



**UNIVERSIDAD JOSÉ ANTONIO PÁEZ  
VICERRECTORADO ACADÉMICO  
DIRECCIÓN GENERAL DE ESTUDIOS DE POSTGRADO  
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR**

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS CON ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA QUE  
EMPLEA EL DOCENTE DE LA UNERG PARA LA ENSEÑANZA DE LA  
ASIGNATURA MEDICINA INTERNA EN EL HOSPITAL MILITAR “CORONEL  
ELBANO PAREDES VIVAS” EN MARACAY, ESTADO ARAGUA. 2018**



**UNIVERSIDAD JOSÉ ANTONIO PÁEZ  
VICERRECTORADO ACADÉMICO  
DIRECCIÓN GENERAL DE ESTUDIOS DE POSTGRADO  
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR**

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS CON ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA QUE  
EMPLEA EL DOCENTE DE LA UNERG PARA LA ENSEÑANZA DE LA  
ASIGNATURA MEDICINA INTERNA EN EL HOSPITAL MILITAR “CORONEL  
ELBANO PAREDES VIVAS” EN MARACAY, ESTADO ARAGUA. 2018**

**Autor (a): Medico Anestesiologo Melina de los A., Silva Ramos  
Tutor(a): Dr. Teófilo Cordero**

San Diego, Noviembre 2018



**UNIVERSIDAD JOSÉ ANTONIO PÁEZ  
VICERRECTORADO ACADÉMICO  
DIRECCIÓN GENERAL DE ESTUDIOS DE POSTGRADO  
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR**

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS CON ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA QUE EMPLEA  
EL DOCENTE DE LA UNERG PARA LA ENSEÑANZA DE LA ASIGNATURA  
MEDICINA INTERNA EN EL HOSPITAL MILITAR “CORONEL ELBANO PAREDES  
VIVAS” EN MARACAY, ESTADO ARAGUA. 2018**

**Autor (a): Medico Anestesiologo Melina de los A., Silva Ramos  
Tutor(a): Dr. Teófilo Cordero**

**Trabajo Especial de Grado para optar al título de  
Especialista en Docencia en Educación Superior**



**UNIVERSIDAD JOSÉ ANTONIO PÁEZ**  
**VICERRECTORADO ACADÉMICO**  
**DIRECCIÓN GENERAL DE ESTUDIOS DE POSTGRADO**  
**ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR**

**CONSTANCIA DE ACEPTACIÓN DEL TUTOR**

Mediante la presente hago constar que he leído el Trabajo Especial de Grado, elaborado por el(a) ciudadano(a) **MELINA DE LOS A., SILVA RAMOS**, titular de la cédula de identidad N° V-16.446.185, para optar al grado académico de Especialista en Docencia en Educación Superior, cuyo título es: **“ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS CON ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA QUE EMPLEA EL DOCENTE DE LA UNERG PARA LA ENSEÑANZA DE LA ASIGNATURA MEDICINA INTERNA EN EL HOSPITAL MILITAR “CORONEL ELBANO PAREDES VIVAS” EN MARACAY, ESTADO ARAGUA. 2018”**, adscrito a la línea de investigación: Gestión del Conocimiento y Tecnología. Y declaro que acepto la tutoría del mencionado proyecto durante su etapa de desarrollo hasta su presentación y evaluación por el jurado evaluador que se designe; según las condiciones del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad José Antonio Páez.

---

**Dr. Teófilo Cordero**  
**C.I.: V-15.557.707**

San Diego, a los 02 días del mes de Noviembre del año 2018



**UNIVERSIDAD JOSÉ ANTONIO PÁEZ  
VICERRECTORADO ACADÉMICO  
DIRECCIÓN GENERAL DE ESTUDIOS DE POSTGRADO  
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR**

**AUTORIZACIÓN DEL TUTOR**

Quien suscribe Dr. Teófilo Cordero, titular de la Cédula de Identidad N°V-15.557.707, en mi carácter de tutor(a) del Trabajo de Grado, titulado: **ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS CON ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA QUE EMPLEA EL DOCENTE DE LA UNERG PARA LA ENSEÑANZA DE LA ASIGNATURA MEDICINA INTERNA EN EL HOSPITAL MILITAR “CORONEL ELBANO PAREDES VIVAS” EN MARACAY, ESTADO ARAGUA. 2018**, adscrito a la línea de investigación: Gestión del Conocimiento y Tecnología, presentado por el(la) ciudadano(a): Melina de los Ángeles., Silva Ramos, titular de la Cédula de Identidad: 16.446.185, hago constar que he dirigido el proceso de investigación correspondiente, leído el contenido del informe escrito y considero que el mismo reúne los requisitos exigidos para ser evaluado por el jurado que se designe, por lo cual autorizo la entrega de un (01) ejemplar en físico ante la Coordinación del Programa de la Especialización de Docencia en Educación Superior.

---

**Dr. Teófilo Cordero**  
**C.I. V-15.557.707**

San Diego, a los 02 días del mes de Noviembre del año 2018

## **DEDICATORIA**

*Mi Trabajo Especial de Grado va dedicado a mi Dios todopoderoso, quien me ha dado la fortaleza y la sabiduría necesaria para alcanzar esta nueva meta que me he propuesto.*

*A mi mama, que con su apoyo incondicional y todo su amor ha aportado un grano de arena para poder culminar satisfactoriamente con este logro.*

*A Xandro, mi novio quien ha contribuido y apoyado a lo largo del desarrollo de este proyecto, con su apoyo incondicional y permitiéndome crecer cada día como profesional.*

*Y por último y no menos importante, a los Docentes de postgrado de la UJAP por su entendimiento y colaboración. Sin sus conocimientos y apoyo en cada parte de este proceso no hubiese sido imposible culminar este ciclo.*

A todos GRACIAS TOTALES....

**MELINA SILVA**

## **RECONOCIMIENTO**

*A Dios todo poderoso, por guiar cada paso que doy en función de lograr mis metas y permitirme seguir adelante cada día.*

*Al Profesor Teófilo Cordero por los conocimientos impartidos en Metodología y por todo el apoyo personal. Por los ánimos para seguir adelante con este proyecto y hacerlo real. Gracias por aceptar ser mi tutor, orgulloso de haber llevado este sueño a la realidad. Me enseñó a perseverar para lograr los objetivos y a seguir adelante siempre, mil gracias.*

*A la Profesora Danny Gómez, excelente profesional y con mucha calidez humana, con grandes ideas, quien me motivó a culminar este ciclo de estudios y seguir adelante.*

## ÍNDICE GENERAL

	<b>Página</b>
ÍNDICE GENERAL.....	viii
LISTA DE TABLAS.....	x
LISTA DE GRÁFICOS.....	xii
RESUMEN.....	xiv
ABSTRAC.....	xv
INTRODUCCIÓN.....	1
 <b>SECCIONES O CAPÍTULOS</b>	
 <b>I EL PROBLEMA</b>	
Planteamiento del Problema.....	4
Formulación del Problema.....	6
Objetivos de la Investigación.....	7
Objetivo General.....	7
Objetivos Específicos.....	7
Justificación de la Investigación.....	8
 <b>II MARCO TEÓRICO.....</b>	
54	
Antecedentes de la Investigación.....	13
Bases Teóricas.....	13
Enseñanza.....	17
Constructivismo.....	18
Estrategias de Enseñanza.....	23
Estrategias de Enseñanza con enfoque Constructivista	23
Medicina .....	27
Medicina Interna.....	28
Estrategias didácticas con enfoque constructivistas para	
el aprendizaje de la Asignatura Medicina Interna.....	29
Beneficios de las estrategias didácticas para el	
aprendizaje de la asignatura medicina interna.....	41
Bases Legales.....	42
 <b>III MARCO METODOLÓGICO.....</b>	
46	
Enfoque de la Investigación.....	46
Tipo y Diseño de la Investigación.....	47
Diseño de la Investigación.....	47
Fases de la Investigación.....	48
Nivel de la Investigación.....	49
Población y Muestra.....	49

	Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	51
	Validez y Confiabilidad.....	51
	Técnicas de Análisis de Datos.....	54
<b>IV</b>	<b>ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS.....</b>	<b>54</b>
	CONCLUSIONES.....	70
	RECOMENDACIONES.....	72
	ANEXOS.....	77

## LISTA DE TABLAS

<b>TABLA</b>		<b>Página</b>
1	Técnica de Casos	33
2	Conceptualización y Operacionalización de la Variables	45
3	Distribución de la Población y la Muestra de Estudio	50
4	Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica, indicador vinculación.	56
5	Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica. Indicador vinculación.	57
6	Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica. Indicador Aplicabilidad.	58
7	Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica. Indicador Inducción.	59
8	Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica. Indicador práctica.	60
9	Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica. Indicador Experiencia.	61
10	Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica. Indicador Experiencia.	62
11	Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias	63

didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica. Indicador Docente.

- |    |  |    |
|----|--|----|
| 12 | Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica. Indicador Dotación.             | 64 |
| 13 | Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica. Indicador Dotación tecnológica. | 65 |
| 14 | Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica. Indicador Relación.             | 66 |
| 15 | Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica. Indicador Capacitación.         | 67 |
| 16 | Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica. Indicador Capacitación.         | 68 |

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>GRÁFICO</b>		<b>Página</b>
1	Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica, indicador vinculación.	56
2	Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica. Indicador vinculación.	57
3	Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica. Indicador Aplicabilidad.	58
4	Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica. Indicador Inducción.	59
5	Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica. Indicador práctica.	60
6	Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica. Indicador Experiencia.	61
7	Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica. Indicador Experiencia.	62
8	Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica. Indicador Docente.	63

- 9 Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica. Indicador Dotación. 64
- 10 Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica. Indicador Dotación tecnológica. 65
- 11 Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica. Indicador Relación. 66
- 12 Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica. Indicador Capacitación. 67
- 13 Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica. Indicador Capacitación. 68



UNIVERSIDAD JOSÉ ANTONIO PÁEZ  
VICERRECTORADO ACADÉMICO  
DIRECCIÓN GENERAL DE ESTUDIOS DE POSTGRADO  
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS CON ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA QUE EMPLEA  
EL DOCENTE DE LA UNERG PARA LA ENSEÑANZA DE LA ASIGNATURA  
MEDICINA INTERNA EN EL HOSPITAL MILITAR “CORONEL ELBANO PAREDES  
VIVAS” EN MARACAY, ESTADO ARAGUA. 2018**

**Autor (a): Medico Anestesiologo Melina de los A., Silva Ramos**

**Tutor(a): Dr. Teófilo Cordero**

**Noviembre 2018**

**RESUMEN**

La investigación tuvo como objetivo: Analizar las Estrategias Didácticas con Enfoque Constructivista que emplea el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna en el Hospital Militar “Coronel Elbano Paredes Vivas” en Maracay, Estado Aragua. 2018. Estuvo enmarcada en la línea de investigación **Gestión de Conocimiento y Tecnología**. Se apoyó en la Teoría Constructivista del Aprendizaje (Piaget 1969; Ausubel 1987). Fue de paradigma cuantitativo, positivista. De campo, diseño no experimental y documental, de corte descriptivo. La población y muestra: cinco (5) docentes de quinto año de la UNERG que imparten la asignatura Medicina Interna en el Hospital, la población fue pequeña y de fácil acceso, se tomó toda y está se denominó muestreo censal; como instrumento un cuestionario con tres (3) alternativas de respuesta, (siempre, algunas veces y nunca, para la validez se aplicó el Juicio de expertos y para la confiabilidad el cálculo estadístico Alfa de Cronbach, los resultados arrojaron un porcentaje de 0.86 en una escala de Aceptable. Se concluye que la modalidad universitaria empleada por el docente de la UNERG para enseñar el cuerpo teórico de la asignatura Medicina Interna en el Hospital, se encuadra en el modelo didáctico tradicional y memorístico. Es importante que el docentes de la asignatura medicina interna de quinto año, de manera reflexiva e intencional cambie su actitud y la manera de pensar ante la responsabilidad que conlleva el proceso educativo, en este sentido, es importante un cambio de paradigma en relación a las estrategias tradicionales y el uso de herramientas innovadoras como el caso de las estrategias didácticas con enfoque constructivista.

**Palabras Claves:** Estrategias Didácticas con Enfoque Constructivista, Enseñanza, Aprendizaje.



**UNIVERSITY JOSÉ ANTONIO PÁEZ  
VICE-RECTORATE ACADEMIC  
DIRECTORATE GENERAL OF POSTGRADUATE STUDIES  
SPECIALIZATION IN TEACHING IN HIGHER EDUCATION**

**DIDACTIC STRATEGIES WITH A CONSTRUCTIVISTIC APPROACH THAT  
EMPLOYS THE UNERG TEACHER FOR THE TEACHING OF THE COURSE OF  
INTERNAL MEDICINE IN THE MILITARY HOSPITAL "CORONEL ELBANO  
PAREDES VIVAS" IN MARACAY, ESTADO ARAGUA. 2018**

**Author (a): Medico Anestesiologo Melina de los A., Silva Ramos  
Tutor(a): Dr. Teófilo Cordero  
Noviembre 2018**

**SUMMARY**

The objective of the research was to: Analyze the Didactic Strategies with a Constructivist Approach used by the UNERG teacher for the teaching of the Internal Medicine Course in the Military Hospital "Coronel Elbano Paredes Vivas" in Maracay, Aragua State. 2018. It was framed in the research line Management of Knowledge and Technology. He relied on the Constructivist Theory of Learning (Piaget 1969, Ausubel 1987). It was a quantitative, positivist paradigm. Field, non-experimental and documentary design, descriptive cut. The population and sample: five (5) teachers of the fifth year of the UNERG who teach the subject Internal Medicine in the Hospital, the population was small and easily accessible, it was all taken and is called census sampling; As a tool a questionnaire with three (3) alternative answers, (always, sometimes and never, for the validity the Expert judgment was applied and for the reliability the statistical calculation Cronbach's Alpha, the results showed a percentage of 0.86 in a Acceptable scale It is concluded that the university modality used by the UNERG teacher to teach the theoretical body of the Internal Medicine subject in the Hospital is framed in the traditional and memorial didactic model. It is important that the teachers of the medicine subject In the fifth year, in a reflective and intentional manner, change your attitude and way of thinking in the face of the responsibility involved in the educational process. In this sense, a paradigm shift is important in relation to traditional strategies and the use of innovative tools such as the case of didactic strategies with a constructivist approach.

