^2 \cdot p \cdot q}$$
$$n = \frac{91 (1,96)^2 \times 0,5 \times 0,5}{(0,05)^2(91 - 1) + (1,96)^2 \times 0,5 \times 0,5} = 74$$

Donde:

n = Tamaño de la muestra

N = Tamaño de la población

Z = Nivel de Confianza (95% = 1.96)

E = Error máximo permitido, que será del 5%.

p = probabilidad de ocurrencia, en este caso el valor será 0,5.

q = Probabilidad de no ocurrencia, que será 0,5.

Por tanto, la muestra es de 74 estudiantes, que fueron distribuidos proporcional y representativamente entre las cantidades de estudiantes del VII, VIII, IX y X ciclos.

Factor de conversión: 0.813

Ciclo de estudios	Total
VII	26
VIII	24
IX	13
X	11
Total	74

3.3 Técnicas de recolección de datos

- Aplicación de encuestas
- Evaluación de las actividades desarrolladas
- Fichas Técnica de estadística
- Fichaje, durante el estudio, análisis bibliográfico y documental.

3.4 Técnicas para el procesamiento de la información

- Se aplicó el procesador Statistical Package of Social Sciencies – SPSS Versión 22.
- Análisis e interpretación de datos: r de Pearson.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1 Análisis de resultados

Cuestionario 1

Características de la práctica pedagógica constructivista

Tabla 1: Resultados de la práctica pedagógica constructivista.

Items	Siempre		Casi siempre		Casi nunca		Nunca		Total	
	cant	%	cant	%	cant	%	cant	%	cant	%
01 Acepto y utilizo los conocimientos y experiencias previas de los estudiantes.	6	33.3	5	27.8	4	22.2	3	16.7	18	100
02 Estimulo la iniciativa y propuestas de los estudiantes.	3	16.7	6	33.3	7	38.9	2	11.1	18	100
03 Utilizo datos y fuentes primarias, además de materiales manipulables, interactivos y físicos.	3	16.7	8	44.4	5	27.8	2	11.1	18	100
04 Promuevo la realización de actividades significativas	5	27.8	5	27.8	6	33.3	2	11.1	18	100
05 Uso términos cognitivos como: clasificar, analizar, construir, reconstruir, predecir, crear.	7	38.9	6	33.3	3	16.7	2	11.1	18	100
06 Pregunto a los estudiantes acerca de la comprensión que tienen de los conceptos antes de mostrar su propia comprensión.	4	22.2	4	22.2	7	38.9	3	16.7	18	100
07 Proveo tiempo a los estudiantes para construir relaciones y crear metáforas	3	16.7	4	22.2	9	50.0	2	11.1	18	100
08 Exploro e investigo situaciones de la vida real y los presento a los estudiantes en forma de casos, problemas, proyectos, debates, plenarias de discusión, entre muchas otras estrategias.	3	16.7	3	16.7	10	55.5	2	11.1	18	100
09 Desarrollo un ambiente de aprendizaje en donde se logre la motivación, la participación, el trabajo colaborativo y la expresión plena de los estudiantes en este proceso.	6	33.3	7	38.9	3	16.7	2	11.1	18	100
10 Permito que las respuestas de los estudiantes orienten las clases, cambien las estrategias de enseñanza y alteren el contenido adecuadamente.	3	16.7	7	38.9	9	50.0	2	11.1	18	100
11 Estimulo a los estudiantes al dialogo con sus compañeros y con los profesores.	4	22.2	4	22.2	8	44.4	2	11.1	18	100
12 Estimulo la curiosidad de los estudiantes con preguntas abiertas y reflexivas que inducen a que formule similar nivel de preguntas (desafíos).	2	11.1	3	16.7	10	55.5	3	16.7	18	100
13 Mantengo una relación continua tanto a nivel personal como grupal.	6	33.3	8	44.4	3	16.7	1	5.6	18	100
14 En general mis funciones están centradas en moderador, coordinador, facilitador, mediador y al mismo tiempo participativo, es decir contextualizo las distintas actividades del proceso de aprendizaje.	2	11.1	5	27.8	10	55.5	1	5.6	18	100
15 Promuevo el debate.	3	16.7	4	22.2	8	44.4	3	16.7	18	100
16 Mantengo mi condición de experto en la materia, no obstante que mi papel debe enfocarse para orientar, ampliar, enriquecer, provocar estrategias	9	50.0	6	33.3	2	11.1	1	5.6	18	100

	de aprendizaje, que permitan el conocimiento activo por parte de los estudiantes.										
17	Evalúo constantemente del desempeño del estudiante, enalteciendo la importancia de su contribución al desarrollo académico.	4	22.2	5	27.8	7	38.9	2	11.1	18	100
18	Estimulo la elaboración de prototipos	2	11.1	4	22.2	4	22.2	8	44.4	18	100
19	Estimulo la autonomía de los alumnos.	3	16.7	5	27.8	4	22.2	6	33.3	18	100
20	Promuevo el aprendizaje a través de sus propias experiencias.	4	22.2	4	22.2	3	16.7	7	38.9	18	100

Nota: Elaborado por la autora, 2018.

Tabla 2: Resultados de conocimientos previos.

Items	Siempre		Casi siempre		Casi nunca		Nunca		Total	
	cant	%	cant	%	cant	%	cant	%	cant	%
01 Acepto y utilizo los conocimientos y experiencias previas de los estudiantes.	6	33.3	5	27.8	4	22.2	3	16.7	18	100
02 Estimulo la iniciativa y propuestas de los estudiantes.	3	16.7	6	33.3	7	38.9	2	11.1	18	100
03 Utilizo datos y fuentes primarias, además de materiales manipulables, interactivos y físicos.	3	16.7	8	44.4	5	27.8	2	11.1	18	100
04 Promuevo la realización de actividades significativas	5	27.8	5	27.8	6	33.3	2	11.1	18	100
Promedios	4		6		6		2		18	100

Nota: elaborado por la autora, 2018.

Siendo uno de los principios del constructivismo el uso de los conocimientos previos, se observa que los docentes en un 61.1% siempre-casi siempre si los utilizan, el 55.6% siempre-casi siempre promueven la realización de actividades significativas. Sin embargo, es oportuno resaltar que el 50% casi nunca-nunca estimulan la iniciativa y propuestas de los estudiantes.

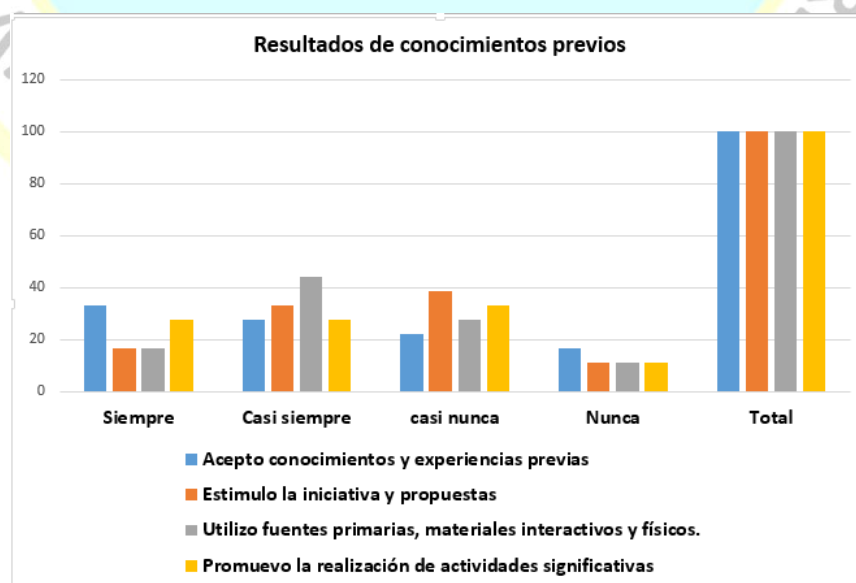


Figura 1: Resultados de conocimientos previos.

Tabla 3: Resultados de Reestructuración de conocimiento.

Items	Siempre		Casi siempre		Casi nunca		Nunca		Total	
	cant	%	cant	%	cant	%	cant	%	cant	%
05 Uso términos cognitivos como: clasificar, analizar, construir, reconstruir, predecir, crear.	7	38.9	6	33.3	3	16.7	2	11.1	18	100
06 Pregunto a los estudiantes acerca de la comprensión que tienen de los conceptos antes de mostrar su propia comprensión.	4	22.2	4	22.2	7	38.9	3	16.7	18	100
07 Proveo tiempo a los estudiantes para construir relaciones y crear metáforas	3	16.7	4	22.2	9	50.0	2	11.1	18	100
08 Exploro e investigo situaciones de la vida real y los presento a los estudiantes en forma de casos, problemas, proyectos, debates, plenarias de discusión, entre muchas otras estrategias.	3	16.7	3	16.7	10	55.5	2	11.1	18	100
09 Desarrollo un ambiente de aprendizaje en donde se logre la motivación, la participación, el trabajo colaborativo y la expresión plena de los estudiantes en este proceso.	6	33.3	7	38.9	3	16.7	2	11.1	18	100
	5		5		6		2		18	100

Nota: Elaborado por la autora, 2018.

Se observa que el 55.6% de docentes casi nunca-nunca preguntan a los estudiantes acerca de la comprensión conceptual: el 66.6% casi nunca-nunca exploran e investigan sobre situaciones de la vida real; sin embargo, el 72.2% siempre-casi siempre desarrollan un ambiente de aprendizaje motivante, participativo y de trabajo colaborativo.