**Key Words: Didactic Strategies with Constructivist Approach, Teaching, Learning**

## INTRODUCCIÓN

Ser docente consiste en un facilitador que domina su disciplina y que, a través de metodologías activas, ofrece las herramientas necesarias para que los estudiantes comprendan el mundo desde diversos lenguajes, aprendan a vivir con los demás y sean productivos. En este sentido, las estrategias didácticas constituyen un instrumento fundamental para abordar los problemas de la enseñanza en los distintos niveles educativos, en tanto contribuye a establecer los vínculos entre el análisis teórico y la práctica docente.

En este marco de ideas, cualquier planteamiento educativo que pretenda ser crítico y alternativo no puede prescindir de este supuesto básico (García, 2000). Por ello, las estrategias didácticas resultan particularmente apropiadas para la enseñanza de las ciencias, en este caso la Medicina, por cuanto en la práctica clínica, la docencia permite vincular al estudiante desde sus inicios de su aprendizaje con lo que va a desarrollar en un futuro.

En este caso la asignatura Medicina Interna considerada como la madre de la enseñanza de la Medicina, se encarga de proporcionar las habilidades teórico-prácticas imprescindibles para desarrollar el método clínico, que es el que todos los médicos asistenciales utilizan diariamente en el proceso del diagnóstico individual de un enfermo. La medicina interna le sucede en el tiempo y sirve de base a la impartición de otras asignaturas como Pediatría, Ginecología y Obstetricia y Cirugía General transfiriéndoles sus peculiaridades. Constituye por lo tanto, en buena ley, una asignatura que prepara al médico general básico para enfrentar las muy disímiles situaciones sanitarias que se presentarán en el transcurso de su vida profesional.

En este marco de ideas, Salas (2012), señala que la educación superior al estudiante “debe llegar con habilidades para la actividad de estudio, éstas fueron formadas y desarrolladas en niveles anteriores por el desarrollo de los propios programas a través de la labor del docente” (p. 56), sin embargo, según el autor, la realidad indica que predominan en los universitarios aprendizajes memorísticos, dificultades en el juicio crítico, para ordenar ideas, todo ello conducente al fracaso escolar, que en este nivel no se identifica solamente con la repitencia, sino con la incapacidad de transferir aprendizajes a contextos nuevos.

De la misma manea, Gómez (2009), al respecto afirma que “a pesar de que las estrategias de aprendizaje cuentan con un amplio sustento teórico, es escasa su aplicación en la educación

superior y menos aún en la educación médica” (p. 9). Insiste este autor que dentro de las problemáticas que afronta la Educación Superior en el siglo XXI “se encuentran el bajo rendimiento académico y el pobre nivel de apropiación de conceptos propios de las asignaturas que presentan los estudiantes, de lo cual no escapa la educación médica y en particular la asignatura Medicina Interna” (p. 99).

Tomando en consideración lo anterior, el constructivismo, va implantándose lentamente en la formación de los estudiantes y en este caso, en la médica. En este abordaje metodológico de la enseñanza, el estudiante según Salas (2012), “va a construir el conocimiento sobre las bases cognitivas que ya posee. El profesor y/o docente que sigue este método no se limita a suministrar un conocimiento ya elaborado, sino que ha de dirigir al estudiantado en su proceso autónomo y activo de aprendizaje” (p. 89).

Según lo anterior, el participante construye su propio conocimiento y la tarea del profesor es tutelar ese proceso de enseñanza, frente al papel clásico de transmisor de conocimiento. Así, los diferentes métodos pedagógicos constructivistas coinciden en redefinir los roles de estudiantes y profesor. En estas situación el docente debe desde la enseñanza, crear las condiciones para que el proceso enseñanza aprendizaje propicie que los estudiantes tomen conciencia de los recursos y herramientas que le faciliten la autogestión del conocimiento, creando una atmósfera en la cual se busquen soluciones para transformar dicha contradicción en fuerza impulsora del desarrollo personal, de su educando, potenciando en el alumno la independencia cognoscitiva.

Por ello, es importante introducir al docente en los esquemas y modelos de enseñanza constructivistas, que hasta los momentos según Salas (2009) “es inexistente en muchas aulas de clase, en todas las modalidades del sistema educativo, pero sobre todo a nivel universitario” (p. 87), la Escuela de Medicina de la Universidad “Rómulo Gallegos” no escapa a ello, y en la actualidad aunque se ha iniciado un proceso de inserción de este tipo de enseñanza cada día con mayor fuerza, en función de los beneficios que aporta tanto al docente como al estudiante, en rendimiento académico y motivación, no es suficiente el esfuerzo.

En este sentido, se siente en los espacios académicos la preocupación de muchos estudiosos por la formación del docente, quien enfrenta hoy diversos retos y demandas sociales y no sólo debe restringirse a transmitir información, sino que debe lograr articular sus saberes con los dilemas que enfrenta cotidianamente en el aula, al integrar el pensar críticamente de su praxis

docente, a través de soluciones creativas de los problemas reales, se estará avanzando en la manera de formar el docente hoy.

Es por ello, que la presente investigación se propuso realizar un estudio donde se analicen las Estrategias Didácticas con Enfoque Constructivista que emplea el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna en el Hospital Militar “Coronel Elbano Paredes Vivas” en Maracay, Estado Aragua, con el propósito de contribuir a mejorar el proceso de enseñanza de los estudiantes de 6to año de la Escuela de Medicina de la Universidad Experimental Rómulo Gallegos, en la búsqueda de formar mejores profesionales.

En tal sentido, la investigación se apoyó en un estudio de campo y enfoque cuantitativo-positivista, y quedó estructurado por un Capítulo I, El Problema, justificación, objetivos y justificación. El Capítulo II correspondió al Marco Teórico que sustenta el trabajo, donde se incluyen los antecedentes de la investigación, las bases teóricas y legales y la definición operativa de términos.

Del mismo modo, en el Capítulo III, Marco Metodológico, se exponen el enfoque, tipo y diseño de la investigación, la población, muestras, técnicas de recolección de la información y la validez del instrumento. Seguidamente se presenta el Capítulo IV, los Resultados, Conclusiones y Recomendaciones. Para finalizar, se incluyen las Referencias Bibliográficas y los Anexos.

## **CAPÍTULO I**

### **EL PROBLEMA**

#### **Planteamiento del Problema**

Históricamente, la enseñanza ha sido considerada en el sentido estrecho de realizar las actividades que lleven al estudiante a aprender, en particular, instruirlo y hacer que ejercite la aplicación de las habilidades. Así mismo, Berréate y Scardamalia (1987), afirman que “los nuevos estudios se enfocaron en la enseñanza para la comprensión” (p. 12), la cual implica según este autor que los estudiantes aprenden no sólo los elementos individuales en una red de contenidos relacionados sino también las conexiones entre ellos, de modo que pueden explicar el contenido de sus propias palabras y pueden tener acceso a él y usarlo en situaciones de aplicación apropiadas dentro y fuera de la escuela.

Tal es el caso del proceso de enseñanza que según González (2010), alude a la tendencia docente de adoptar un determinado modo de interactuar con el estudiante en “función de las demandas específicas de la tarea, de percibir las necesidades, intereses, capacidades de los mismos y de pensar acerca de la praxis educativa de quien imparte el conocimiento” (p. 88). Entonces se presenta una situación en la que cobra significado la relación pedagógica profesor-estudiante en el contexto de enseñanza, en donde los docentes se erigen como facilitadores de la enseñanza y consecuentemente se debe repensar en el estilo de enseñanza como una dimensión teórico-práctica del quehacer profesional.

Así mismo, la tendencia actual de la investigación psicoeducativa sigue pues una línea integradora entre las posiciones más renovadoras del constructivismo cognitivo y los constructivismos de corte social (constructivismo socio-cultural y construccionismo social). En cuanto al aprendizaje únicamente ocurre cuando se observa un cambio en el comportamiento. Si no hay cambio observable no hay aprendizaje. Pero, en la actualidad el estudiante no suele tener deficiencias en cuanto a la cantidad de información, sino más bien en el sentido de sus adquisiciones y en el valor de las actitudes formadas. Es decir, la mayor deficiencia de la cultura contemporánea se relaciona con la capacidad de pensar, de organizar racionalmente y buscar un

sentido a la información, de forma tal que los esquemas de significados que el estudiante va consolidando le sirvan como instrumentos intelectuales para analizar la realidad (Pérez, 2012).

De la misma forma, estas características dan como resultado que el propio estudiante sea capaz de construir su conocimiento con el profesor como un guía y mentor, otorgándole la libertad necesaria para que explore el ambiente tecnológico, pero estando presente cuando tenga dudas o le surja algún problema. De ahí que Pérez (2015), exponga que "la compleja función que hoy se plantea como reto a la educación sea fundamentalmente facilitar y promover la reconstrucción crítica del pensamiento cotidiano" (p. 15). En este intento de superación del modelo didáctico tradicional, se crea el modelo constructivista.

En este mismo orden de ideas, se expresa que la idea central del constructivismo, es que el aprendizaje humano se construye, la mente de las personas elabora nuevos conocimientos a partir de la base de enseñanzas anteriores. La enseñanza de los estudiantes debe ser activa, deben participar en actividades en lugar de permanecer de manera pasiva observando lo que se les explica.

Por añadidura, Vygotsky (1978), afirma que "una suposición básica es que las personas aprenden cuándo pueden controlar la enseñanza y están al corriente del control que poseen. Los estudiantes construyen conocimientos por sí mismos" (s/n). Cada uno individualmente construye significados a medida que va aprendiendo. Todas las funciones superiores se originan con la relación actual entre los individuos, este enfoque desecha la idea de acumulación y su línea de trabajo se puede definir con palabras como integración, modificación, relación y coordinación de conocimientos. El estudiante es el principal protagonista y el que va "construyendo" sus conocimientos. Él es el mayor responsable de este proceso aunque no está solo en su viaje. Por otro lado, la corriente constructivista en cualquiera de sus modalidades especialmente idóneo para el profesional médico porque obliga a una integración eficiente de la información recibida y a la elaboración de unos supuestos que serán sometidos a una revisión crítica.

Por las razones antes expuestas, educar al estudiante universitario y al médico novel en esta forma de pensamiento y de construcción de conocimiento guarda una similitud inmediata con la práctica diaria de su profesión, en la que tendrá que interpretar críticamente una información mediante la aplicación e integración de sus conocimientos previos para adquirir saberes que no posee o hacer frente a situaciones ante las cuales no se ha enfrentado todavía.

Ahora bien, en el país existen varios antecedentes de la aplicación de estrategias constructivistas en la enseñanza de la medicina, Kuder e Izzeddin (2012), por ejemplo, al respecto señalan que “existe una baja frecuencia, casi nula, de la utilización de estrategias de aprendizaje constructivista en el campo de la educación médica” (p. 90). Por otro lado, Baralt (2015), igualmente señala en este sentido que el docente en el ámbito médico constructivista tiene en la transposición didáctica, un elemento operacionalizador de la acción docente para lograr la interiorización de aprendizajes y la formación de conceptos a través de la zona de desarrollo próximo” (p. 34).

Así pues, el análisis de la literatura permite discernir que para mejorar la relación y resultados académicos de los docentes de la medicina con los estudiantes del sistema de salud, resulta necesario poner en marcha diferentes estrategias y acciones que permitan captar más información, ganar confianza y así poder dar respuesta a las necesidades de los pacientes desde una perspectiva integral, lo que finalmente llevará a lograr mayores índices de satisfacción docente-estudiante-rendimiento-prestación de servicio de salud.

Es entonces, por este el motivo por el que se propone a los profesionales docentes y tutores de los médicos en la formación en Medicina Interna la aplicación de estos abordajes de enseñanza, dada la necesidad de capacitar al médico para enfrentarse activamente a los problemas diarios en la consulta, mediante la provisión de un conocimiento no sólo conceptual y procedimental, sino también actitudinal, sólidamente adquirido, bien elaborado y estructurado, y con aplicación práctica inmediata.

### **Formulación del Problema**

Actualmente la modalidad universitaria empleada por el docente de la UNERG para enseñar el cuerpo teórico de la asignatura Medicina Interna en el Hospital Militar “Coronel Elbano Paredes Vivas” en Maracay, Estado según indagación de la autora, se encuadra en el modelo didáctico tradicional y memorístico. En una exploración informal acerca del rendimiento académico, realizado en la universidad, se observó que cada día es mayor el número de estudiantes de quinto año con dificultades en el manejo de la asignatura, con un comportamiento desfavorable en los resultados que se obtienen en las evaluaciones de la misma, lo cual se corresponde con parámetros predictivos de rendimiento académico. Asimismo se han observado

deficientes resultados alcanzados por los estudiantes en aplicación de inventario en estrategias de enseñanza aprendizaje.

Las causas pueden estar relacionadas con la carencia del diseño de condiciones para que el proceso enseñanza aprendizaje propicie que los estudiantes tomen conciencia de los recursos y herramientas que le faciliten la autogestión del conocimiento, también la inexistencia de una atmósfera en la cual se busquen soluciones para transformar dicha contradicción en fuerza impulsora del desarrollo personal de su educando, potenciando en el alumno la independencia cognoscitiva.

Esto trae como consecuencia, que los estudiantes olviden términos médicos, desmotivación, bajo rendimiento académico, ausentismo en las aulas de clases y en las áreas médicas donde deben evaluar a los pacientes, pérdida de la atención, pierden el sentido de pertenencia, la capacidad de analizar, aportar y resolver casos clínicos; y hasta limitar la capacidad de interactuar con el medio como un ser biopsicosocial esta realidad con respecto a la materia de Medicina Interna en la Escuela de Medicina de la Universidad Rómulo Gallegos obliga a plantearse las siguientes interrogantes.

-¿Cuál es la situación actual del empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna en el Hospital Militar “Coronel Elbano Paredes Vivas”, en Maracay, estado Aragua?,

-Cuáles características describen las estrategias didácticas con enfoque constructivista para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna? Y,

¿Qué beneficios genera el empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna en el Hospital Militar “Coronel Elbano Paredes Vivas”, en Maraca, estado Aragua?.

De las cuales se derivó el objetivo general y los siguientes objetivos específicos a saber.

## **Objetivos de la Investigación**

### **Objetivo General**

Analizar las Estrategias Didácticas con Enfoque Constructivista que emplea el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna en el Hospital Militar “Coronel Elbano Paredes Vivas” en Maracay, Estado Aragua. 2018

### **Objetivos Específicos**

Diagnosticar la situación actual del empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna en el Hospital Militar “Coronel Elbano Paredes Vivas”, en Maraca, estado Aragua.