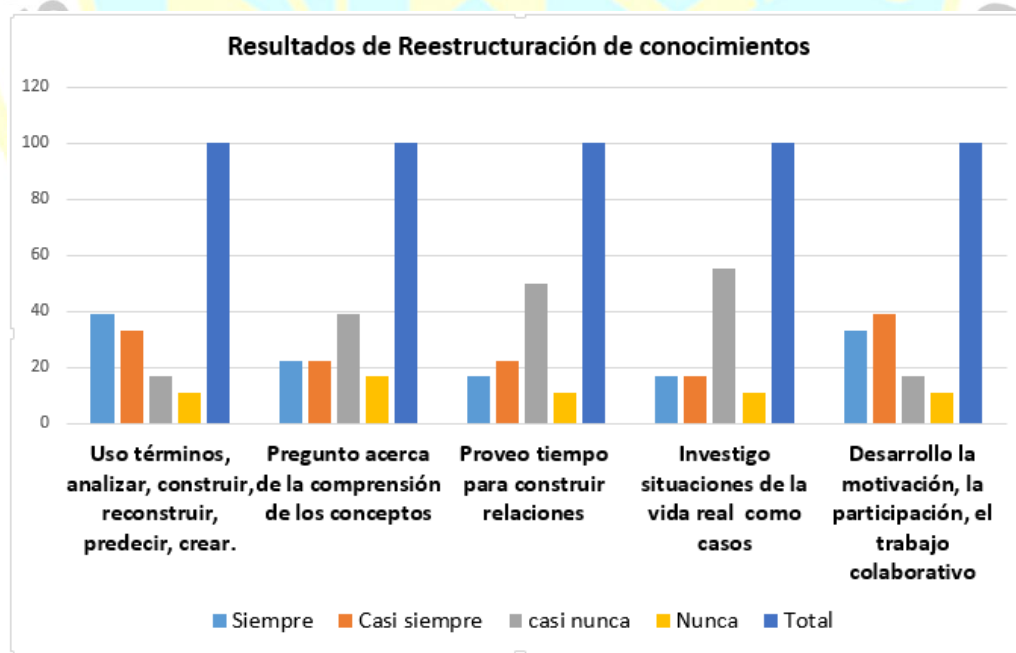


Figura 2: Resultados de reestructuración de conocimientos.

Tabla 4: Resultados de construcción de redes.

Items	Siempre		Casi siempre		Casi nunca		Nunca		Total	
	ca nt	%	can t	%	can t	%	can t	%	can t	%
10 Permiso que las respuestas de los estudiantes orienten las clases, cambien las estrategias de enseñanza y alteren el contenido adecuadamente.	3	16.7	7	38.9	6	33.3	2	11.1	18	100
11 Estimulo a los estudiantes al dialogo con sus compañeros y con los profesores.	4	22.2	4	22.2	8	44.4	2	11.1	18	100
12 Estimulo lo curiosidad de los estudiantes con preguntas abiertas y reflexivas que inducen a que formule similar nivel de preguntas (desafios).	2	11.1	3	16.7	10	55.6	3	16.7	18	100
13 Mantengo una relación continua tanto a nivel personal como grupal.	6	33.3	8	44.4	3	16.7	1	5.6	18	100
14 En general mis funciones están centradas en moderador, coordinador, facilitador, mediador y al mismo tiempo participativo, es decir contextualizo las distintas actividades del proceso de aprendizaje.	2	11.1	5	27.8	10	55.6	1	5.6	18	100
	3		5		8		2		18	100

Nota: Elaborado por la autora, 2018.

El 55.6% de los docentes siempre-casi siempre permiten que las respuestas de los estudiantes orienten las clases y cambien las estrategias de enseñanza; el 77.7% siempre-casi siempre mantienen una relación continua a nivel personal y grupal con los estudiantes; sin embargo, el 72.2% casi nunca-nunca estimulan la curiosidad de los estudiantes.

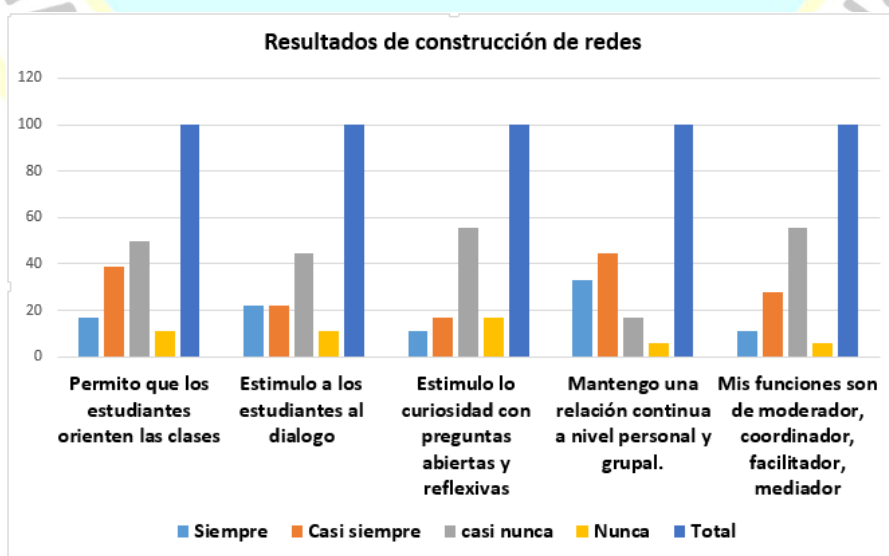


Figura 3: Resultados de construcción de redes.

Tabla 5: Resultados de autoaprendizaje.

Items	Siempre		Casi siempre		Casi nunca		Nunca		Total	
	cant	%	cant	%	cant	%	cant	%	cant	%
15 Promuevo el debate.	3	16.7	4	22.2	8	44.4	3	16.7	18	100
16 Mantengo mi condición de experto en la materia, no obstante que mi papel debe enfocarse para orientar, ampliar, enriquecer, provocar estrategias de aprendizaje, que permitan el conocimiento activo por parte de los estudiantes.	9	50.0	6	33.3	2	11.1	1	5.6	18	100
17 Evalúo constantemente del desempeño del estudiante, enalteciendo la importancia de su contribución al desarrollo académico.	4	22.2	5	27.8	7	38.9	2	11.1	18	100
18 Estimulo la elaboración de prototipos	2	11.1	4	22.2	4	22.2	8	44.4	18	100
19 Estimulo la autonomía de los alumnos.	3	16.7	5	27.8	4	22.2	6	33.3	18	100
20 Promuevo el aprendizaje a través de sus propias experiencias.	4	22.2	4	22.2	3	16.7	7	38.9	18	100

Nota: Elaborado por la autora, 2018.

Se observa que 83.3% de los docentes siempre-casi siempre mantienen su condición de expertos; solo el 33.3% siempre-casi siempre estimulan la elaboración de prototipos y 44.5% siempre-casi siempre estimulan la autonomía de los estudiantes. Es de suma importancia resaltar el hecho que solo el 44.4% siempre-casi siempre promueven el aprendizaje a través de sus propias experiencias.

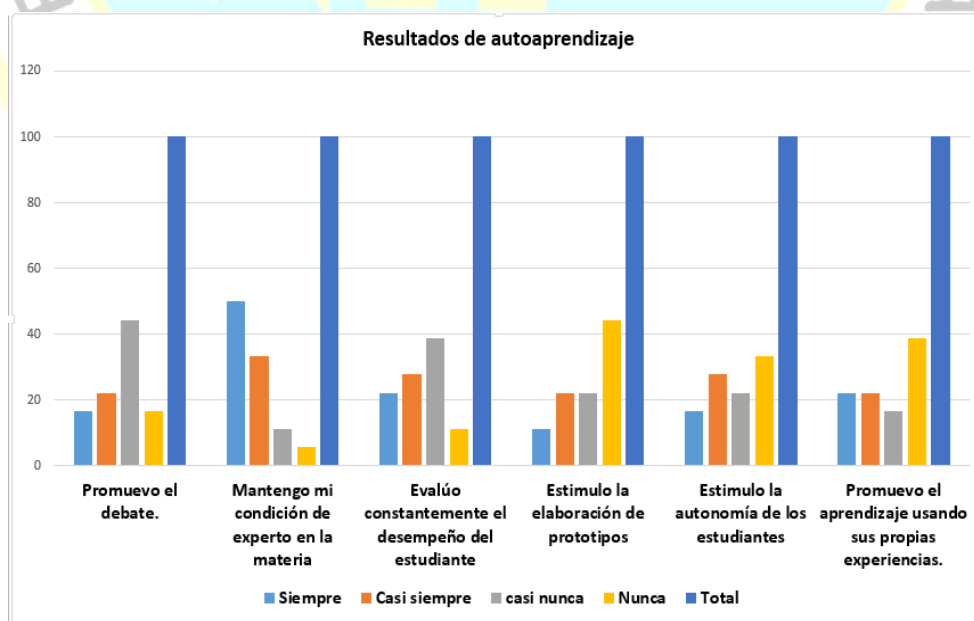


Figura 4: Resultados de autoaprendizaje.

CUESTIONARIO 2

Formación de la enfermera

Tabla 6: Resultados sobre la variable formación enfermera.

Competencias específicas	Siempre		Casi siempre		Casi nunca		Nunca		Total	
	ca nt	%	can t	%	can t	%	can t	%	can t	%
1. Capacidad para concentrarse en momentos requeridos	29	39.1	21	28.3	18	24.3	6	8.1	74	100
2. Actualización y especialización permanente.	37	50.0	29	39.1	5	6.8	3	4.0	74	100
3. Tener adecuados conocimientos sobre la carrera profesional de manera integral.	35	47.2	32	43.1	5	6.8	2	2.7	74	100
4. Gran destreza manual	24	32.4	35	47.2	9	12.1	6	8.1	74	100
5. Poseer buena coordinación visomotora	36	48.6	32	43.1	5	6.8	1	1.4	74	100
6. Ser cuidadoso en la protección y conservación de los equipos	29	39.1	31	41.8	10	13.4	4	5.4	74	100
7. Poseer grandes habilidades prácticas	32	43.2	37	50.0	3	4.0	2	2.7	74	100
8. Captar con rapidez señales procedentes de los distintos equipos	27	36.4	29	39.1	10	13.4	8	10.8	74	100
9. Tolerancia a las limitaciones de las relaciones interpersonales característico de la unidad.	41	55.4	25	33.7	7	9.5	1	1.4	74	100
10. Capacidad para establecer relaciones adecuadas con el paciente, familiares y personal asistencial.	37	50.0	32	43.1	5	6.8	0	0	74	100
11. Expresarse verbal y escrito en forma clara y precisa.	41	55.4	26	35.1	6	8.1	1	1.4	74	100
12. Poseer valentía y decisión como rasgos estables de su personalidad	30	40.5	29	39.1	13	17.6	2	2.7	74	100
13. Soportar de forma reiterada situaciones desagradables	15	20.2	15	20.2	36	48.6	8	10.8	74	100
14. Mantener autocontrol emocional ante cualquier situación.	28	37.8	35	47.2	7	9.5	4	5.4	74	100
15. Mostrar seguridad en todas sus acciones	37	50.0	22	29.7	12	16.2	3	4.0	74	100
16. Capacidad para tolerar el grado de fatigabilidad propio de la actividad	42	56.7	23	31.1	6	8.1	3	4.0	74	100
17. Mantener una vida personal estable	48	64.8	21	28.3	4	5.4	1	1.4	74	100
18. Tener buen estado de salud general	42	56.7	29	39.1	1	1.4	2	2.7	74	100
19. Mostrar una actitud crítica y autocrítica	29	39.1	32	43.1	10	13.4	3	4.0	74	100
20. Buena disposición para el trabajo en equipo	33	44.6	35	47.2	6	8.1	0	0	74	100
21. Capacidad de comunicación en todos los espacios del trabajo	35	47.2	38	51.3	1	1.4	0	0	74	100
22. Ser capaz de cambiar la atención de una actividad u otra rápidamente de forma optima	27	36.4	31	41.8	12	16.2	4	5.4	74	100
23. Buena capacidad de observación	32	43.2	27	36.4	11	14.8	4	5.4	74	100

24. Buena motivación hacia la profesión	41	55.4	30	40.5	3	4.0	0	0	74	100
25. Concepto alto del sacrificio	39	52.7	29	39.1	5	6.8	1	1.4	74	100
26. Tener una actitud consecuyente ante el sentido del deber	44	59.4	21	28.3	8	10.8	1	1.4	74	100
Promedios	34		29		8		3		74	100

Nota: Elaborado por la autora, 2018.

Tabla 7: Resultados de conocimientos sobre enfermería.

Competencias específicas	Siempre		Casi siempre		Casi nunca		Nunca		Total	
	cant	%	cant	%	cant	%	cant	%	cant	%
1. Capacidad para concentrarse en momentos requeridos	29	39.1	21	28.3	18	24.3	6	8.1	74	100
2. Actualización y especialización permanente.	37	50.0	29	39.1	5	6.8	3	4.0	74	100
3. Tener adecuados conocimientos sobre la carrera profesional de manera integral.	35	47.2	32	43.2	5	6.8	2	2.7	74	100

Nota: Elaborado por la autora, 2018.

Es relevante manifestar que el 89.1% siempre-casi siempre se encuentran en programas de actualización y especialización permanente. Hecho similar, el 90.4% de los estudiantes manifiestan tener adecuados conocimientos sobre la carrera profesional de manera integral. Igualmente es importante resaltar que 32.4% casi nunca-nunca tienen la capacidad para concentrarse en momentos requerido.

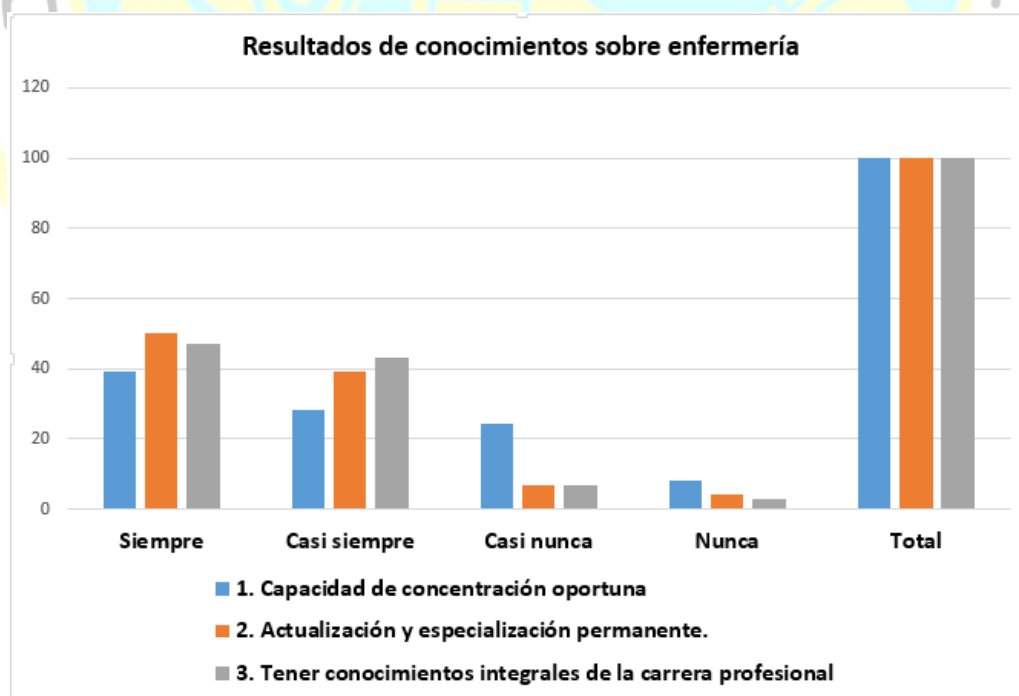


Figura 5: Resultados de conocimientos sobre enfermería.

Tabla 8: Resultados sobre habilidades motoras.

Competencias específicas	Siempre		Casi siempre		Casi nunca		Nunca		Total	
	can t	%	can t	%	can t	%	can t	%	can t	%
4. Gran destreza manual	24	32.4	35	47.2	9	12.1	6	8.1	74	100
5. Poseer buena coordinación visomotora	36	48.6	32	43.2	5	6.8	1	1.4	74	100
6. Ser cuidadoso en la protección y conservación de los equipos	29	39.1	31	41.9	10	13.5	4	5.4	74	100
7. Poseer grandes habilidades prácticas	32	43.2	37	50.0	3	4.0	2	2.7	74	100

Nota: Elaborado por la autora, 2018.

El 79.6% de los estudiantes siempre-casi siempre consideran poseer gran destreza manual; el 91.8% afirman que siempre-casi siempre poseen buena coordinación visomotora. Es importante resaltar que 93.2% siempre-casi siempre consideran tener grandes habilidades prácticas. Así mismo, el 91.8% manifiestan que siempre-casi siempre poseen una buena visión visomotora.

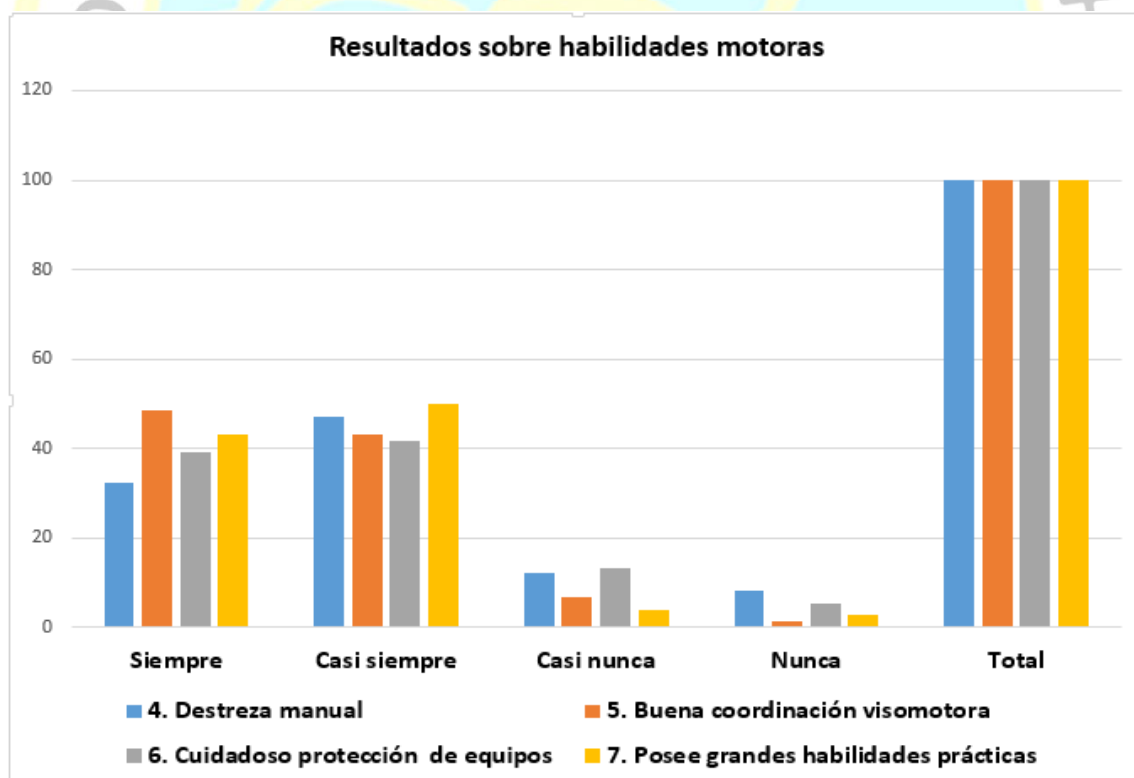


Figura 6: Resultados sobre habilidades motoras.