Describir las estrategias didácticas con enfoque constructivista para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna

Exponer los beneficios del empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista para el docente de la UNERG en la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna en el Hospital Militar “Coronel Elbano Paredes Vivas”, en Maraca, estado Aragua.

### **Justificación de la Investigación**

El ser humano construye y perfecciona progresivamente el conocimiento, y este proceso influye en la organización sociocultural; esta dinámica se da dentro de todo el despliegue de la experiencia individual-social. En este sentido, incorpora en la extensión compleja de su ser, los caracteres culturales antedichos y, a su vez, participa y contribuye en la configuración social constante de estos caracteres dentro de la experiencia social. Al respecto, Macedo (2015), señala lo siguiente:

la idea sobre la construcción de conocimientos evoluciona desde la concepción piagetiana de un proceso fundamentalmente individual con un papel más bien secundario del profesor, a una consideración de construcción social donde la interacción con los demás a través del lenguaje es muy importante. Por consiguiente, el profesor adquiere especial protagonismo, al ser un agente que facilita el andamiaje para la superación del propio desarrollo cognitivo personal. (p. 78)

Así mismo, para Dewey (1971)

...solo podemos existir y coexistir en sociedad desarrollando la experiencia vital individual-social, perfeccionando nuestra existencia continua y adaptativamente. El ser humano solo puede desarrollar su ser en sociedad y bajo el ejercicio social de la educación en cuanto transmisión basada en la comunicación. A medida que las sociedades se hacen más complejas, aumentan las necesidades de los individuos y la educación se hace más necesaria (p, 18).

Según lo anterior, la cultura que es idiosincrásica de cada individuo y tiene que ver con múltiples factores: su origen, su desarrollo como persona y los valores aprendidos. En cuanto a los medios de información o tecnológicos han avanzado considerablemente estos últimos años, las nuevas tecnologías están causando repercusión en el método de aprendizaje de los estudiantes, lo cual debería provocar transformaciones en la metodología de enseñanza. Por ello, hoy se plantea que el quehacer pedagógico debe orientarse más allá de la transmisión de los acostumbrados contenidos universitarios; implica el desarrollo de habilidades y aptitudes que promuevan autonomía de sentimiento, pensamiento y acción.

Los requerimientos que se hacen en las universidades y el interés de diversos investigadores han permitido la construcción de un vasto conocimiento en relación con el aprendizaje y las estrategias de enseñanza han generado diversos enfoques, teorías, programas, propuestas, proyectos, reformas curriculares, orientados a la mejora de la calidad de los procesos y productos, la construcción de aprendizajes significativos y efectivos, en particular a la valoración de las potencialidades que pueden llegar a desarrollar los aprendices. Sin embargo, la realidad educativa estudiada evidencia lo insuficiente de estos esfuerzos para mejorar los procesos que se cumplen en el aula de clase.

Ahora bien, el objetivo principal de la experiencia de aplicar estrategias de enseñanza como lo es por ejemplo, el constructivismo, es ofrecer al estudiante las herramientas adecuadas para enriquecerse de los estímulos: que el educando sea consciente de su desarrollo, que construya una concepción del mundo propia en la solución de problemas relacionados con la vida práctica y que desarrolle una actitud autónoma, activa y autodidacta que le garantice la adquisición de conocimientos y hábitos aplicables no sólo en un contexto académico sino también en su vida diaria.

Es labor del docente, quien guía el aprendizaje, averiguar qué es lo que saben los estudiantes en función del tema que pretende tratar para así poder orientar la situación enseñanza-aprendizaje. Para hacer bien esa función de guía es clave tener claros los objetivos y así

seleccionar bien los contenidos y llegar al punto de que los educandos puedan ampliar su conocimiento o al menos afianzarlo.

En otras palabras, el constructivismo, a través de sus exponentes, describe de forma bastante verosímil el modo de ser y de aprender del ser humano y, en coincidencia con esto, plantea la legítima exigencia social de lograr que la educación se constituya como medio organizacional potenciador y conductor de la dinámica de desarrollo humano personal y social, con todo lo que ello implica. No obstante, para el logro de esta dinámica no servirá cualquier modelo educativo sino aquel que comprende y valora el modo de ser humano; por ello, el constructivismo bosqueja las condiciones fundamentales sobre las que puede erigirse un buen proceso educativo. A partir de esas condiciones fundamentales, que a la vez son directrices de la construcción dialogal e interactiva de la buena educación, deberían planificarse e implementarse sistemas educativos que cumplan con el objetivo de constituirse en una instancia de formación integral para las personas.

Esta investigación donde se analizan las Estrategias Didácticas con Enfoque Constructivista que emplea el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna en el Hospital Militar “Coronel Elbano Paredes Vivas” en Maracay, Estado Aragua, proyecta ser una contribución a la formación integral del docente en lo pedagógico, ya que es importante en estos momentos en que se asume como necesario que la educación transite hacia una nueva realidad académica, más amplia e incluyente, donde el tradicional papel del profesor debe enfrentar una serie de cambios estructurales.

Con base en ello, se hace necesario replantear el quehacer educativo tanto de los propios docentes como de los estudiantes proponiendo el uso de estrategias constructivistas por ejemplo, asumiendo de entrada que la educación es un proceso que conduce a la gestión permanente de los aprendizajes, a la fragmentación y reconstrucción de saberes y a su necesaria negociación, lo cual implica el asumir al conocimiento como algo inacabado, y por ende, en permanente construcción.

Es así como se adjudica a la educación una nueva función social, dotándola de un nuevo significado de virtuosidad, el cual debe llevarla a alcanzar la máxima expresión de libertad, compromiso y autonomía intelectual de la que puede ser capaz, convirtiendo al estudiante en un ciudadano universal, consciente, proactivo y responsable, depositario de una rica herencia biológica, pero también psicosocial, la cual, siendo determinista, le permita enfrentar con éxito

las contiendas culturales, espirituales y humanas que la vida le plantee a través de su continuo cambio.

Con base en estas premisas, los instructores tienen el compromiso de ser congruentes con esta nueva pedagogía sistémica, centrada en la enseñanza significativa, la cual tiene lugar dentro de renovadas aulas donde su nuevo rol los sitúa como estrategias de enseñanza, facilitadores del proceso educativo; en otras palabras, como promotores para enseñar y de la evolución de las estructuras metacognitivas de sus estudiantes.

El profesorado, especialmente a nivel universitario en Venezuela, se enfrenta a dos problemas que se agravan en el tiempo: la deserción, el bajo rendimiento académico y la falta de desarrollo profesional de manera integral. Es preocupante, como puede observarse en el caso de la materia Medicina Interna en la Escuela de Medicina de la Universidad Experimental “Rómulo Gallegos” en Venezuela, la presencia de estas dos situaciones problemáticas.

La primera de ellas recibe la influencia determinante de la segunda cuando ante la imposibilidad de mejorar el índice de rendimiento en la asignatura, en muchos casos, el estudiantado opta por desertar de la universidad. Y quienes terminan la carrera de medicina, no se forman de manera integral y son incapaces de actual con el medio. Y en este caso, hacer los análisis correspondientes a cada caso clínico presentado.

He aquí la importancia a nivel didáctico de esta investigación, a este respecto, el profesorado al momento de planificar sus clases y reflexionar sobre las debilidades en el desarrollo de las mismas, ha de tomar en consideración no sólo los objetivos y contenidos del programa de la asignatura sino además, ponderar adecuadamente las necesidades y realidades de los estudiantes, sus potencialidades y estilos de aprendizaje para que al presentar esos contenidos programáticos, el estudiantado se beneficia de un diseño instruccional que incluya estrategias de enseñanza constructivistas: motivadoras, amigables, consideradas y sobre todo efectivas no para mejorar el rendimiento académico sino también para activar en el estudiantado en sus cinco sentidos, al poner en práctica todos sus sentidos los estudiantes comprenderán y aprenderán más sobre lo que se les enseña gracias a las experiencias directas.

Desde el punto de vista académico e institucional, el estudio muestra que estas estrategias didácticas pueden en definitiva considerar los estilos de aprendizaje predominantes en el estudiantado para mejorar el aprendizaje de los estudiantes, objetivo fundamental del proceso de

enseñanza íntimamente relacionado con la labor eficaz del profesorado. Teniendo siempre presente que se trata de una actuación cuya naturaleza es esencialmente comunicativa.

De la misma forma esta investigación posee un aporte metodológico importante, ya que la información derivada de los resultados de la investigación, se espera que sirva de antecedente y apoyo a diferentes investigadores que deseen profundizar estudios similares. Igualmente, adquiere relevancia por cuanto pudiera ser factible considerar el estudio como esquema de referencia en investigaciones posteriores en virtud de lo impactante del tema y escasas publicaciones e investigaciones en la localidad y a nivel del país. Por otro lado, permite la facilitación de procesos habilidades, técnicas y herramientas para crear las condiciones que permitan un desarrollo satisfactorio de los procesos grupales y personales; tanto en la consecución de sus procesos de enseñanza y evolutivos.

Un aspecto importante a destacar en la presente investigación es su línea de investigación, la cual se sustenta en el ámbito de la gestión del conocimiento y tecnología sugerida por la Universidad José Antonio Páez, en San Diego, Estado Carabobo.

### **Alcance y Limitaciones**

Analizar las Estrategias Didácticas con Enfoque Constructivista que emplea el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna en el Hospital Militar “Coronel Elbano Paredes Vivas” en Maracay, Estado Aragua, indagará el alcance de la praxis docente en relación a la asignatura reseñada y su impacto en el proceso de aprendizaje del estudiante de medicina, proyectando su incidencia en el rendimiento y perfil profesional del futuro profesional egresado de esta casa de estudios respecto. Respecto a la calidad de la enseñanza empleando estrategias constructivistas, demostrar la necesidad de implementar estas herramientas pedagógicas didácticas que permitan consolidar la construcción del aprendizaje y que la enseñanza sea la más efectiva, eficaz y segura posible, orientada siempre a la formación del estudiante de medicina como profesional.

Considerando las limitaciones para llevar a cabo la investigación, es pertinente mencionar: la resistencia de los docentes de la UNERG del área de medicina en la aplicación de estrategias didácticas con enfoque constructivista y la disposición para conocerlas en el marco de la enseñanza.



## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

Según las Normas para la Elaboración y Presentación de los Anteproyectos, Proyectos y Trabajos de Grado de la Universidad José Antonio Páez (2015), el marco teórico constituye un aspecto de mucha importancia dentro de la investigación. En términos generales, “representa la explicación teórica para comprender la naturaleza del hecho investigado, o lo que es lo mismo, sustentar teóricamente el estudio” (s/n). Es decir que no representa tarea fácil y, en la mayoría de los casos, de no lograrse la asesoría adecuada, el investigador se conforma con una simple recopilación bibliográfica sin relación alguna con el problema motivo de estudio, la simple revisión bibliográfica no constituye el marco teórico.

En este sentido, según el citado manual, el investigador debe realizar y exponer aquellos enfoques teóricos y conclusiones de investigaciones que se consideran válidas para que encuadre con el problema en cuestión. En otras palabras, el marco teórico ayuda al investigador a prevenir errores que se han cometido en otros estudios. Es necesario recordar que la teoría está en permanente cambio: en la medida que se contrasta la realidad, nuevos conocimientos hacen su aparición, los cuales ayudan a rechazar, modificar o aceptar y reafirmar la teoría original. Permite asimismo, determinar cuan repetitivo pudo haber sido un estudio en particular, lo cual implicaría dirigir los esfuerzos a problemas distintos del tópico seleccionado.

#### **Antecedentes de la Investigación**

Los antecedentes de investigación son necesarios e importantes en el contexto de una investigación dado que sirven de marco referencial y apoyo, ya que se pueden aprovechar una serie de aspectos tales como: sus bases teóricas, metodológicas y herramientas utilizadas, puntos de vista diferentes del mismo problema, entre otros.

Al definir los antecedentes, Tamayo y Tamayo (2012), hace referencia que “se trata de hacer una síntesis conceptual de las investigaciones o trabajos realizados sobre el problema formulado con el fin de determinar el enfoque metodológico de investigación” (p.98). Se entiende, el establecimiento de la prioridad para considerar las investigaciones realizadas que permitan

contribuir con la pertinencia social que se espera de la nueva investigación. A continuación, se presentan algunas disertaciones que por su naturaleza guardan relación con la presente investigación relacionada con Analizar las Estrategias Didácticas con Enfoque Constructivista que emplea el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna en el Hospital Militar “Coronel Elbano Paredes Vivas” en Maracay, Estado Aragua.

## **Internacionales**

Fortoul y otros (2015), realizaron un trabajo en México, titulado: **Evaluación del Tutor en la Aplicación de la Estrategia de Aprendizaje Basado en Problemas en las Asignaturas de Integración Básico Clínica I y II**. El Aprendizaje basado en problemas es una de las estrategias más empleadas en la educación médica y tienen sus inicios en la Universidad de McMaster en 1969. La figura del tutor-facilitador es relevante ya que es el que guía al pequeño grupo durante el proceso. El objetivo fue evaluar por parte de los estudiantes al tutor de las asignaturas de Integración Básico Clínica I y II con la aplicación del cuestionario de 24 ítems propuesto por Martínez-González et al. Fue un estudio descriptivo, retrospectivo y transversal.

Se aplicó el cuestionario de 25 ítems con escala tipo Likert de cinco opciones, a los estudiantes de las obligatorias de IBC-I e IBC-II después de haber trabajado con sus tutores durante todo el curso. Se evaluaron cuatro ciclos escolares de IBC-I y tres de IBC-II. Se determinaron las frecuencias de respuesta, la media, el error estándar, análisis de varianza y se calculó la confiabilidad (de Cronbach) del cuestionario en cada aplicación.

Como resultados vale la pena destacar que se aplicaron 6,862 cuestionarios que incluyeron el 83% de la población en cada ciclo escolar. Los valores de confiabilidad fueron de 0.9 en cada evaluación. Las respuestas con valores más bajos se observaron en «la participación del tutor como guía», y «no favorecer la participación de los integrantes del grupo» es un problema recurrente.

Tal y como lo mencionan estos autores, muchas veces se tienen a la mano estrategias de enseñanza que facilitan el aprendizaje del estudiante y que se pueden emplear antes, durante o al finalizar una clase y sencillamente se desconoce la aplicabilidad de estas. Esta investigación demuestra, que al implementar una estrategia de enseñanza se puede obtener un aprendizaje

significativo, para lo cual sólo debe determinar y planificar las estrategias más convenientes tomando en cuenta el contenido a explicar, así como su contexto.