Tabla 9: Resultados sobre buenas relaciones interpersonales.

Competencias específicas	Siempre		Casi siempre		Casi nunca		Nunca		Total	
	cant	%	cant	%	cant	%	cant	%	cant	%
8. Captar con rapidez señales procedentes de los distintos equipos	27	36.4	29	39.1	10	13.4	8	10.8	74	100
9. Tolerancia a las limitaciones de las relaciones interpersonales característicos de la unidad.	41	55.4	25	33.7	7	9.5	1	1.4	74	100
10. Capacidad para establecer relaciones adecuadas con el paciente, familiares y personal asistencial.	37	50.0	32	43.2	5	6.8	0	0	74	100
11. Expresarse verbal y escrito en forma clara y precisa.	41	55.4	26	35.1	6	8.1	1	1.4	74	100
12. Poseer valentía y decisión como rasgos estables de su personalidad	30	40.5	29	39.1	13	17.6	2	2.7	74	100

Nota: Elaborado por la autora, 2018.

Importante la manifestación de las estudiantes que 83.2% sostienen que siempre-casi siempre tienen la capacidad para establecer relaciones adecuadas con el paciente, familiares y personal asistencial. Así mismo, el 89.1% sostienen que siempre-casi siempre tienen tolerancia a las limitaciones de las relaciones interpersonales característicos de la unidad. No se puede soslayar que el 24.2% casi nunca-nunca captan con rapidez señales procedentes de los distintos equipos.

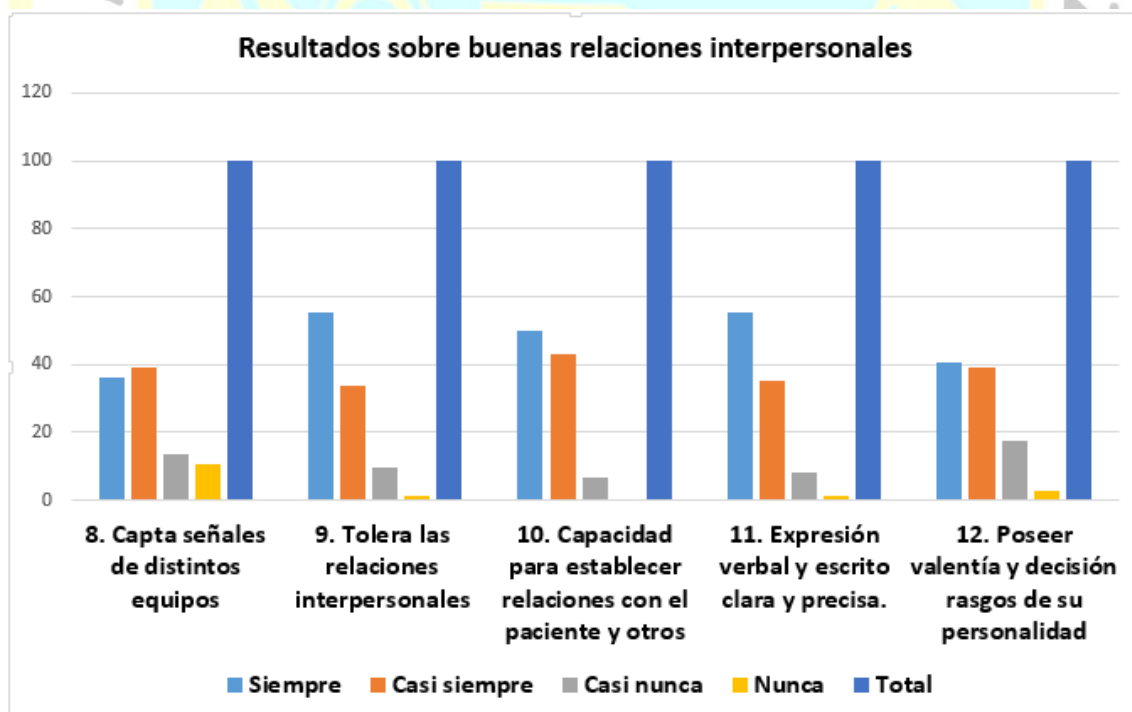


Figura 7: Resultados sobre buenas relaciones interpersonales.

Tabla 10: Capacidad para afrontar frustraciones y situaciones de estrés

Competencias específicas	Siempre		Casi siempre		Casi nunca		Nunca		Total	
	cant	%	cant	%	cant	%	cant	%	cant	%
13. Soportar de forma reiterada situaciones desagradables	15	20.2	15	20.2	36	48.6	8	10.8	74	100
14. Mantener autocontrol emocional ante cualquier situación.	28	37.8	35	47.2	7	9.5	4	5.4	74	100
15. Mostrar seguridad en todas sus acciones	37	50.0	22	29.7	12	16.2	3	4.0	74	100
16. Capacidad para tolerar el grado de fatigabilidad propio de la actividad	42	56.7	23	31.1	6	8.1	3	4.0	74	100
17. Mantener una vida personal estable	48	64.8	21	28.3	4	5.4	1	1.4	74	100
18. Tener buen estado de salud general	42	56.7	29	39.1	1	1.4	2	2.7	74	100

Nota: Elaborado por la autora, 2018.

El 59.4% sostienen que casi nunca-nunca puede soportar de forma reiterada situaciones desagradables; el 85.0% consideran que siempre-casi siempre mantienen autocontrol emocional ante cualquier situación. Es digno de resaltar que el 93.1% siempre-casi siempre mantienen una vida personal estable y el 95.8% siempre-casi siempre tienen un buen estado de salud.

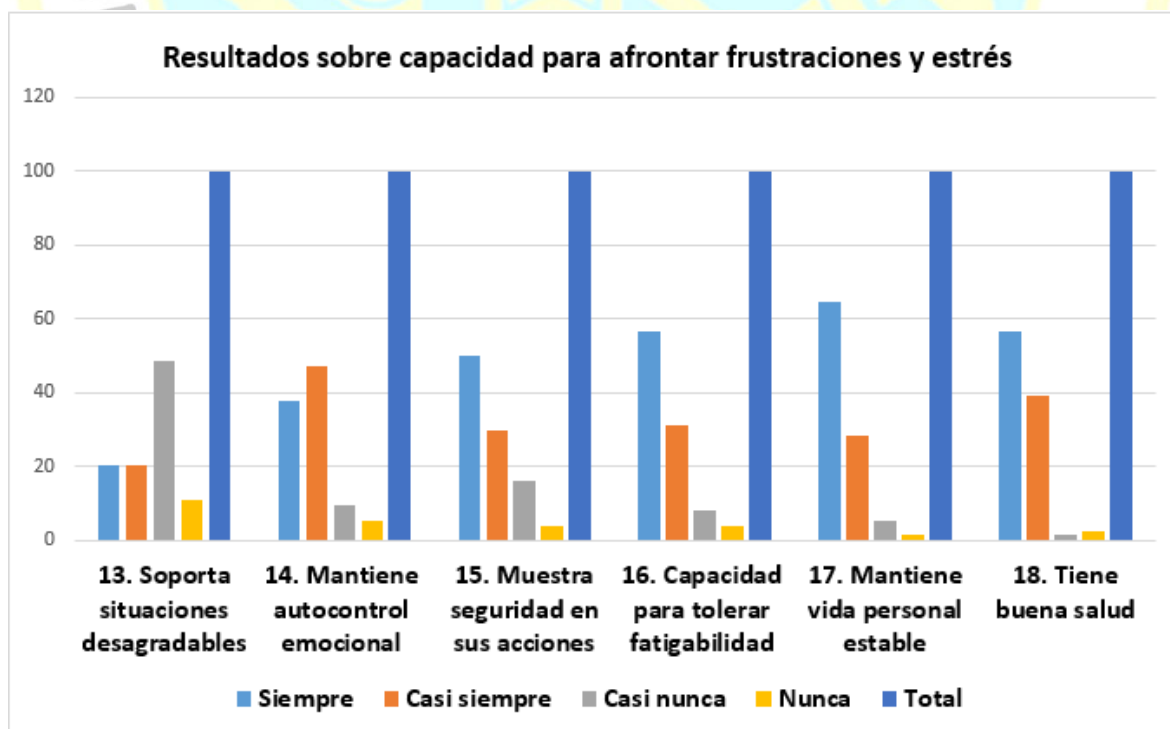


Figura 8: Capacidad para afrontar frustraciones y situaciones de estrés.

Tabla 11: Capacidad para la comunicación y trabajo en equipo.

Competencias específicas	Siempre		Casi siempre		Casi nunca		Nunca		Total	
	cant	%	cant	%	cant	%	cant	%	cant	%
19. Mostrar una actitud crítica y autocrítica	29	39.1	32	43.2	10	13.4	3	4.0	74	100
20. Buena disposición para el trabajo en equipo	33	44.6	35	47.2	6	8.1	0	0	74	100
21. Capacidad de comunicación en todos los espacios del trabajo	35	47.2	38	51.3	1	1.4	0	0	74	100
22. Ser capaz de cambiar la atención de una actividad u otra rápidamente de forma óptima.	27	36.4	31	41.8	12	16.2	4	5.4	74	100

Nota: Elaborado por la autora, 2018.

El 21.6% manifiesta que casi nunca-nunca son capaces de cambiar la atención de una actividad u otra rápidamente de forma óptima; 91.8% considera que siempre-casi siempre tiene buena disposición para el trabajo en equipo, así como el 98.5% sostiene que siempre-casi siempre tienen capacidad de comunicación en todos los espacios del trabajo.

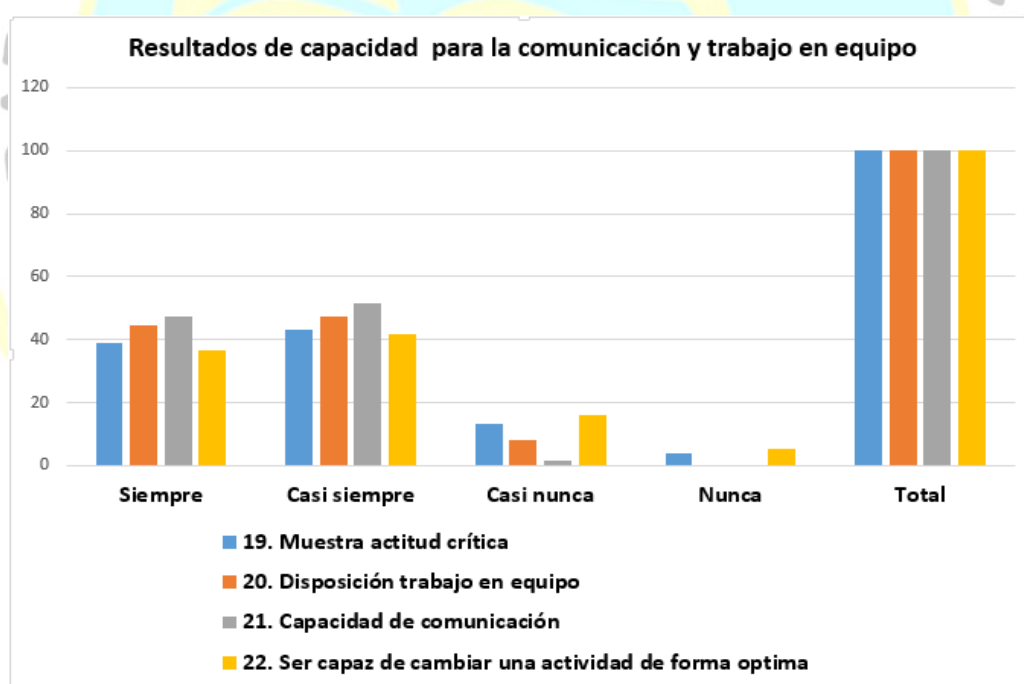


Figura 9: Capacidad para la comunicación y trabajo en equipo.

Tabla 12: Capacidad de observación con sentido crítico que le permita enjuiciar y valorar su trabajo.

Competencias específicas	Siempre		Casi siempre		Casi nunca		Nunca		Total	
	ca nt	%	can t	%	can t	%	can t	%	can t	%
23. Buena capacidad de observación	32	43.2	27	36.4	11	14.8	4	5.4	74	100
24. Buena motivación hacía la profesión	41	55.4	30	40.5	3	4.0	0	0	74	100
25. Concepto alto del sacrificio	39	52.7	29	39.1	5	6.8	1	1.4	74	100
26. Tener una actitud consecuenta ante el sentido del deber	44	59.4	21	28.4	8	10.8	1	1.4	74	100

Nota: Elaborado por la autora, 2018.

El 20.2% manifiesta que casi nunca-nunca tiene buena capacidad de observación; sin embargo, el 95.9% sostienen que siempre-casi siempre tiene buena motivación hacia la profesión. Muy importante dejar establecido que 87.7% informan que siempre-casi siempre tienen una actitud consecuenta ante el sentido del deber. Además, 91.8% dicen que siempre-casi siempre tienen un concepto alto del sacrificio.

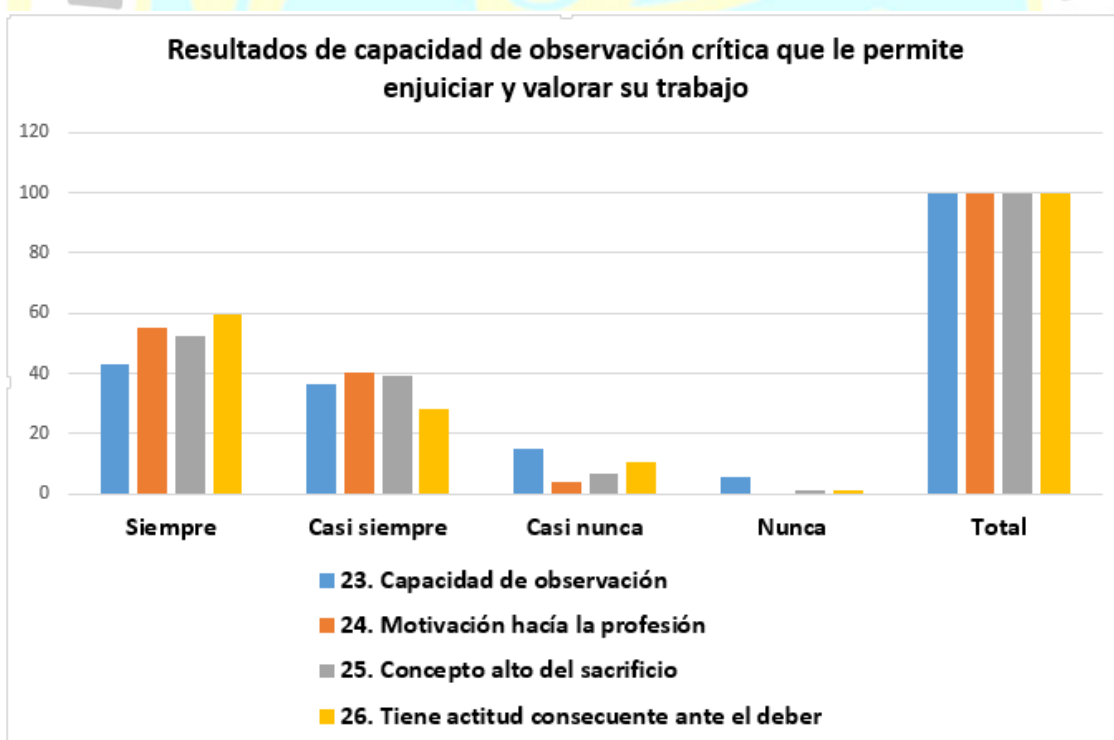


Figura 10: Capacidad de observación con sentido crítico que le permita enjuiciar y valorar su trabajo.

4.2 Contratación de hipótesis

Como primer paso, se han utilizado los respectivos estadísticos de fiabilidad de los instrumentos antes de ser utilizados.

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	72	97,9
	Excluidos ^a	2	2,1
	Total	74	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,892	6

Como criterio general, George y Mallery (2003, p. 231) sugieren las recomendaciones siguientes para evaluar los coeficientes de alfa de Cronbach:

- Coeficiente alfa $>.9$ es excelente
- Coeficiente alfa $>.8$ es bueno
- Coeficiente alfa $>.7$ es aceptable
- Coeficiente alfa $>.6$ es cuestionable
- Coeficiente alfa $>.5$ es pobre
- Coeficiente alfa $<.5$ es inaceptable

En este caso, el alfa de Cronbach de 0,892 nos indica que el coeficiente está en la categoría de bueno y en esas condiciones los instrumentos fueron utilizados.

Hipótesis específica 1

H1: Existe relación significativa entre uso de los conocimientos previos y la formación de enfermeras en la Universidad San Pedro, Filial Huacho – Año 2017.

Contrastación de hipótesis

Las hipótesis que se van a contrastar van a tener la siguiente interpretación:

Si el p valor asociado al estadístico de contraste (sig.) es menor que α (alfa) se rechazará la hipótesis nula a nivel de significancia 0.05. Es decir, asumimos que SI existe relación entre una variable y otra. Pero, en el caso que α (alfa) sea mayor al nivel de significancia 0.05, entonces se aceptará la hipótesis nula, por lo que asumiremos que NO HAY relación entre las variables estudiadas.

H₀: El uso de conocimientos previos NO tiene relación significativa con la formación de enfermeras.

H₁: El uso de conocimientos previos SI tiene relación significativa con la formación de enfermeras.

Decisión:

Después de observar los resultados, se constata que el sig. es menor que 0.05 y de acuerdo a la condición antes señalada, en esta situación se acepta la hipótesis de investigación H₁, por lo tanto, SI EXISTE relación significativa entre el uso de los conocimientos previos y la formación de enfermeras en la Universidad San Pedro, Filial Huacho – Año 2017.

Estadísticos descriptivos

		Bootstrap ^a				
		Statistic	Sesgo	Típ. Error	Intervalo de confianza al 95%	
					Inferior	Superior
Conocimientos previos	Media	2,33	,01	,22	1,89	2,78
	Desviación típica	,970	-,032	,121	,698	1,179
	N	18	0	0	18	18
Formación de enfermeras	Media	2,44	,01	,24	1,94	2,89
	Desviación típica	1,042	-,036	,122	,752	1,237
	N	18	0	0	18	18

a. Unless otherwise noted, bootstrap results are based on 1000 bootstrap samples

Correlaciones

		Conocimientos previos	Formación de enfermeras	
Conocimientos previos	Correlación de Pearson	1	,951**	
	Sig. (bilateral)		,000	
	N	18	18	
	Bootstrap ^a	Sesgo	0	-,001
		Típ. Error	0	,033
	Intervalo de confianza al 95%	Inferior	1	,877
		Superior	1	1,000
Formación de enfermeras	Correlación de Pearson	,951**	1	
	Sig. (bilateral)	,000		
	N	18	18	
	Bootstrap ^a	Sesgo	-,001	0
		Típ. Error	,033	0
	Intervalo de confianza al 95%	Inferior	,877	1
		Superior	1,000	1

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

a. Unless otherwise noted, bootstrap results are based on 1000 bootstrap samples

Hipótesis específica 2

H2: Existe relación significativa entre la reestructuración de conocimientos y la formación de enfermeras en la Universidad San Pedro, Filial Huacho – Año 2017.