En el mismo sentido, Hernández (2015), en Chile, expone en su trabajo titulado: **Prácticas Reflexivas del Proceso de Enseñanza en Docentes Universitarios de las Ciencias de la Salud**, que para transformar los procesos de formación de los docentes universitarios es relevante generar espacios reflexivos, ya que estos influyen en el cambio y la innovación docente. Como objetivo, comprender cómo se desarrollan las prácticas reflexivas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de docentes universitarios del área de la salud de la Universidad de Concepción. Con un método cualitativo, enfoque de estudio de casos.

En este sentido, participaron 8 docentes universitarios del área de la salud, previo consentimiento informado, se realizó un análisis de contenido. Se obtuvo como resultados, los escenarios educativos y las concepciones de enseñanza influyen en los procesos reflexivos de los docentes. Y concluyo que las prácticas reflexivas deben ser estimuladas, ya que favorecen una mayor conciencia de la formación y mejoramiento educativo.

Esta investigación se vincula con el presente estudio en que destaca la importancia de la aplicación de estrategias de enseñanza en este caso de manera reflexiva, las cuales logran mejorar la comprensión del aprendizaje y el análisis crítico en su práctica diaria. Además de consolidar habilidades y destrezas que forman parte de un profesional.

De la misma manera, Solbes (2015), en Argentina, realizó un trabajo titulado: **Aportes a la Formación de Profesorado Constructivista**: esta investigación aborda la influencia que tiene la participación en la investigación educativa en la calidad de la enseñanza de docentes de ciencias experimentales de Argentina y España. Se utilizaron tres vías de acceso a la actividad educativa de dichos docentes: un cuestionario, una entrevista semiestructurada y la observación de clases, con seis apartados y 34 ítems.

La investigación, llevada a cabo con 55 docentes de ciencias españoles y 23 argentinos, pone de manifiesto cómo, a pesar de la diferencia de trayectoria formativa de los docentes y de contexto educativo en ambos países, la formación didáctica intensiva y la puesta en práctica de la misma mediante investigaciones (ya sea en tesis doctorales, trabajos finales de maestría u otras investigaciones), favorece una práctica docente del profesorado con una orientación más constructivista.

Esta investigación refleja que la formación de los docentes para impartir la enseñanza, sin importar el lugar de origen, debe ser similar ya que se basa en el enfoque constructivista que es el mismo universalmente y parte de una sola teoría. Y que de este enfoque constructivista se obtiene mejores resultados de aprendizaje. Es importante reflexionar acerca de los métodos, acciones y procedimientos que el docente lleva a cabo en su práctica diaria, puesto que el éxito del proceso de enseñanza y aprendizaje va a depender en gran medida de sus buenas y acertadas estrategias, recursos e instrumentos aplicados en clase.

## **Nacionales**

Torres y otros (2015), en Venezuela realizaron una investigación que titularon: **Webquest como Estrategia para la Integración del Conocimiento de Bioquímica Médica**, se presenta la experiencia del uso del modelo WebQuest en un curso de bioquímica para estudiantes de primer año de Medicina. La WebQuest denominada Bioquímica Médica se desarrolló en Moodle como estrategia colaborativa para integrar los conocimientos teóricos de bioquímica con la práctica de casos clínicos.

La tarea consistió en el análisis del caso clínico de un paciente con síndrome metabólico y la construcción de una Wiki con los resultados. Participaron 274 estudiantes distribuidos en grupos, los cuales construyeron 16 Wikis. Se evaluó la actividad y se analizaron las reflexiones de los estudiantes, encontrándose que la estrategia permitió cumplir los objetivos propuestos y fue percibida satisfactoriamente por los alumnos. La experiencia fue repetida los dos años académicos subsiguientes.

En esta investigación se observa que la estrategia utilizada adquiere relación con el objeto de estudio ya que es una herramienta básica para el crecimiento y la evolución del aprendizaje significativo, ya que conduce hacia la construcción y reforzamiento de los esquemas del conocimiento, utilizando además de la teoría, la práctica para aplicar estrategias de enseñanza constructivista poniendo en continuo desarrollo los procesos metacognitivos en el estudiante.

Así mismo, Zulueta y colaboradores (2015), en Venezuela, publican un trabajo titulado: **Mediación Metacognitiva, estrategias de enseñanza y procesos del pensamiento del docente de medicina**; este estudio evaluó el efecto de la mediación metacognitiva sobre las estrategias de enseñanza de los docentes del Área Básica del Decanato de Medicina de la Universidad Centroccidental "Lisandro Alvarado", para interpretar los procesos de pensamiento subyacentes.

Esta investigación positivista fundamentada en la teoría cognitiva del aprendizaje, presenta una complementación interpretativa para obtener un conocimiento integral de la naturaleza de los hechos estudiados. Participaron 23 docentes en un programa sobre mediación metacognitiva de 48 horas académicas.

Se recopiló información sobre los procesos de pensamiento en su acción docente y las estrategias de enseñanza utilizadas. Se evaluó el efecto de la intervención durante y al final de ella. Métodos: grupos de discusión, observación participante y no participante, entrevistas en profundidad, estimulación del recuerdo y cuatro cuestionarios PP-EE (procesos de pensamiento y estrategias de enseñanza) con una confiabilidad  $r=0,80-0,98$ .

Es importante destacar que se emplearon estadística descriptiva y análisis de contenido. Resultados: inicialmente predominó un estilo de pensamiento poco autorregulado y el uso de estrategias de enseñanza tradicional; durante y posterior a la mediación, hubo un cambio de actitud consciente al usar estas estrategias novedosas para enseñar y aprender; se demostró la validez de este programa. Al triangular y teorizar, derivaron dos modelos: estilos de pensamiento docente y una integración.

El aporte que esta investigación provee a la investigación desarrollada, radica en el uso de estrategias metacognitivas para fortalecer el aprendizaje en el ámbito educativo, lo cual aporta datos significativos para Analizar las Estrategias Didácticas con Enfoque Constructivista que emplea el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna en el Hospital Militar “Coronel Elbano Paredes Vivas” en Maracay, Estado Aragua, objetivo general del presente estudio.

### **Bases Teóricas**

Según Arias (2012), Las bases teóricas implican un “desarrollo amplio de los conceptos y proposiciones que conforman el punto de vista o enfoque adoptado, para sustentar o explicar el problema planteado. (p. 107) Es decir, los fundamentos teóricos son más que un compendio de teorías que le van a dar sustentabilidad a la investigación. A continuación se presentaran los aspectos principales de carácter teórico.

#### **Enseñanza**

La enseñanza, es el proceso mediante el cual se origina o se modifica una actividad respondiendo a una situación siempre que los cambios no puedan ser atribuidos al crecimiento o al estado

temporal del organismo. Al respecto Hilgard (2015), la describe como “un proceso de enseñanza - aprendizaje donde el principal protagonista es el estudiante y el profesor cumple con una función de facilitador en los procesos de aprendizaje” (p. 67). Según ello, son los estudiantes quienes construyen el conocimiento a partir de leer, de aportar sus experiencias y reflexionar sobre ellas, de intercambiar sus puntos de vista con sus compañeros y el profesor.

Según el autor citado. el propósito esencial de la enseñanza “es la transmisión de información mediante la comunicación directa o soportada en medios auxiliares, que presentan un mayor o menor grado de complejidad y costo” (p. 89). Como resultado de su acción, debe quedar una huella en el individuo, un reflejo de la realidad objetiva, del mundo circundante que, en forma de conocimiento, habilidades y capacidades, le permitan enfrentarse a situaciones nuevas con una actitud creadora, adaptativa y de apropiación.

Vale destacar que el proceso de enseñanza produce un conjunto de transformaciones sistemáticas en los individuos, una serie de cambios graduales cuyas etapas se suceden en orden ascendente. Es, por tanto, un proceso progresivo, dinámico y transformador. Castañeda (2015), por su parte afirma que:

...el proceso de enseñanza constituye un verdadero dialéctico en el cual el primer componente debe organizarse y desarrollarse de manera tal que facilite la apropiación del conocimiento de la realidad objetiva que, en su interacción con un sustrato material neuronal, asentado en el sistema nervioso central del individuo, permitirá que en el menor tiempo y con el mayor grado de eficiencia y eficacia posibles, el establecimiento de los esquemas sensoriales, aspectos intelectivos y motores necesarios para que el reflejo se materialice y concrete (p. 67)

De lo anterior se infiere, que la persona inmersa en el proceso de enseñanza debe ejercer un papel activo en el proceso de comprensión de la misma, ya que cada conocimiento será construido, en este caso, por el estudiante.

## **Constructivismo**

El constructivismo tiene sus raíces en la filosofía, psicología, sociología y educación. El verbo construir proviene del latín *struere*, que significa ‘arreglar’ o ‘dar estructura’. Y es a finales del siglo XIX que se desarrollaron profundos cambios respecto a cómo entender el ejercicio pedagógico (cf. Abbagnano y Visalberghi 655-683); dentro de este curso de transformación de paradigmas se hallan las ideas a partir de las cuales nacerá el constructivismo como tendencia

epistemológica. Dentro del funcionalismo y pragmatismo, John Dewey, filósofo y psicólogo estadounidense de la primera veintena del siglo XX, es uno de los precursores del constructivismo. Plantea a la educación contemporánea la exigencia y desafío de formar seres humanos autónomos y libres para una buena vida democrática.

En el contexto de la formación primigenia de la Unión Soviética tras la Revolución de Octubre y con la poderosa influencia del materialismo dialéctico en el panorama científico soviético (en el que aquella doctrina era considerada como la ciencia de la verdad y las ciencias positivas como aplicaciones subsidiarias de su desarrollo), Vigotsky piensa una nueva psicología y un nuevo enfoque del proceso educativo basado en el estudio de la conciencia y su desarrollo subjetivo de aprendizaje individual, social e histórico (cf. Vila 207-215), lo que dio a luz al constructivismo socio-cognitivo (cf. Rosas y Sebastián 7).

La concepción del desarrollo sería incompleta sin la distinción y articulación de los cuatro ámbitos en que aplicó su método genético: filogenético (desarrollo de la especie humana), Vygotsky se interesa por las razones que permiten la aparición de funciones psicológicas exclusivamente humanas (funciones superiores), histórico sociocultural señala que este ámbito es el que engendra sistemas artificiales complejos y arbitrarios que regulan la conducta social, ontogenético que representa el punto de encuentro de la evolución biológica y sociocultural y microgenético (desarrollo de aspectos específicos del repertorio psicológico de los sujetos), que persigue una manera de estudiar in vivo la construcción de un proceso psicológico.

En sus orígenes, el constructivismo surge como una corriente epistemológica preocupada por discernir los problemas de la formación del conocimiento humano. Para Delval (1997), se encuentran algunos elementos del constructivismo en el pensamiento de Vico, Kant, Marx y Darwin, ellos plantearon al igual que los exponentes constructivistas de hoy que, los seres humanos son producto de su capacidad para adquirir conocimientos y para reflexionar sobre sí mismos; lo que les ha permitido anticipar, explicar y controlar la naturaleza y construir la cultura. Asimismo, destacan que el conocimiento se construye activamente por el sujeto y no es recibido de manera pasiva por el ambiente.

Otros autores, centran el estudio en el funcionamiento y el contenido de la mente (Piaget), el interés de otros se ubica en el desarrollo del origen social, sociocultural y socio histórico (Vigotsky), además se puede identificar un constructivismo radical, que postula que el conocimiento se construye de manera subjetiva por lo que no es posible formar representaciones

objetivas ni verdadera de la realidad, lo que existe es formas viables o efectivas de actuar sobre la misma, tal y como lo señalan Von Glaserfeld y Maturana, citado por Díaz Barriga en el año, 2002.

De manera que, los postulados del enfoque constructivista se basan en la construcción del conocimiento y están referidos a la existencia y prevalencia de procesos activos de construcción del conocimiento, en donde el sujeto da aportes cognitivos a sus procesos de conocer, él es quien construye con lo que le ofrece su entorno, es decir, se pone el énfasis en los mecanismos de influencia sociocultural (Vigotsky), socio afectivo (Wallon), o fundamentalmente intelectuales y endógenos (Piaget).

A pesar de las distinciones de estos teóricos de cómo definen el constructivismo, se puede observar que todos ellos comparten el principio, Díaz-Barriga, (2002), indica al respecto que “...la importancia de la actividad mental constructiva del alumno en la relación del aprendizaje escolar” (p. 29). Este principio es lo que denomina Coll (s/f), como el “de idea fuerza constructiva” (s/f), lo que quiere decir este autor es que el estudiante es constructor de sus propios procesos de aprendizaje a partir de sus conocimientos previos, sus experiencias y la ayuda de la enseñanza mediada por el docente.

En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, esta se realiza con los esquemas que la persona ya posee (conocimientos previos), o sea con lo que ya construyó en su relación con el medio que lo rodea. Este constructo que se realiza todos los días y en casi todos los contextos de la vida, depende sobre todo de dos aspectos:

- 1.- De la representación inicial que se tiene de la nueva información
- 2.- De la actividad externa o interna que se desarrolla al respecto.

En definitiva, todo aprendizaje supone una construcción que se realiza a través de un proceso mental que conlleva a la adquisición de un conocimiento nuevo. Pero en este proceso no es solo el nuevo conocimiento que se ha adquirido, sino, sobre todo la posibilidad de construirlo 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 nuevos aprendizajes mentales, considera que la construcción se produce:

-Piaget 1979: cuando el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento

-Vigotsky 1978: Cuando esto lo realiza en interacción con otros

-Ausubel 1963: Cuando es significativo para el sujeto

Díaz-Barriga (2002), expresan que, “Ausubel, es constructivista, ya que considera al estudiante como un productor activo de la información” (p. 77) y que, el aprendizaje es “sistemático y organizado, porque es un fenómeno complejo que no implica solamente simples asociaciones memorísticas, el sujeto la transforma y estructura, además se interrelacionan e interactúan con los conocimientos previos y las características personales del aprendizaje” (p. 88). En este modelo constructivista el rol del docente cambia. Es moderador, coordinador, facilitador, mediador y también un participante más. El constructivismo supone también un clima afectivo, armónico, de mutua confianza, ayudando a que los estudiantes se vinculen positivamente con el conocimiento y sobre todo con su proceso de adquisición.