Contrastación de hipótesis

Las hipótesis que se van a contrastar van a tener la siguiente interpretación:

Si el p valor asociado al estadístico de contraste (sig.) es menor que α (alfa) se rechazará la hipótesis nula a nivel de significancia 0.05. Es decir, asumimos que SI existe relación entre una variable y otra. Pero, en el caso que α (alfa) sea mayor al nivel de significancia 0.05, entonces se aceptará la hipótesis nula, por lo que asumiremos que NO HAY relación entre las variables estudiadas.

H₀: La reestructuración de conocimientos NO tiene relación significativa con la formación de enfermeras.

H₁: La reestructuración de conocimientos SI tiene relación significativa con la formación de enfermeras.

Decisión:

Después de observar los resultados, se constata que el sig es menor que 0.05 y de acuerdo a la condición antes señalada, en esta situación se acepta la hipótesis de investigación H₁, por lo tanto, SI EXISTE relación significativa entre la reestructuración de conocimientos y la formación de enfermeras en la Universidad San Pedro, Filial Huacho – Año 2017.

Estadísticos descriptivos

		Statistic	Bootstrap ^a			
			Sesgo	Típ. Error	Intervalo de confianza al 95%	
		Inferior			Superior	
Reestructuración de conocimientos	Media	2,28	,00	,23	1,83	2,72
	Desviación típica	1,018	-,035	,120	,733	1,200
	N	18	0	0	18	18
Formación de enfermeras	Media	2,44	,01	,24	2,00	2,94
	Desviación típica	1,042	-,034	,123	,752	1,247
	N	18	0	0	18	18

a. Unless otherwise noted, bootstrap results are based on 1000 bootstrap samples

Correlaciones

		Reestructuración de conocimientos	Formación de enfermeras	
Reestructuración de conocimientos	Correlación de Pearson	1	,931**	
	Sig. (bilateral)		,000	
	N	18	18	
	Bootstrap ^a Sesgo	0	-,002	
	Típ. Error	0	,037	
	Intervalo de confianza al 95%	Inferior	1	,852
	Superior	1	1,000	
Formación de enfermeras	Correlación de Pearson	,931**	1	
	Sig. (bilateral)	,000		
	N	18	18	
	Bootstrap ^a Sesgo	-,002	0	
	Típ. Error	,037	0	
	Intervalo de confianza al 95%	Inferior	,852	1
	Superior	1,000	1	

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

a. Unless otherwise noted, bootstrap results are based on 1000 bootstrap samples

Hipótesis específica 3

H3: Existe relación significativa entre la construcción de redes y la formación de enfermeras en la Universidad San Pedro, Filial Huacho – Año 2017.

Contrastación de hipótesis

Las hipótesis que se van a contrastar van a tener la siguiente interpretación:

Si el p valor asociado al estadístico de contraste (sig.) es menor que α (alfa) se rechazará la hipótesis nula a nivel de significancia 0.05. Es decir, asumimos que SI existe relación entre una variable y otra. Pero, en el caso que α (alfa) sea mayor al nivel de significancia 0.05, entonces se aceptará la hipótesis nula, por lo que asumiremos que NO HAY relación entre las variables estudiadas.

H₀: La construcción de redes NO tiene relación significativa con la formación de enfermeras.

H₁: La construcción de redes SI tiene relación significativa con la formación de enfermeras.

Decisión:

Después de observar los resultados, se constata que el sig es menor que 0.05 y de acuerdo a la condición antes señalada, en esta situación se acepta la hipótesis de investigación H₁, por lo tanto, SI EXISTE relación significativa entre la construcción de redes y la formación de enfermeras en la Universidad San Pedro, Filial Huacho – Año 2017.

Estadísticos descriptivos

	Statistic	Bootstrap ^a				
		Sesgo	Típ. Error	Intervalo de confianza al 95%		
				Inferior	Superior	
Construcción de redes	Media	2,50	-,01	,21	2,11	2,94
	Desviación típica	,924	-,032	,124	,647	1,145
	N	18	0	0	18	18
Formación de enfermeras	Media	2,44	-,01	,23	2,00	2,89
	Desviación típica	1,042	-,038	,120	,759	1,237
	N	18	0	0	18	18

a. Unless otherwise noted, bootstrap results are based on 1000 bootstrap samples

Correlaciones

		Construcción de redes	Formación de enfermeras	
Construcción de redes	Correlación de Pearson	1	,917**	
	Sig. (bilateral)		,000	
	N	18	18	
	Bootstrap ^a	Sesgo	0	,000
		Típ. Error	0	,049
	Intervalo de confianza al 95%	Inferior	1	,805
		Superior	1	1,000
Formación de enfermeras	Correlación de Pearson	,917**	1	
	Sig. (bilateral)	,000		
	N	18	18	
	Bootstrap ^a	Sesgo	,000	0
		Típ. Error	,049	0
	Intervalo de confianza al 95%	Inferior	,805	1
		Superior	1,000	1

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

a. Unless otherwise noted, bootstrap results are based on 1000 bootstrap samples

Hipótesis específica 4

H4: Existe relación significativa entre la práctica del autoaprendizaje y la formación de enfermeras en la Universidad San Pedro, Filial Huacho – Año 2017.

Contrastación de hipótesis

Las hipótesis que se van a contrastar van a tener la siguiente interpretación:

Si el p valor asociado al estadístico de contraste (sig.) es menor que α (alfa) se rechazará la hipótesis nula a nivel de significancia 0.05. Es decir asumimos que SI existe relación entre una variable y otra. Pero, en el caso que α (alfa) sea mayor al nivel de significancia 0.05, entonces se aceptará la hipótesis nula, por lo que asumiremos que NO HAY relación entre las variables estudiadas.

H₀: La práctica del autoaprendizaje NO tiene relación significativa con la formación de enfermeras.

H₁: La práctica del autoaprendizaje SI tiene relación significativa con la formación de enfermeras.

Decisión:

Después de observar los resultados, se constata que el sig es menor que 0.05 y de acuerdo a la condición antes señalada, en esta situación se acepta la hipótesis de investigación H₁, por lo tanto, SI EXISTE relación significativa entre la práctica del autoaprendizaje y la formación de enfermeras en la Universidad San Pedro, Filial Huacho – Año 2017.

Estadísticos descriptivos

		Bootstrap ^a				
		Statistic	Sesgo	Típ. Error	Intervalo de confianza al 95%	
					Inferior	Superior
Autoapren- dizaje	Media	2,50	,00	,25	2,00	3,00
	Desviación típica	1,098	-,035	,122	,826	1,295
	N	18	0	0	18	18
Formación de enfermeras	Media	2,44	,00	,23	1,95	2,89
	Desviación típica	1,042	-,031	,124	,759	1,247
	N	18	0	0	18	18

a. Unless otherwise noted, bootstrap results are based on 1000 bootstrap samples

Correlaciones

		Autoaprendizaje	Formación de enfermeras	
Autoaprendizaje	Correlación de Pearson	1	,977**	
	Sig. (bilateral)		,000	
	N	18	18	
	Bootstrap ^a Sesgo	0	,001	
	Típ. Error	0	,021	
	Intervalo de confianza al 95%	Inferior Superior	1 1	,933 1,000
	Formación de enfermeras	Correlación de Pearson	,977**	1
	Sig. (bilateral)	,000		
	N	18	18	
	Bootstrap ^a Sesgo	,001	0	
	Típ. Error	,021	0	
	Intervalo de confianza al 95%	Inferior Superior	,933 1 1	
		1,000	1	

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

a. Unless otherwise noted, bootstrap results are based on 1000 bootstrap samples

Hipótesis general

H: Existe relación significativa entre la práctica de la pedagogía constructivista y la formación de enfermeras en la Universidad San Pedro, Filial Huacho – Año 2017.

Contrastación de hipótesis

Las hipótesis que se van a contrastar van a tener la siguiente interpretación:

Si el p valor asociado al estadístico de contraste (sig.) es menor que α (alfa) se rechazará la hipótesis nula a nivel de significancia 0.05. Es decir, asumimos que SI existe relación entre una variable y otra. Pero, en el caso que α (alfa) sea mayor al nivel de significancia 0.05, entonces se aceptará la hipótesis nula, por lo que asumiremos que NO HAY relación entre las variables estudiadas.

H₀: La práctica de la pedagogía constructivista NO tiene relación significativa con la formación de enfermeras.

H₁: La práctica de la pedagogía constructivista SI tiene relación significativa con la formación de enfermeras.

Decisión:

Después de observar los resultados, se constata que el sig es menor que 0.05 y de acuerdo a la condición antes señalada, en esta situación se acepta la hipótesis de investigación H₁, por lo tanto SI EXISTE relación significativa entre la práctica de la pedagogía constructivista y la formación de enfermeras en la Universidad San Pedro, Filial Huacho – Año 2017.