El ambiente de aprendizaje constructivista se puede diferenciar por ocho características, según Jonassen (1994):

1) el ambiente constructivista en el aprendizaje provee a las personas del contacto con múltiples representaciones de la realidad; 2) las múltiples representaciones de la realidad evaden las simplificaciones y representan la complejidad del mundo real; 3) el aprendizaje constructivista se enfatiza al construir conocimiento dentro de la reproducción del mismo; 4) el aprendizaje constructivista resalta tareas auténticas de una manera significativa en el contexto en lugar de instrucciones abstractas fuera del contexto; 5) 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; 6) los entornos de aprendizaje constructivista fomentan la reflexión en la experiencia; 7) los entornos de aprendizaje constructivista permiten el contexto y el contenido dependiente de la construcción del conocimiento; 8) 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 (p. s/n)

Sobre las ideas expuestas se hace necesario resaltar, que el constructivismo lleva al educando a reflexionar acerca de su proceso de aprendizaje como ente activo y a tomar conciencia de lo que quiere aprender y cómo hacerlo. En este respecto, Vygotsky (1979), define Zona de Desarrollo Próximo: “No es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.” (p. 133).

Werstch, (1988), indica que “el nivel real de desarrollo revela la resolución independiente de un problema, define las funciones que ya han madurado, caracteriza el desarrollo mental retrospectivamente” (p. 80). La Zona de Desarrollo Próximo define aquellas funciones que todavía no han madurado, pero que se hallan en proceso de maduración, en este sentido se caracteriza el desarrollo mental prospectivamente. La relación que establece Vygotsky entre aprendizaje y desarrollo se fundamenta en la Ley Genética General, donde se establece que toda función en el desarrollo cultural del niño aparece dos veces, o en dos planos. Primero aparece en el plano social y luego en el plano psicológico.

Primero aparece entre la gente como una categoría intrapsicológica y luego dentro del niño como una categoría intrapsicológica. De esta manera se considera que la enseñanza estimula y activa una variedad de procesos mentales que afloran en el marco de la interacción con otras personas, interacción que ocurre en diversos contextos y es siempre mediada por el lenguaje. Esos procesos, que en cierta medida reproducen esas formas de interacción social, son internalizadas en el proceso de aprendizaje social hasta convertirse en modos de autorregulación.

Así mismo, se puede decir que el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, construcción que se realiza con los esquemas que la persona ya posee (conocimientos previos), o sea con lo que ya construyó en relación con su entorno social. Esta construcción se realiza todos los días y en casi todos los contextos de la misma, sobre todo está ceñida a los siguientes factores: la presentación inicial que se tiene de la nueva información y la actividad externa que se desarrolla al respecto.

Cabe destacar, que existen varias formas de constructivismo, Díaz-Barriga (2002), expone las siguientes:

**Exógeno:** La adquisición del conocimiento consiste en la reconstrucción del mundo externo, que influye en las opiniones por medio de la experiencia, exposición a modelos y la enseñanza. El conocimiento es tan preciso como refleje la realidad exterior. **Endógeno:** El conocimiento proviene de lo ya aprendido y no directamente de las interacciones con el medio. No es un espejo del mundo exterior, sino que se desarrolla por medio de la abstracción cognoscitiva. **Dialéctico:** El conocimiento proviene de la interacción del individuo y su entorno. Las construcciones no están ligadas invariablemente al mundo externo ni son puras elaboraciones de la mente, sino que reflejan las consecuencias de las contradicciones mentales que resultan de las interacciones con el medio. (p. 87)

Y entre sus ventajas, se tienen según el mismo autor, las más importantes:

La importancia de los conocimientos previos, de las creencias y de las motivaciones de los estudiantes. El establecimiento de relaciones entre los conocimientos para la construcción de mapas conceptuales y la ordenación semántica de los contenidos de memoria (construcción de redes de significado). Capacidad de construir significados a base de reestructurar los conocimientos que se adquieren de acuerdo con las concepciones básicas previas del aprendiz. Los estudiantes auto-aprenden dirigiendo sus capacidades a ciertos contenidos y construyendo ellos mismos el significado de esos contenidos que han de procesar. Fomenta el diálogo y la colaboración entre los estudiantes y el maestro. Estimula la curiosidad e interés del estudiante a través de preguntas amplias y valorativas; igualmente, induce al estudiante a inquirir. (p. 45)

### **Estrategias de Enseñanza**

Son procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos, Mayer, (1984); Shuell, (1988); West, Farmer y Wolf, (1991), comentan que la estrategia es un conjunto de “actividades mentales cumplidas por el sujeto, en una situación particular de aprendizaje, para facilitar la adquisición de conocimientos” (p. 125), por su parte, Beltrán (1995); citado por Gallegos (2001), sostiene al respecto que “Son pensamientos y conductas que un alumno inicia durante su aprendizaje que tienen una influencia decisiva sobre los procesos cognitivos internos relacionados con la codificación...” (p. 450), de igual forma, Wenstein y Mayer (1986); citado por Gallegos (2001), sostiene que es una “operación mental. Son como las grandes herramientas del pensamiento puestas en marcha por el estudiante cuando tiene que comprender un texto, adquirir conocimientos o resolver problemas” (p. 23)

Partiendo de estas definiciones, se podría decir que las estrategias de enseñanza son el medio o recursos para la ayuda pedagógica, las herramientas, procedimientos, pensamientos, conjunto de actividades mentales y operación mental que se utiliza para lograr aprendizajes.

### **Estrategias de Enseñanza con enfoque Constructivista**

Las estrategias de enseñanza basadas en un enfoque constructivista, según Bello (2015), son todos aquellos procedimientos que el docente y estudiante “utilizan para la construcción conjunta del aprendizaje significativo” (p. 78). Según lo anterior, la concepción del aprendizaje

desde el enfoque constructivista acentúa la importancia de comprender el proceso de construcción del conocimiento para que el estudiante esté consciente de las influencias que moldean su pensamiento; esto les permitirá elegir, elaborar y defender posiciones de manera crítica a la vez que se muestran respetuosos de las posiciones de los demás.

Además, el docente es quien fomenta una interacción constructiva, concibiendo la construcción del saber como una relación de los acervos, experiencias y necesidades. Se encarga de guiar para relacionar el conocimiento con las aplicaciones y crea un clima para la libre expresión, sin creaciones, ni temor a equivocarse. En consecuencia, el uso de estrategias de enseñanza constructivista se organiza en torno a las siguientes ideas, según Bello (2015)

El estudiante es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje. • El estudiante construye el conocimiento por sí mismo y nadie puede sustituirse en esta tarea. Y relaciona información nueva con los conocimientos previos, lo cual es esencial para la construcción del conocimiento. • Los conocimientos adquiridos en un área se ven potenciados cuando se establecen relaciones con otras tareas. • El estudiante da un significado a las informaciones que recibe. • La actividad constructivista del estudiantado, se aplica a contenidos que ya están elaborados previamente, es decir, los contenidos son el resultado de un proceso de construcción a nivel social. • Se necesita un apoyo (docente, compañero, padres, otros), para establecer el andamiaje que ayuda a construir conocimientos. (p. 578)

Según lo anterior, el profesor debe ser un orientador que guía el aprendizaje del estudiante, intentando al mismo tiempo, que esa construcción se aproxime a la que se considera como conocimiento verdadero. Dentro de las estrategias de enseñanza constructivistas, según Bello (2015), se tienen:

**Estrategia Focal Introdutoria:** Son el conjunto de estrategias que buscan atraer la atención de los estudiantes, activar los conocimientos previos o crear una apropiada situación de motivación inicial.

**Estrategias de intervención desde una perspectiva práctica:**

a) El docente antes de comenzar la clase entrega al estudiante un texto de un tema. Al terminar la sesión de trabajo, se le pide al estudiante que escriba en un papel las ideas fundamentales desarrolladas en la sesión.

b) Con un procedimiento que “traslade” a los estudiantes desde sus intereses al nuevo momento de clase que se les va a presentar, la actividad de silencio del profesor ante la clase, escribir algo en el pizarrón, presentar un mapa o mural, es decir, algo que centre la atención.

c) Ejercicios de relajación y de movimientos rítmicos para aquellos que los necesiten.

d) Comenzar por tareas sencillas y agradables para los estudiantes. Una vez lograda la atención, pasar a las más difíciles y complejas.

e) Lograr que los estudiantes reflexionen y valoren su propia capacidad de concentración. Para ello, puede utilizar un “cuestionario de atención en clase”.

f) Variar los estímulos, por ejemplo, el tono de voz, o pasando de los orales a los visuales o a los escritos, para ello se pueden utilizar materiales como: música, ilustraciones, láminas, imágenes, colores, en los momentos de la transmisión de los mensajes.

g) Que el docente se muestre ilusionado y entusiasta por el tema o idea que va a exponer para despertar el interés, admiración, atención y el entusiasmo en los alumnos.

**Discusión guiada:** este tipo de estrategia debe ser planificada con anterioridad, partiendo de los tres aspectos que deben considerarse para toda actividad que intente generar o crear información previa. Cooper (1990), define a la discusión como: “...un procedimiento interactivo a partir del cual profesora y estudiante hablan acerca de un tema determinado” (p. 114). En la aplicación de la estrategia desde el inicio los estudiantes activan sus conocimientos previos, y gracias a los intercambios en la discusión el docente puede ir desarrollando y compartiendo con los otros, información previa que no poseían. Entre los puntos fundamentales a considerar en la aplicación de la estrategia de discusión, según Bello (2015), se tienen:

Se deben tener claros los objetivos de discusión, así como hacia dónde quiere conducirla: activar y favorecer la compartición del conocimiento previo pertinente que sirva al aprendizaje de los nuevos contenidos.

Inicie la discusión introduciendo de manera general la temática central del nuevo contenido de aprendizaje solicitando a los estudiantes su participación sobre lo que ellos saben del tema. Animando a participar a la mayoría de los alumnos, de manera que todos escuchen y se involucren a participar activamente de la discusión.

En la discusión, elabore preguntas abiertas que requieran muchas respuestas afirmativas o negativas. De tiempo para que los estudiantes respondan.

Participe en la discusión y modele la forma de hacer preguntas y dar respuestas.

Maneje la discusión como un diálogo informal en un clima de respeto y apertura. Motivando a que el estudiantado también hagan preguntas sobre las respuestas de sus compañeros. La

información previa pertinente que interesa activar y compartir si se desea, puede anotarse en el pizarrón a la vista de los estudiantes.

De un cierre a la discusión resumiendo lo esencial, estimulando a los estudiantes a que participen en el resumen y que hagan comentarios finales.

**Estrategias de intervención desde una perspectiva práctica:** El docente para saber cómo y cuándo van progresando los estudiantes en sus aprendizajes, puede usar las preguntas elaboradas y la denominada técnica de obtención mediante pistas, Mercer, (1988), señala que;

las preguntas más efectivas son aquellas que se hacen con el propósito de guiar los esfuerzos de construcción de los estudiantes (preguntas tales como: ¿por qué hiciste...? explícame ¿cuál es la razón...? ¿Qué pasaría si...? Estas preguntas ayudan a que el estudiante ponga atención sobre determinado aspecto de los contenidos o sobre acciones relacionadas con ellos, y a que se esfuerce yendo más allá de su comprensión inmediata. (p. 67)

Según lo anterior, la técnica de obtención mediante pistas, consiste en “conseguir” participaciones o respuestas de los estudiantes (según sea el caso), por vía indirecta, mediante pistas visuales o no verbales. Las pistas son dadas por el docente de forma estratégica, buscando no decir la respuesta correcta sino sólo insinuándolas y el estudiante se apoya en ella para dar con la respuesta o la idea que se está solicitando.

Al respecto, ejemplo: las adivinanzas. Otras estrategias a utilizar serían: “intervenciones espontáneas” o “respuestas dadas” a las preguntas del docente, la confirmación de las respuestas: “lo que acaba de decir está bien dicho...”, “la repetición”, consiste en que el docente repite lo que ha dicho o contestado un estudiante con la finalidad de afirmar lo que le parece que se ha dicho correctamente y que a su juicio tiene un significado importante y relevante. “La reformulación”, sirve para dar una visión más ordenada o estructurada de lo que los estudiantes han opinado de manera imprecisa o deficiente. “La elaboración”, consiste en ampliar, extender o profundizar la opinión de los estudiantes de aquellos puntos de vista que no han quedado suficientemente claros o que se han dicho de forma confusa. (Mercer, 1988)

**Estrategia de sistemas de representación:** El estudiante toma contacto en el proceso de aprendizaje en su contexto instruccional a través de sus cinco sentidos y obtiene respuestas a sus preguntas de acuerdo a como tenga dispuesto el aparato sensorial para detectar respuestas. Los sistemas que utilizan implican mirar, escuchar, sentir, olfatear, degustar y contactar. Habrá un sistema líder presente en cada individuo.

Para activar (generar) conocimientos previos y generar expectativas apropiadas. Las más efectivas, según Bello (2015), son:

La actividad focal introductoria

La discusión guiada

La actividad generadora de información previa.

Por las razones señaladas, se recomienda utilizar tales estrategias antes o durante la instrucción para lograr mejores resultados en el aprendizaje. Las distintas estrategias de enseñanza que se han descrito pueden usarse simultáneamente e incluso es posible hacer algunos híbridos, según el profesor lo considere necesario. El uso de las estrategias dependerá del contenido de aprendizaje, de las tareas que deberán realizar los estudiantes, de las actividades didácticas efectuadas y de ciertas características de los aprendices (por ejemplo: nivel de desarrollo, conocimientos previos, entre otros).

## **Medicina**

La medicina (del latín medicina, derivado a su vez de mederi, que significa 'curar', 'medicar'), es la ciencia dedicada al estudio de la vida, la salud, las enfermedades y la muerte del ser humano, e implica ejercer tal conocimiento técnico para el mantenimiento y recuperación de la salud, aplicándolo al diagnóstico, tratamiento y prevención de las enfermedades. La Medicina debe aspirar a ser honorable y dirigir su propia vida profesional; ser moderada y prudente; ser asequible y económicamente sostenible; ser justa y equitativa; y a respetar las opciones y la dignidad de las personas.

En este sentido, los valores elementales de la Medicina contribuyen a preservar su integridad frente a las presiones políticas y sociales que defienden unos fines ajenos o anacrónicos. Los fines de la Medicina son, según Alcantara (2015):

La prevención de enfermedades y lesiones y la promoción y la conservación de la salud; son valores centrales, la prevención porque es de sentido común que es preferible prevenir la enfermedad o daño a la salud, cuando ello sea posible. En la promoción; Un propósito de la medicina es ayudar a la gente a vivir de manera más armónica con el medio, un objetivo que debe ser perseguido desde el inicio de la vida y hasta su final. El alivio del dolor y el sufrimiento causados por diversos agentes. El alivio del dolor y del sufrimiento se cuentan entre los deberes más

esenciales del médico y constituye uno de los fines tradicionales de la medicina. La atención y curación de los enfermos y los cuidados a los incurables. (p. 156)

Según lo anterior, la medicina responde buscando una causa de enfermedad, cuando esto resulta posible la medicina busca curar la enfermedad y restituir el estado de bienestar y normalidad funcional del paciente. El cuidado es la capacidad para conversar y para escuchar de una manera que esté también al tanto de los servicios sociales y redes de apoyo para ayudar a enfermos y familiares. La evitación de la muerte prematura y la búsqueda de una muerte tranquila.

En este sentido, la medicina, en su contra la muerte, asume como una meta correcta y prioritaria disminuir las muertes prematuras, se trata de considerar como deber primario de la medicina contribuir a que los jóvenes lleguen a la vejez y, cuando ya se ha alcanzado a esa etapa, ayudar a que los ancianos vivan el resto de sus vidas en condiciones de bienestar y dignidad. La medicina forma parte de las denominadas ciencias de la salud. Y de allí derivan varias especialidades, las cuales tienen que ver con cada uno de los órganos y sistemas del cuerpo y entre estas tenemos la Medicina Interna.

## **Medicina Interna**

La Medicina Interna es una especialidad médica que aporta una atención global al enfermo, asumiendo la completa responsabilidad de la misma, de una forma continua desde la consulta externa a las unidades de hospitalización. En principio, al médico internista deben interesarle todos los problemas de los enfermos, y muy concretamente la visión de los mismos como un todo, siendo consciente de que frecuentemente va a ser precisa la intervención de otros especialistas para poder llegar a diagnósticos correctos y poder efectuar tratamientos adecuados. Lo que más caracteriza a esta especialidad es esta visión de conjunto y de síntesis.

En este sentido, la Medicina Interna, entendida como especialidad, consiste en el ejercicio de una atención clínica, completa y científica, que integra en todo momento los aspectos fisiopatológicos, diagnóstica y terapéutica con los humanos del enfermo, mediante el adecuado uso de los recursos médicos disponibles. El internista debe unir a una amplia experiencia clínica profundos conocimientos científicos y demostrada capacidad de perfeccionamiento profesional, y responsabilizarse en el cuidado personal y continuo de los enfermos que estén bajo su atención.

El internista actúa como consultor con otros especialistas y, a su vez, es capaz de integrar las opiniones de otros en beneficio del cuidado integral del paciente. La propia naturaleza de la Medicina Interna, que abarca en un sentido integral e integrador los procesos diagnósticos y terapéuticos de la enfermedad y de su expresión a través del enfermo, exige un profundo conocimiento de las bases científicas de la fisiopatología y de los procedimientos diagnósticos y terapéuticos de las enfermedades internas en su más amplio sentido.

Al internista, ningún proceso morboso o problema clínico que el enfermo padezca le debe parecer ajeno a su incumbencia y responsabilidad, aunque, como es lógico recabe la experiencia de otros especialistas siempre que sea precisa. Esta visión global e integradora del internista le otorga un papel particularmente idóneo en aquellas enfermedades o procesos que afectan simultáneamente a diversos órganos o sistemas, así como en aquellos casos de pacientes con pluripatología, situaciones ambas cada vez más frecuentes debido al envejecimiento progresivo de la población general y a su mayor esperanza de vida.

Basados en lo escrito anteriormente, es una enorme responsabilidad la formación de un profesional en esta área ya que debe tener capacidad de análisis, razonamiento, integración de los conocimientos y dar respuesta a una necesidad de salud. Debemos enseñar a estos profesionales lo mejor posible, formando a un ser íntegro y humano.

### **Estrategias didácticas con enfoque constructivistas para el aprendizaje de la Asignatura Medicina Interna**

Las estrategias constructivistas, en sentido general constituyen un estilo de enseñanza favorable para elevar el nivel de competencia en los estudiantes de la asignatura medicina interna, del área de la salud pública, constituyen experiencias transformadoras con énfasis diversos, inscritas en prácticas alternativas que sitúan al estudiante como constructor de su propio conocimiento con capacidad crítica, y espíritu de investigación. Conocer y saber aplicar estas estrategias son un imperante para cualquier docente interesado en que sus alumnos adquieran aprendizajes significativos.

En tal sentido se presentan un conjunto de once estrategias constructivistas (Aprendizaje basado en problemas, Aprendizaje basado en proyectos, Aprendizaje basado en casos,

Aprendizaje colaborativo Aprendizaje por descubrimiento, Aprendizaje auténtico, Aprendizaje comprometido, Aprendizaje situado, Habilidades del pensamiento, Metacognición, Otras habilidades) con sus características, metodologías, ventajas y desventajas, aplicaciones rol del profesor y alumno; apreciando la validez y precisión semántica de las distintas relaciones establecidas entre los conceptos involucrados, según recomienda Díaz-Barriga (2002).

### **Aprendizaje autentico**

Al ser el aprendizaje auténtico un conjunto de experiencias concretas de carácter reflexivo sobre los datos de la asignatura, en este caso medicina interna, es evidente que la enseñanza auténtica consistirá en proyectar, orientar y dirigir esas experiencias concretas de trabajo reflexivo de los alumnos. El estudiante tiene que asumir y dirigir a partir de su potencial, evaluarse y corregirse y se corrige, a la luz de su criterio y pensamiento. El Aprendizaje autentico es activo, reflexivo, colaborativo, da poder. Las técnicas apropiadas para este tipo de aprendizaje son Ensayo, mapas conceptuales, informes orales, entrevistas, composición, rubrica, escala, lista de cotejo, portafolios, diario reflexivo, autoevaluaciones, tirillas cómicas, trabajos de investigación, cuestionario, pruebas.

### **Habilidades del pensamiento**

Frente a este modelo de enseñanza tradicional, algunos educadores y pedagogos postulan la alternativa de un aprendizaje activo y significativo que conduce a una enseñanza centrada en el pensamiento. En sentido, nadie duda que una de las metas fundamentales de la educación es enseñar a la gente a pensar, y que para estimular y mejorar el pensamiento en el aula es necesario estimular el lenguaje y realizar progresos en los procesos del razonamiento.

Para propiciar el desarrollo de habilidades del pensamiento en el aula, y sobre todo el poder explorar su aplicación para hacer innovaciones en la enseñanza. Una manera ideal de desarrollar el pensamiento en el aula es por medio del diálogo, ya que éste genera la reflexión. Cuando se dialoga se piensa, se juzga, se indaga, los interlocutores se concentran, tienen en cuenta alternativas, escuchan al otro, tienen cuidado con las definiciones y los significados. Algunas técnicas apropiadas serían: observar, comparar, discernir, clasificar, definir problemas, establecer, formular preguntas, almacenar y recordar.

## **Aprendizaje por descubrimiento**

En este tipo de aprendizaje se exige a los alumnos una participación mayor. El profesor no expone los contenidos de un modo acabado; su actividad se dirige a mostrar la meta que ha de ser alcanzada y servir de mediador y guía y que sean los alumnos quienes recorran el camino y alcancen los objetivos propuestos. Constituye un aprendizaje bastante útil, pues cuando se lleva a cabo de modo idóneo, asegura un conocimiento significativo y fomenta hábitos de investigación y rigor en los alumnos. Pero posee un inconveniente: se emplea mucho tiempo y esa es una de las razones por las que su uso no es frecuente. En el aprendizaje por descubrimiento, los aprendices son inducidos a descubrir las reglas del objeto de estudio por si mismos.

En este tipo de estrategia existen unos pasos que hay que respetar según Díaz-Barriga (2002), a saber:

- a) El grupo de la clase (maestro/a, alumnos/as) seleccionan un tema de acuerdo a sus necesidades, intereses, urgencias.
- b) Señalan las razones por las cuales escogieron el tema.
- c) Conversan y escriben todo lo que saben del tema.
- d) Buscan informaciones sobre el tema y las comparten con el equipo.
- e) Elaboran guías de información, visitas y entrevistas, si el caso lo requiere.
- f) Relacionan el tema con otro de integres colectivo.
- g) Organizan en equipo la información encontrada (resumen, esquema, mapas, cuadros, gráficos etc.)
- h) Formulan nuevas preguntas referidas al tema.
- i) Estudian y analizan la información y sacan conclusiones.
- j) Presentan el proyecto de trabajo.
- k) Evalúan en equipo los resultados
- l) Plantean nuevos temas o problemas a investigar.

## **Aprendizaje por medio de casos**

Para Leenders, Mauffette-Leenders y Erskine (2001) un caso es una descripción de una situación actual, comúnmente incluye una decisión, un cambio, oportunidad o un problema o una muestra hecha por una persona u organización. El caso requiere que el lector se ubique dentro de la posición de una decisión particular. Los casos regularmente se presentan impresos, sin

embargo se pueden presentar también en formatos de video, en CD ROM, audio casete o una combinación de estos. El contenido de un caso varía según la propuesta educativa de que se trate. Muchas veces se observan las decisiones que se asumieron, muchas veces hay aspectos que son resaltados y otros que no se toman en cuenta.

El método de casos provee oportunidades para conocer con profundidad los casos y decisiones en una situación real, para opinar, para sentir la presión y reconocer riesgos y para que los alumnos expongan sus ideas a los otros. Los casos también son una buena herramienta para probar lo comprendido de la teoría y desarrollar comprensión. Este método ayuda a los alumnos a desarrollar la confianza en sí mismos y habilitarlos para pensar de manera independiente y trabajar cooperativamente con sus compañeros. Los casos obligan a los estudiantes a asumir responsabilidad en su propio aprendizaje.

De acuerdo con Martínez (1997) se considera que la técnica favorece los principios del cognocitivismo conforme a los siguientes elementos:

- La adquisición de nuevos conocimientos aplicables a la realidad y la interiorización de los mismos mediante los ejercicios de interacción.

- La comprensión del material y su organización.

- La aplicación de la teoría, principios generales y herramientas a la realidad que pudiera estar enfrentando el alumno.

- El análisis y síntesis, tanto en forma individual como grupal, lo que requiere de diferentes habilidades secundarias. La técnica favorece que los casos, por más sencillos que sean, requieran separar lo importante de lo irrelevante; diferencias entre causas de efectos, grado de intervención de los actores.

- Finalmente la evaluación a través de la que alcanza el grado mayor de dominio del tema pues el participante tiene que evaluar procesos, personas, alternativas, todo ello para emitir juicios de valor.

El caso es un ejemplo de aprendizaje activo, la meta es enganchar a los estudiantes hacia un enfoque específico al presentar historias reales para llevarlos a que se cuestionen sobre las mejores decisiones alternativas. Según Ferrini (1997), la técnica posee además las siguientes ventajas:

-La observación de la interrelación de factores diversos en una situación. Éstos pueden ser diferentes factores técnicos, o bien, una mezcla de factores técnicos y humanos.

-Lleva la realidad al aula.

-El alumno puede vivir diversas situaciones a las que no podría tener acceso en varios años de estudio.

-Se pueden desarrollar habilidades como discriminar y ordenar la información que se le proporciona.

-Puede servir para desarrollar una actitud pragmática, así como también para desarrollar la imaginación anclándola con la realidad.

-Permite a los estudiantes descubrir y desarrollar su propio sistema de entender y manejar la resolución de problemas.

.Apoya el desarrollo de habilidades para el trabajo colaborativo.

-Obliga al profesor y al alumno a no quedarse en la superficie de los problemas, sino a profundizar.

-Permite la interdisciplinariedad, ya que para resolver un caso deben considerarse conocimientos de diversas áreas.

A continuación se describen los pasos para desarrollar la técnica de casos, según Díaz-Barriga (2002)

1. Leer el caso completo individualmente antes de participar en la discusión para familiarizarte con la situación, los personajes y el contexto del mismo.

2. Leer el caso individualmente una segunda vez identificando los elementos importantes a considerar en la discusión: los personajes, los hechos, las situaciones problemáticas y posibles alternativas de solución. Una guía para esto es que llenes el cuadro siguiente.

**Tabla No. 1**

**Técnica de Casos**

<b>Personajes</b>	<b>Hechos</b>	<b>Situaciones problemáticas</b>	<b>Alternativas de solución</b>

Fuente: Díaz-Barriga (2002)

3. Participar en grupos para comentar los elementos importantes y resolver algunas preguntas del caso. El profesor moderará la discusión considerando las preguntas del caso así como la información previamente analizada: personajes, hechos, situaciones problemáticas y alternativas de solución.

4. Leer por última vez el caso individualmente después del intercambio de ideas para establecer los puntos importantes del caso. Hacer una reflexión individual sobre las ideas del caso basada en las preguntas proporcionadas por el profesor.

Algunos de los criterios que pueden ser utilizados para observar la participación del alumno, según Díaz-Barriga (2002), son:

1. Su capacidad para saber escuchar.
2. Su disposición para interactuar con otros miembros de la clase.
3. La relevancia de sus aportaciones o intervenciones durante la discusión.
4. La relación de sus aportaciones o intervenciones con los comentarios de los otros participantes.
5. Su capacidad para distinguir entre diferentes tipos de datos (por ejemplo: hechos, opiniones, creencias, conceptos).
7. Su deseo de probar nuevas ideas, en lugar de simplemente emitir comentarios seguros (por ejemplo: repetición de los hechos del caso, sin análisis ni conclusiones).

### **Aprendizaje colaborativo**

Podría definirse como un conjunto de métodos de instrucción y estrategias para propiciar el desarrollo de habilidades mixtas (aprendizaje y desarrollo personal y social) donde cada miembro del grupo es responsable tanto de su aprendizaje como del de los restantes del grupo. Son elementos básicos la interdependencia positiva, la interacción, la contribución individual y las habilidades personales y de grupo. Las ventajas del aprendizaje colaborativo son múltiples pudiendo destacar entre ellas la de estimular habilidades personales, disminuir los sentimientos de aislamiento, favorecer los sentimientos de autoeficiencia y propiciar, a partir de la participación individual, la responsabilidad compartida por los resultados del grupo.