Correlaciones^b

		Pedagogía constructivista	Formación enfermeras	
Pedagogía constructivista	Correlación de Pearson	1	,904**	
	Sig. (bilateral)		,000	
	Suma de cuadrados y productos cruzados	18,444	19,000	
	Covarianza	1,085	1,118	
	Bootstrap ^a Sesgo	0	,000	
	Típ. Error	0	,021	
	Intervalo de confianza al 95%	Inferior Superior	1 1	,929 1,000
	Formación Enfermeras	Correlación de Pearson	,904**	1
	Sig. (bilateral)		,000	
Suma de cuadrados y productos cruzados	19,000	20,500		
Covarianza	1,118	1,206		
Bootstrap ^a Sesgo	,000	0		
Típ. Error	,021	0		
Intervalo de confianza al 95%	Inferior Superior	,929 1,000	1 1	

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

a. Unless otherwise noted, bootstrap results are based on 1000 bootstrap samples

b. \$bootstrap_split=0,:N por lista = 18

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN

5.1 Discusión de resultados

Agama-Sarabia y Crespo-Knopfler (2014), lograron que la utilización de una metodología constructivista mediante el uso de mapas conceptuales y aprendizaje basado en problemas mejora la estructuración del conocimiento, el trabajo colaborativo y la motivación de los alumnos. Tovar y otros (2013), proponen que el trabajo de enfermería requiere de guías teóricas sólidas que fundamente su quehacer cotidiano, como disciplina profesional, donde es necesario considerar visiones más amplias del proceso educativo y de la realidad social actual, con el objetivo de participar en sociedades plurales y abiertas. A diferencia con el constructivismo, que es una posición epistemológica o una manera para explicar cómo el ser humano, a lo largo de sus historia personal, va desarrollando su intelecto y conformando sus conocimientos, donde, la actuación del personal de enfermería va más allá de la aplicación técnica y donde es necesaria la contextualización de saberes y el reconocimiento del enfoque crítico-constructivista que permita tomar mejores decisiones respecto al cuidado que se esté aplicando en ese momento, en esa institución y con ese paciente en particular; por lo que desde la formación, el personal de enfermería debe ser guiado a partir del análisis, la interrelación y el pensamiento crítico. Estos resultados tienen relación directa con los logrados en esta investigación, en tanto la técnica del autoaprendizaje aplicada en el contexto donde laboran es de suma importancia en tanto mejorar las relaciones interpersonales entre la enfermera los pacientes y sus familiares. Salcedo (2010), concluye que la formación de enfermeras se realiza a través de una educación de tipo tradicional. Sostiene que la

enseñanza con enfoque constructivista favorecen el aprendizaje significativo y la innovación de la práctica investigativa de los problemas inherentes al cuidado. Rey (2008), propone que la metodología adaptada de creación de mapas conceptuales demuestra su validez y fiabilidad como herramienta evaluadora del aprendizaje significativo. Esta metodología propone la generación del mapa en base a una secuencia de ejercicios: selección de conceptos, ordenación jerárquica de los mismos y su traslado a una estructura piramidal abierta estableciendo enlaces y etiquetas de enlace. Este planteamiento también tiene relación con los resultados logrados en esta investigación. En esta corriente, Vera (2009), considera que hay dos hechos muy recurrentes en las aulas de nuestros tiempos como lo son la falta de responsabilidad y de participación de los estudiantes en su proceso formativo, y para contrarrestarlas se emplearon estrategias constructivistas que demostraron ser eficaces y contundentes para solucionar las problemáticas planteadas y poder así asegurar la viabilidad y contundencia de la acción del docente en el aula de clase. En esta investigación se han logrado similares resultados resaltando los beneficios de la práctica de la pedagogía constructivista. Así mismo, Loli (2014), sostiene que la universidad es el espacio donde se desarrolla la creatividad, y el verdadero espíritu investigador en los estudiante y los docentes de enfermería, quienes están comprometidos en el proceso de enseñanza aprendizaje de la investigación; sobre la cual existen diferentes paradigmas; estereotipos, prejuicios y percepciones, que se dan en el contexto socio-cultural de la universidad generando nuevos conocimientos. En las representaciones de los estudiantes emergieron tres categorías: Enfrentando el aprendizaje nuevo, construyendo el proyecto de investigación y comprendiendo el significado de la investigación en enfermería.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 Conclusiones

Conclusión general

La práctica pedagógica constructivista si se relaciona de manera significativa $r = 0.904$ con la formación de enfermeras de la Universidad San Pedro, Filial Huacho – Año 2017.

Conclusiones específicas

a) Los conocimientos previos si se relacionan de manera significativa $r = 0,951$ con la formación de enfermeras en la Universidad San Pedro, Filial Huacho – Año 2017.

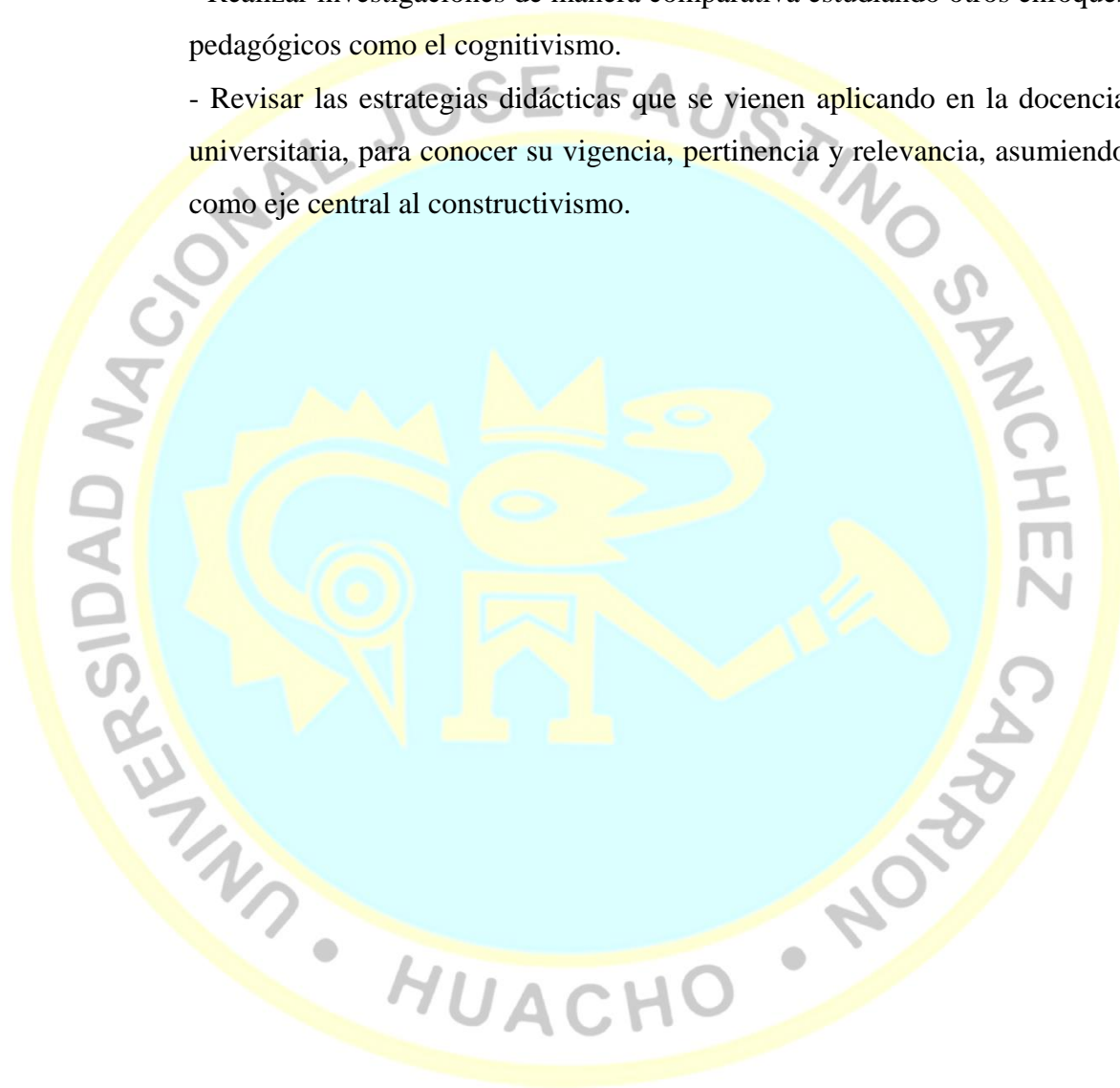
b) La reestructuración de conocimientos si se relaciona de manera significativa $r = 0,931$ con la formación de enfermeras en la Universidad San Pedro, Filial Huacho – Año 2017.

c) La construcción de redes de significado si se relaciona de manera significativa $r = 0,917$ con la formación de enfermeras en la Universidad San Pedro, Filial Huacho – Año 2017.

d) El autoaprendizaje si se relaciona de manera significativa $r = 0,977$ con la formación de enfermeras en la Universidad San Pedro, Filial Huacho – Año 2017.

6.2 Recomendaciones

- Difundir los resultados de la investigación tanto a nivel nacional, regional como local, en universidades, instituciones superiores tecnológicas, colegios profesionales, utilizando seminarios taller, foros y otras modalidades pertinentes al tema central.
- Realizar investigaciones de manera comparativa estudiando otros enfoques pedagógicos como el cognitvismo.
- Revisar las estrategias didácticas que se vienen aplicando en la docencia universitaria, para conocer su vigencia, pertinencia y relevancia, asumiendo como eje central al constructivismo.