Con relación al conocimiento, el trabajo colaborativo permite el logro de objetivos que son cualitativamente más ricos en contenidos asegurando la calidad y exactitud en las ideas y

soluciones planteadas. Otra ventaja del aprendizaje colaborativo es que propicia en el alumno la generación de conocimiento, debido a que se ve involucrado en el desarrollo de investigaciones, en donde su aportación es muy valiosa al no permanecer como un ente pasivo que solo capta información. La interdependencia positiva consiste en estar enlazados los grupos para conseguir un objetivo, una meta que consiste en que cada miembro del grupo cumpla con sus tareas.

Un ejemplo de interdependencia es la disponibilidad de ayudar en el grupo. Cada miembro se considera individualmente responsable de alcanzar la meta del colectivo, la participación debe ser equivalente entre todos para que así no exista el individualismo y el grupismo. La premisa del aprendizaje colaborativo es llegar al consenso a través de la cooperación entre los miembros del grupo. Como pedagogía, el aprendizaje colaborativo comprende el espectro entero de las actividades de los grupos de estudiantes, que trabajan juntos en clase y fuera de clase. Como método, puede ser también simple e informal (como cuando los estudiantes discuten sus ideas entre ellos buscando alguna respuesta consensual, para después compartirla con sus colegas)

Otra premisa esencial para el aprendizaje colaborativo es la actividad directa de cada miembro del grupo, la voluntad de hacer. El aprendizaje colaborativo se basa en la actividad de cada uno de los miembros, el aprendizaje colaborativo es en primera instancia "aprendizaje activo" que se desarrolla en una , en la cual todos los miembros del grupo contribuyen al aprendizaje de todos, colaboran en la construcción del conocimiento-colectividad no competitiva

### **Metacognición.**

Aprendizaje autorregulado: Proceso de establecer metas, elegir las estrategias de aprendizaje que pueden ayudar a conseguir esas metas y después evaluar los resultados de los propios esfuerzos (Schunk y Zimmerman, 1994, citados por Ormond, 2005). Manera de aprender a razonar sobre el propio razonamiento, aplicación del pensamiento al acto de pensar, aprender a aprender, es mejorar las actividades y las tareas intelectuales que uno lleva a cabo usando la reflexión para orientarlas y asegurarse una buena ejecución.

El rol de la metacognición se podría comprender si analizamos las estrategias y habilidades que se utilizan en un deporte de equipo: la velocidad, la coordinación y el estilo son propios de cada jugador, sin que éste necesite ser consciente en cada momento de los movimientos que hace.

### **Aprendizaje situado**

Promover un ambiente que propicie la construcción de los contextos del mundo, con motivos de aprendizajes. Los conceptos deben fundamentarse en prácticas y experiencias antes de ser atraídos. Ambientes naturales o culturales que promueva aprendizajes..

### **Aprendizaje basado en proyecto**

Esta estrategia de enseñanza constituye un modelo de instrucción auténtico en el que los estudiantes planean, implementan y evalúan proyectos que tienen aplicación en el mundo real más allá del aula de clase (Blank, 1997). Cuando se habla de aprendizaje por proyectos, se habla de que estos deben buscar "actividades con propósito" que lleven - según Kilpatrick y John Dewey - a que la institución educativa no solo prepare para la vida, sino también que sea vida en sí misma.

Los proyectos colaborativos como estrategia se revierten en actividades de diferente índole (apreciación de videos, realización de experimentos, construcción de objetos, utilización del computador, investigación en diferentes fuentes, realización de salidas de campo, entre otras) y en la utilización de diferentes espacios que hacen que las experiencias de los estudiantes no se centren en el aula de clase, ni en la vida misma del centro de enseñanza. Por lo cual el proyecto debe fundamentarse tanto en los intereses de los alumnos - intereses que convergen por consenso después de mucha discusión - como en los temas del currículo del curso en cuestión. Este puede desarrollarse en forma individual o colaborativa.

Más importante aún, los estudiantes encuentran los proyectos divertidos, motivadores y retadores porque desempeñan en ellos un papel activo tanto en su escogencia como en todo el proceso de planeación. Esta estrategia sirve para:

- Aumentar la motivación, Hacer la conexión entre el aprendizaje en la escuela y la realidad, Ofrecer oportunidades de colaboración, Acrecentar las habilidades para la solución de problema, para construir conocimiento, Aumentar las habilidades sociales y de comunicación, Ofrecer oportunidades para realizar contribuciones en la escuela o en la comunidad. Los pasos para desarrollarla son los siguientes, según Díaz-Barriga (2002):
- Situación o problema: Una o dos frases con las que se describa el tema o problema que el proyecto busca atender o resolver. Ejemplo: La basura que los comunitarios arrojan está

contaminando la comunidad ¿cómo pueden los comunitarios eliminar la contaminación de su ambiente?

- Descripción y propósito del proyecto: Una explicación concisa del objetivo último del proyecto y de qué manera atiende este la situación o el problema. Ejemplo: Los estudiantes deben investigar, realizar encuestas y hacer recomendaciones sobre cómo los comunitarios pueden reducir el contenido de basura.
- Reglas: Guías o instrucciones para desarrollar el proyecto. Incluyen tiempo y metas a corto plazo, tales como: Completar las entrevistas para cierta fecha, tener la investigación realizada en cierta fecha.
- Listado de los participantes en el proyecto y de los roles que se les asignaron: Incluyendo los miembros del equipo, miembros de la comunidad, personal de la institución educativa y padres de familia.
- Especificaciones de desempeño: Lista de criterios o estándares de calidad que el proyecto debe cumplir y que serán evaluados a través del mismo.

### **Estrategia de resolución de problemas o aprendizaje basado en problemas (ABP)**

Mientras que en el proceso de aprendizaje convencional, "primero se expone la información y posteriormente se busca su aplicación en la resolución de un problema, en el caso del ABP primero se presenta el problema, se identifican las necesidades de aprendizaje, se busca la información necesaria y finalmente se regresa al problema" (Sistema Tecnológico de Monterrey, sin fecha).

En general, el ABP puede ser caracterizado de la siguiente manera: Una colección de problemas, cuidadosamente preparados por el profesor, son presentados a grupos pequeños de alumnos. Estos problemas normalmente consisten en una descripción de situaciones, eventos o fenómenos observables en la vida diaria. La tarea del grupo es discutir estos problemas, procurando entender la naturaleza del problema y, en caso de que el problema así lo requiera proporcionando una solución tentativa al mismo.

Como método pedagógico, el ABP tiene un enfoque inductivo y holístico para el aprendizaje. El término inductivo quiere decir que el aprendizaje se consigue a partir del estudio de situaciones muy particulares (llamadas "problemas"), y que es a partir de esas situaciones, que el alumno busca construir sus propias teorías (o generalizaciones) del fenómeno de interés. El

término holístico quiere decir que cada problema se refiere a situaciones de la vida real que involucran fenómenos en toda su complejidad. Como técnica didáctica, el ABP tiene una secuencia bien definida de siete pasos, que un grupo de alumnos debe seguir en el contexto de trabajo en equipo. Esta secuencia le da orden y estructura al proceso de aprendizaje. Así entendido, el ABP pone énfasis en tres conceptos.

1. El proceso de construcción de conocimiento: En el ABP, lo importante no es tanto llegar a resolver un problema determinado. Lo importante es que el alumno aprenda del problema, sin importar siquiera si el problema tiene o no solución. El propósito es que el alumno, a partir del planteamiento mismo del problema, construya sus propias teorías sobre un fenómeno de interés.

2. El contexto en que el problema ocurre: El ABP trata de relacionar un conjunto de temas con situaciones de la vida real; de ahí que los problemas planteados en el curso se ubican en un contexto determinado. Los problemas pueden llegar a ser tan complejos como se quieran, y tocará al alumno definir sus propias metas de aprendizaje para ponerle énfasis a aquellas partes del problema que sean de su interés.

3. El trabajo colaborativo: Se entiende que todo proceso de construcción de conocimiento se enriquece con procesos dialógicos entre los miembros de un equipo; y todo trabajo en la vida diaria requiere de la participación de varias personas trabajando interdisciplinariamente alrededor de una meta común. En ese sentido, el ABP promueve el trabajo colaborativo que, en equipo, pueda darse. El ABP es una estrategia que consiste en siete pasos que dan orden y estructura al trabajo que los alumnos deben realizar. Inician con el planteamiento de una "situación problemática" que es planteada por el profesor de acuerdo con los temas del curso. A partir del planteamiento de la situación problemática, el proceso de los siete pasos inicia:

**Paso 1: Clarificar términos.** El objetivo de este paso es evitar, entre los alumnos, confusión o malos entendidos sobre el significado de ciertos conceptos clave que se incluyen en el planteamiento de la situación problemática. Así, los alumnos deberán tratar de precisar el significado de cada concepto planteado, permitiendo a los miembros del grupo establecer una terminología común.

**Paso 2: Definir el problema.** El objetivo de este paso es que los alumnos definan uno o más problemas concretos que se desprendan de la situación problemática planteada. La definición de estos problemas representa el punto de partida para un análisis de la situación. Los objetivos

del curso, así como los temas de la unidad, pueden darle al alumno algunas claves sobre los asuntos que supuestamente deben ser investigados a partir de la situación problemática.

**Paso 3: Realizar una lluvia de ideas/analizar el problema.** El objetivo de este paso es que los alumnos realicen una lluvia de ideas sobre diversas formas de aproximarse a los problemas planteados en el punto anterior. La idea es que los alumnos provean posibles explicaciones, alternativas de solución, hipótesis y perspectivas para el análisis de los problemas. En este paso, la activación de conocimientos previos es fundamental.

**Paso 4: Clasificar las aportaciones del análisis.** El objetivo de este paso es clasificar las ideas aportadas en el Paso 3, agrupándolas en una forma congruente a los problemas planteados en el Paso 2. En el Paso 4, los alumnos deben reflexionar sobre cómo sus ideas permiten explicar y/o resolver los problemas planteados. Este paso involucra, posiblemente, tener que desechar ideas irrelevantes que hayan surgido en el paso anterior.

**Paso 5: Definir las metas de aprendizaje.** El objetivo de este paso es que los alumnos traduzcan los esfuerzos anteriores en metas concretas de aprendizaje. Este paso es una consecuencia lógica del paso anterior y refleja, hasta cierto punto, el énfasis que cada grupo quiere poner en su proceso de aprendizaje. Así, el planteamiento de las metas de aprendizaje da dirección a los alumnos sobre el camino que habrán de seguir. Este paso se caracteriza por uno de los tres "autos" del aprendizaje: autodirección.

**Paso 6: Realizar un estudio independiente.** El objetivo de este paso es que los alumnos encuentren materiales de aprendizaje que sean relevantes para las metas planteadas. Hecho esto, deberán analizarlos cuidadosamente, siendo críticos y creativos: críticos para determinar la credibilidad de lo que leen; y creativos para evaluar las posibles aplicaciones de los materiales. Obviamente, estos materiales deben ser suficientes, en cantidad y calidad, para responder a las metas de aprendizaje. Este paso se caracteriza por otro de los tres "autos" del aprendizaje: autorregulación.

**Paso 7: Reportar hallazgos/obtener conclusiones.** El objetivo de este paso consiste en que los alumnos reporten sus hallazgos y juntos traten de llegar a alguna conclusión. La conclusión es variable, dependiendo de las metas de aprendizaje: puede ser desde la simple respuesta a una pregunta concreta, hasta el desarrollo de todo un proyecto. En este punto, puede ocurrir que los hallazgos sea insuficientes aún para lograr las metas de aprendizaje propuestas, lo

cual puede implicar regresar al Paso 5 para refrendar o para modificar las metas planteadas y continuar a los Pasos 6 y 7, de acuerdo con las decisiones tomadas.

Una vez que las metas de aprendizaje son logradas, el proceso de aprendizaje continúa con nuevos problemas. A lo largo de estos siete pasos, se presenta toda una dinámica grupal que al mismo tiempo involucra un continuo proceso de evaluación, que va desde la evaluación que los mismos miembros de cada grupo hagan de su propio trabajo, hasta la evaluación que el profesor haga del mismo. En síntesis:

- Se parte de un problema,
- Identificación de las necesidades,
- Definición del problema.
- Planteamiento de hipótesis.
- Búsqueda de información.
- Solución del problema.
- Producir
- Probar.

## **Otras Estrategias**

**Estrategia de aprendizaje de organización jerárquica.** El pensamiento reflexivo es un quehacer controlado, que implica llevar y traer conceptos, uniéndolos y volviéndolos a separar, las estrategias de organización establecen unas relaciones internas entre los materiales de aprendizaje. La organización puede hacerse por clasificación, formando categorías; y por jerarquización, estableciendo un orden de mayor a menor o pirámide de conceptos. Esta es la forma más eficaz para la construcción de bloques de conocimiento.

Brevemente me referiré a algunas.

**Diagramas de flujo.** Representan la sucesión temporal de acontecimientos, no el orden de inclusividad.

**Organigramas.** Son representaciones de una jerarquía, pero no de significados sino de unidades o funciones administrativas.

**Redes conceptuales.** Expresan jerarquías de significados, de tal manera que los conceptos más generales se explicitan en una serie de conceptos más concretos que describen el significado

de los primeros. «Los descendientes de un concepto heredan las propiedades de aquel (...). Las redes implican el modo de pertenencia a una clase de conceptos y las propiedades de ésta» (Román y Díez, 1989, pp. 87 y 88). Las relaciones se simbolizan por medio de flechas y no necesariamente han de expresarse de forma verbal.

**Redes semánticas.** Las redes conceptuales se llaman también redes semánticas porque pretenden fundamentalmente establecer relaciones de significados entre los conceptos («nodos») que tratan de representar.

**Epítomes.** Constituyen un marco conceptual de una asignatura o área escolar, que recoge los elementos esenciales del contenido y los contextualiza conceptualmente.

**Esquemas.** Es una derivación más compleja de las redes conceptuales. Novak (op. cit., p. 106) los distingue de los mapas en que: la selección es mucho más intensa en los mapas, su lenguaje más escueto, la jerarquización más estricta que en los esquemas y también es mayor su impacto visual.

**Mapas conceptuales.** El «mapa conceptual» es una técnica creada por Joseph D. Novak, quien lo presenta como «estrategia», «método» y «recurso esquemático». Un mapa conceptual es un recurso esquemático para presentar un conjunto de significados conceptuales incluidos en una estructura de proposiciones. Estas pueden ser explícitas o implícitas (Novak, p. 33). Los mapas conceptuales proporcionan un resumen esquemático de lo aprendido y ordenado de una manera jerárquica. El conocimiento está organizado y representado en todos los niveles de abstracción, situando los más generales e inclusivos en la parte superior y los más específicos y menos inclusivos en la parte inferior.