REFERENCIAS

7.1 Fuentes documentales

- Agama-Sarabia, A., & Crespo-Knopfler, S. (2014). *Modelo constructivista y tradicional: influencia sobre el aprendizaje, estructuración del conocimiento y motivación en alumnos de enfermería*. UNAM, Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, Distrito Federal de México. Obtenido de scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962016000100025
- Bardallo, D. (2010). *Entre la enseñanza y el aprendizaje. un espacio de saberes para compartir*. Tesis doctoral, Universidad de Barcelona, Facultad de Pedagogía, Barcelona.
- Carranza-Ramírez, A. (2005). *El constructivismo como estrategia educativa: formación profesional en enfermería*. Ensayo, Colegio de Enfermeras de Costa Rica. Obtenido de www.binasss.sa.cr/revistas/enfermeria/v30n2/art4.pdf
- De los Santos, J. C. (2018). *El enfoque constructivista y la formación de estudiantes de la carrera profesional de Ingeniería Industrial en la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017*. Tesis, Huacho.
- Errasti-Ibarrondo, B., Arantzamendi-Solabarrieta, M., & Canga-Armayor, N. (2012). La imagen social de la enfermería: una profesión a conocer. *Anales Sis San Navarra.*, 35(2). Obtenido de <http://dx.doi.org/10.4321/S1137-66272012000200009>
- Leiva. (2009). *Fundamentación y diseño de un modelo de intervención socio educativa desde una perspectiva constructivista, para su aplicación en organizaciones productivas o de servicios. Estudio de su aplicación y observación de su impacto en una empresa*. Universitat Ramon Lull Fundació Privada. Generalitat de Catalunya.
- Loli, R. (2014). *Representaciones sociales de la enseñanza-aprendizaje de la investigación en enfermería en la Facultad de Medicina*. Tesis doctoral, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima.
- Martínez, N. (2014). El constructivismo en el desarrollo de capacidades de investigación en Enfermería. *Educación Médica Superior*, 28(1).
- Piaget. (1985). *Seis estudios de psicología*. Obtenido de dinterrondonia2010.pbworks.com/f/Jean_Piaget_Seis_estudios_de_Psicologia.pdf
- Rey. (2008). *Utilización de los mapas conceptuales como herramienta evaluadora del aprendizaje significativo del alumno universitario en ciencias con independencia de su conocimiento de la metodología*. Tesis doctoral, Universitat Ramon Lull, Facultat de Ciències de l'Educació i de l'Esport Blanquerna.
- Salcedo-Álvarez, R., Alba-Leonel, A., & Zarza-Arizmendi, M. (2010). Enfoque constructivista en el aprendizaje de la asignatura de metodología de la investigación en la ENEO (Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia). *Revista Enfermería*

Universitaria ENEO-UNAM., 7(2). Obtenido de
www.scielo.org.mx/pdf/eu/v7n2/v7n2a4.pdf

Vera, J. (2009). *El constructivismo aplicado en la enseñanza del área de ciencias sociales en el grupo 8B en la institución educativa Ciro Mendía Esteban de Jesús Vera García*. Universidad de Antioquia, Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales, Medellín.

7.2 Fuentes bibliográficas

Ausubel, D. P. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento*. Barcelona: Paidós.

Ausubel, D., Novak, J., & Hanesian, H. (1992). *La educación y la estructura del conocimiento*. Buenos Aires: El Ateneo.

Aznar, P. (1992). *Constructivismo y educación*. Valencia: Tirant lo blanch.

Bandura, A. (1982). *Teoría del aprendizaje social*. Madrid: Espasa-Calpe.

Bandura, A., & Walters, R. H. (1978). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Madrid: Alianza Universidad.

Kohl de Oliveira, M. (1996). *Pensar la educación: las contribuciones de Vigotsky*. Buenos Aires: Paidós.

Tovar, M. C., Santos, M. E., Paredes, S. A., & Bermúdez, A. (2013). *El constructivismo y la formación profesional de enfermería*. México D.F.: Biblioteca Las Casas.

Vigotsky, L. S. (1985). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.

Vigotsky, L. S. (2001). *Psicología pedagógica*. Buenos Aires: Aique.

7.3 Fuentes electrónicas

Capella, J. (1995). *Dimensiones del constructivismo*. Obtenido de ley.exam-10.com/doc/11401/index.html

Cerezo, H. (2007). Corrientes pedagógicas contemporáneas. *Odiseo*. Obtenido de <http://www.odiseo.com.mx/2006/07/cerezo-corrientes.html>

Enfoques educativos - Modelo centrado en el alumno - Constructivismo
hadoc.azc.uam.mx/enfoques/constructivismo.htm

Gómez, C., & Coll, C. (1994). *¿De qué hablamos cuando hablamos del constructivismo?*

Medina, M. (2009). *Constructivismo en educación superior*. Obtenido de Constructivismo en educación superior: www.constructivismoeneducacionsuperior.blogspot.com

Sanhueza, G. (2012). *Buenas Tareas*. Obtenido de www.buenastareas.com/materias/el-constructivismo-gladys-sanhueza...



ANEXOS

Cuestionario 1

Características de la práctica pedagógica constructivista

A continuación, hay una lista de afirmaciones. Por favor, lea cada frase con atención y escoja su respuesta. No hay respuestas correctas o incorrectas, ni preguntas capciosas. El cuestionario tiene 20 preguntas. Por favor, contéstelas todas. Muchas Gracias por su colaboración.

	Items	Siempre	Casi siempre	Casi nunca	Nunca
	1. Conocimientos previos				
01	Acepto y utilizo los conocimientos y experiencias previas de los estudiantes.				
02	Estimulo la iniciativa y propuestas de los estudiantes.				
03	Utilizo datos y fuentes primarias, además de materiales manipulables, interactivos y físicos.				
04	Promuevo la realización de actividades significativas				
	2. Reestructuración de conocimientos				
05	Uso términos cognitivos como: clasificar, analizar, construir, reconstruir, predecir, crear.				
06	Pregunto a los estudiantes acerca de la comprensión que tienen de los conceptos antes de mostrar su propia comprensión.				
07	Proveo tiempo a los estudiantes para construir relaciones y crear metáforas				
08	Exploro e investigo situaciones de la vida real y los presento a los estudiantes en forma de casos, problemas, proyectos, debates, plenarias de discusión, entre muchas otras estrategias.				
09	Desarrollo un ambiente de aprendizaje en donde se logre la motivación, la participación, el trabajo colaborativo y la expresión plena de los estudiantes en este proceso.				
	3. Construcción de redes				
10	Permito que las respuestas de los estudiantes orienten las clases, cambien las estrategias de enseñanza y alteren el contenido adecuadamente.				
11	Estimulo a los estudiantes al dialogo con sus compañeros y con los profesores.				
12	Estimulo lo curiosidad de los estudiantes con preguntas abiertas y reflexivas. Induce a que el estudiante formule el mismo nivel de preguntas (desafíos).				
13	Mantengo una relación continua tanto a nivel personal como grupal.				
14	En general mis funciones están centradas en moderador, coordinador, facilitador, mediador y al mismo tiempo participativo, es decir contextualizo las distintas actividades del proceso de aprendizaje.				
	4. Autoaprendizaje				
15	Promuevo el debate.				
16	Mantengo mi condición de experto en la materia, no obstante que mi papel debe enfocarse para orientar, ampliar, enriquecer, provocar estrategias de aprendizaje, que permitan el conocimiento activo por parte de los estudiantes.				
17	Evalúo constantemente del desempeño del estudiante, enalteciendo la importancia de su contribución al desarrollo académico.				
18	Estimulo la elaboración de prototipos				
19	Estimulo la autonomía de los alumnos.				
20	El aprendizaje es a través de sus propias experiencias.				

CUESTIONARIO 2

Formación de enfermeras

Por favor, lea cada frase con atención y escoja su respuesta. No hay respuestas correctas o incorrectas, ni preguntas capciosas. El cuestionario tiene 26 ítem. Por favor, contéstelas todas. Muchas Gracias por su colaboración.

Ítems	Siempre	Casi siempre	Casi nunca	Nunca
1. Conocimientos				
1. Capacidad para concentrarse en momentos requeridos				
2. Actualización y especialización permanente.				
3. Tener adecuados conocimientos sobre la carrera profesional de manera integral.				
2. Habilidades psicomotoras				
4. Gran destreza manual				
5. Poseer buena coordinación visomotora				
6. Ser cuidadoso en la protección y conservación de los equipos				
7. Poseer grandes habilidades prácticas				
3. Buenas relaciones interpersonales				
8. Captar con rapidez señales procedentes de los distintos equipos				
9. Tolerancia a las limitaciones de las relaciones interpersonales característico de la unidad.				
10. Capacidad para establecer relaciones adecuadas con el paciente, familiares y personal asistencial.				
11. Expresarse verbal y escrito en forma clara y precisa.				
12. Poseer valentía y decisión como rasgos estables de su personalidad				
4. Capacidad para afrontar posteriormente frustraciones y situaciones de estrés				
13. Soportar de forma reiterada situaciones desagradables				
14. Mantener autocontrol emocional ante cualquier situación.				
15. Mostrar seguridad en todas sus acciones				
16. Capacidad para tolerar el grado de fatigabilidad propio de la actividad				
17. Mantener una vida personal estable				
18. Tener buen estado de salud general				
5. Capacidad para la comunicación y trabajo en equipo				
19. Mostrar una actitud crítica y autocrítica				
20. Buena disposición para el trabajo en equipo				
21. Capacidad de comunicación en todos los espacios del trabajo				
22. Ser capaz de cambiar la atención de una actividad u otra rápidamente de forma óptima				
6. Capacidad de observación con sentido crítico que le permita enjuiciar y valorar su trabajo				
23. Buena capacidad de observación				
24. Motivación hacia la profesión				
25. Sentido alto del sacrificio				
26. Tener una actitud consecuente ante el sentido del deber				

Dr. Julio Macedo Figueroa
ASESOR

Miguel Rojas Cabrera
PRESIDENTE

Dr. Melchor Epifanio Escudero Escudero
SECRETARIO

Dr. Norvina Marlena Marcelo Angulo
VOCAL

Dr. Julia Marina Bravo Montoya
VOCAL

Dr. Mariela Espinoza Vizquerra
VOCAL