## **Beneficios de las estrategias didácticas para el aprendizaje de la asignatura medicina interna**

Aún en el aprendizaje escolar más ortodoxo se ha documentado el valor educativo que tiene la experiencia, pero en medicina ésta resulta no sólo insustituible sino también indispensable. No se pueden formar médicos por correspondencia, ni aprender medicina exclusivamente a partir de lecturas y memorización.

En este sentido, la moderna educación a distancia acaso permite una actualización de conceptos, pero no sustituye a la inevitable exposición de los estudiantes a los acontecimientos

significativos del ejercicio de la profesión. Esto es particularmente importante para adquirir habilidades complejas, como pueden ser la competencia clínica y la quirúrgica, pues a pesar de los avances pedagógicos, del uso de simuladores y maniqués, de pacientes estandarizados, de los laboratorios de habilidades clínicas, de la cirugía en animales y otros, no se ha logrado sustituir el valor de ver, oír, palpar y oler a los enfermos reales de todos los días, de experimentar las vivencias subjetivas que ello conlleva, de sufrir y gozar con los pacientes y sus familias.

En este marco de ideas, la palabra experiencia se refiere a la naturaleza de los hechos que viven las personas. Utilizada en tiempo presente, alude a la naturaleza objetiva de la existencia cotidiana, y en tiempo pasado tiene que ver con el producto acumulado o el residuo de lo que se vivió en épocas anteriores. (León, 2016). Aunque de toda experiencia se extrae un cierto aprendizaje - aún inadvertidamente -, en términos pedagógicos es a partir de las experiencias denominadas significativas de donde se obtiene el aprendizaje más valioso. Si la sola exposición a las circunstancias de la vida implicara siempre un aprendizaje suficiente, necesariamente los más viejos serían los más sabios.

Para lograr un aprendizaje planeado se tienen que propiciar experiencias que tengan significado en la vida del que las vive; por lo tanto, sometidas a reflexión y análisis, a discusión y confrontación, a deliberaciones teóricas, a cuestionamiento y búsqueda. La experiencia no sólo tiene que ver con el aprendizaje práctico, pues a partir de ella se genera también la motivación para una profundización teórica y para una generalización o transferencia del conocimiento, lo cual es fundamental tomar en consideración para el desarrollo del objetivo general de la presente investigación donde se analizan las Estrategias Didácticas con Enfoque Constructivista que emplea el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna en el Hospital Militar “Coronel Elbano Paredes Vivas” en Maracay, Estado Aragua.

### **Bases Legales**

Según Pérez, (2004), “las bases legales son leyes, reglamentos y normas necesarias en algunas investigaciones cuya teoría así lo amerite” (p. 60)

### **Constitución de La República Bolivariana de Venezuela (1999)**

Artículo 102. Señala que la educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria y que el Estado la asumirá como función

indeclinable y como instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad.

Artículo 103. Señala que toda persona tiene derecho a una educación integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones.

Los artículos 102 y 103, visualizan algunas características y principios del currículo del Sistema Educativo Bolivariano. En el primero de ellos, se establece que “la educación es un derecho humano un deber social fundamental...”; mientras que en el segundo se contempla que “toda persona tiene derecho a una educación integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades...”, al tiempo que se define que “la educación es obligatoria en todos sus niveles, desde el maternal hasta el nivel medio diversificado...” y que “el Estado creará y atenderá instituciones y servicios suficientemente dotados para asegurar acceso, permanencia y culminación en el sistema educativo...”

Se entiende en estos artículos a la educación de manera obligatoria y gratuita a toda la nación, en cualquier subsistema, desde la educación inicial hasta la educación superior. La educación, también tiene una visión latinoamericana y universal. De igual forma, manifiesta la calidad que debe tener la educación que será impartida, reconociendo que se dará de manera equitativa y sin limitaciones, donde se debe desarrollar al máximo las aptitudes, vocaciones y aspiraciones de los educandos.

### **Ley de Educación Universitaria (2010)**

Artículo 83. “La enseñanza y la investigación, así como la orientación moral y cívica que la Universidad debe impartir a sus estudiantes, están encomendadas a los miembros del personal docente y de investigación”. Según este artículo los profesionales de la docencia debe poseer una formación integral, que les permita afrontar con éxito las exigencias del medio educativo, para que así se lleve a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje a los estudiantes.

Artículo 85. Para ser miembro del personal docente y de investigación se requiere: Poseer condiciones morales y cívicas que lo hagan apto para tal función; Haberse distinguido en sus estudios universitarios o en su especialidad o ser autor de trabajos valiosos en la materia que aspire a enseñar; y llenar los demás requisitos establecidos en la presente Ley y los reglamentos.

Artículo 145. La enseñanza universitaria se suministrará a las Universidades y estará dirigida a la formación integral del alumno y a su capacitación para una función útil a la sociedad.

Según estos artículos, los docentes deben tener un amplio conocimiento académico para ofrecer a los estudiantes un aprendizaje basado en la calidad. Describen además, que para ejercer la profesión docente las personas deben tener la preparación académica que le certifica el título profesional, capaz de desenvolverse con merecida propiedad en todas las áreas del quehacer educativo rigiéndose conforme con lo establecido por el ejecutivo nacional para optar a los cargos docentes universitarios. También nos describe la función de la enseñanza universitaria, la cual está dirigida al ser social, para que este sea capaz de desenvolverse en todos los aspectos y así poseer una preparación académica.

### **Ley Orgánica de Educación (LOE, 2009)**

Artículo 5: El estado docente es la expresión rectora del estado en educación, en cumplimiento de su función indeclinable y de máximo interés como derecho humano universal y deber social fundamental, inalienable, irrenunciable, y como servicio público que se materializa en las políticas educativas. De acuerdo a lo anterior el desarrollo profesional docente juega un papel muy importante en la actualización del conocimiento del mismo, ya que este desarrollo conduce a la formación de estudiantes con criterio reflexivo y creativo hacia la búsqueda del aprendizaje significativo.

### **Operacionalización de Variables**

Para el autor Hurtado y Toro (2001) “las variables son las distintas propiedades, factores o características que presenta la población estudiada, que varían en cuanto a su magnitud” (p. 87). Así mismo el autor Arias (2012) señala que existen “las variables independientes que son las causas que generan y explican los cambios de la dependiente, y a su vez estas son las que se modifican por acción de la variable independiente “(p. 57) A continuación, se plantea la Operacionalización de variables de la presente investigación.

**Tabla N° 2**

**Conceptualización y Operacionalización de la Variables**

**Objetivo General:** Analizar las Estrategias Didácticas con Enfoque Constructivista que emplea el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna en el Hospital Militar “Coronel Elbano Paredes Vivas” en Maracay, Estado Aragua. Año 2018.

Objetivos Específicos	Variables	Definición de la Variable	Dimensión o Sub Variable	Indicadores	Instrumento	Items
Diagnosticar la situación actual del empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna en el Hospital Militar “Coronel Elbano Paredes Vivas”, en Maraca, estado Aragua. Año 2018	Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna	Son las actividades, métodos, procedimientos o recursos utilizados por los docentes con enfoque constructivista cuando imparte la asignatura medicina interna.	Procedimental y Metodológica	Vinculación Aplicabilidad Inducción Práctica Experiencia Docente Dotación Dotación tecnológica Relación Docente-estudiante. Capacitación estrategias	Cuestionario	1-2 3 4 5 6-7 8 9 10 11 12 13
Describir las estrategias didácticas con enfoque constructivista para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna. Año 2018	Estrategias didácticas con enfoque constructivista	Enseñar al estudiante a eliminar sus equivocaciones y sustituirlas por aciertos, asegurándoles un dominio progresivo de los contenidos de aprendizaje. Interesa que el estudiante pueda trabajar por cuenta propia, promover y construir criterios de calidad.	Conceptual	Arqueo Bibliográfico		
Exponer los beneficios del empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista para el docente de la UNERG en la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna en el Hospital Militar “Coronel Elbano Paredes Vivas”	Beneficios del empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista para el docente de la UNERG en la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna	Es la opinión de la persona que imparte la enseñanza propiciando la construcción de conocimientos en los educandos	Conceptual	Arqueo Bibliográfico		

## **CAPÍTULO III**

### **MARCO METODOLÓGICO**

En este capítulo se exponen los distintos métodos y técnicas implícitos en el proceso de la investigación, desde la ubicación acerca del tipo de estudio y el diseño de investigación; hasta los sujetos involucrados (población y muestra); los instrumentos y recolección y análisis de los datos que permitirán la toma de decisión para ubicar dicha investigación que lo precede. Al respecto, Hurtado (2012), define la metodología como “el área del conocimiento que estudia los métodos generales de las disciplinas científicas” (p. 23).

También indica el autor citado que: “es la parte en la que se establecen los diversos pasos para cumplir con el objetivo general del estudio” (p. 34), quiere decir que se detallan los procedimientos, técnicas, actividades y demás estrategias metodológicas requeridas para la investigación. La metodología entonces es un procedimiento general para obtener de manera precisa el objetivo del estudio, aquí se planifica la forma como se llevará a cabo el trabajo y las técnicas a utilizar para la recolección de la información.

#### **Enfoque de la Investigación**

Desde el punto de vista de la filosofía y la metodología, el paradigma de la investigación sirve de basamento y justifica la toma de decisiones al intentar dar solución al problema de investigación. Beveridge (1999), ha planteado que la “escogencia de una determinada postura filosófica tiene su arraigo en motivaciones individuales de orden psicológico, es así como los individuos pueden ser clasificados en tipos de acuerdo a sus preferencias” (p. 35).

En el caso particular de este estudio, sobre Analizar las Estrategias Didácticas con Enfoque Constructivista que emplea el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna en el Hospital Militar “Coronel Elbano Paredes Vivas” en Maracay, Estado Aragua, se parte del supuesto de que los sucesos del mundo, aunque parezcan diferentes e inconexos, obedecen a ciertos patrones de irregularidad que pueden ser verificados a través de la observación, la medición y experimentación, se estaría entonces haciendo referencia al paradigma cuantitativo, positivista, donde el rigor metodológico se centra en el tratamiento cuantitativo de los datos.

Ello asegura la posibilidad de evaluar la investigación y someter a crítica sus resultados con un mínimo riesgo de ambigüedad y de evasión especulativa. Desde el punto de vista filosófico y en atención a la epistemología positivista, puede afirmarse, según lo señalado por Comte, citado por Valdez y Newman (1998) que:

...el desarrollo del espíritu humano lo lleva alcanzar una fase denominada estado positivo, en la que, el espíritu trata de explicar los fenómenos relacionándolo con otros hechos y todo lo que no pueda reducirse aún hecho particular o a una ley general debe considerarse ininteligible. (p. 83)

En conclusión solos los hechos son científicamente cognoscibles y todo lo que está fuera del conocimiento científico se considera incognoscible. En lo que se refiere al método cuantitativo, señala Hurtado y Toro (2013) es “la investigación que predominantemente tiende a utilizar instrumentos de medición y comparación que proporciona datos cuyo estudio requiere el uso de los modelos matemáticos y estadísticos”. (p. 41)

### **Tipo de Investigación**

En cuanto al tipo de investigación, en este caso fue de campo, por cuanto para la recolección de los datos, se procedió a ubicarlos directamente en el sitio de origen de los hechos, es decir, en el Hospital Militar “Coronel Elbano Paredes Vivas” en Maracay, Estado Aragua, durante las clases de la asignatura Medicina Interna de quinto año, para diagnosticar la situación actual del empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna en el Hospital objeto del estudio.

En este sentido, Sabino, (2002), indica que para desarrollar a plenitud el estudio de campo “la recolección de datos se extrae directamente de la realidad donde ocurren los hechos, sin manipular o controlar las variables. Estudia los fenómenos sociales en su ambiente natural” (p. 94). Tal y como ocurrirá en la presente investigación.

### **Diseño de Investigación**

Analizar las Estrategias Didácticas con Enfoque Constructivista que emplea el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna en el Hospital Militar “Coronel Elbano Paredes Vivas” en Maracay, Estado Aragua, se apoyó en el diseño no experimental.

Además fue documental. Arias, (2006), comenta que este tipo de estudios “es realizado sin manipular en forma deliberada ninguna variable y la información que se obtiene es válida sólo para el período en que fue recolectada, ya que tanto las características como las opiniones pueden variar con el tiempo”; (p. 32).

## **Fases de la Investigación**

### **Fase I Diagnóstico de la Necesidad**

La fase I, denominada diagnóstico de necesidades es definida por Hernández (2010) el cual sostiene que:

Constituye la parte descriptiva del proceso, allí se trata de hacer una descripción detallada de la situación que se desea mejorar, describir lo más objetivamente posible la realidad que de acuerdo a la perspectiva del investigador presenta serias debilidades para mejorarla (p.11)

Por tal motivo en el presente estudio una vez estudiada la problemática se proyectó la necesidad de analizar las Estrategias Didácticas con Enfoque Constructivista que emplea el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna en el Hospital Militar “Coronel Elbano Paredes Vivas” en Maracay, Estado Aragua.

### **Fase II Aplicación del Instrumento**

De igual forma para Cerda citado por Hernández (2010) refieren que los instrumentos se aplican en un “proyecto de investigación para resaltar y comprobar la realidad” (p. 34). En tal sentido, se buscó detectar la realidad de la situación de las estrategias didácticas con Enfoque Constructivista que emplea en la actualidad el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna en el Hospital Militar “Coronel Elbano Paredes Vivas” en Maracay, Estado Aragua, según la perspectiva de los sujetos escogidos como muestra en la investigación desarrollar.

### **Fase III Elaboración de las conclusiones**

Se plantean las conclusiones y recomendaciones según los resultados obtenidos de la muestra de docentes seleccionados como muestra.

## **Nivel de Investigación**

El nivel de investigación según Hurtado (2012), “es el plan global que integra de un modo coherente y adecuadamente correcto las técnicas de recogida de datos a utilizar, análisis previsto y objetivos” (p. 23). Con base a ello, el presente estudio se plasmará como de corte descriptivo, por cuanto el método científico “implicará observar y describir el comportamiento del sujeto sin influir sobre él de ninguna manera” (p. 23), como en el caso de Analizar las Estrategias Didácticas con Enfoque Constructivista que emplea el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna en el Hospital Militar “Coronel Elbano Paredes Vivas” en Maracay, Estado Aragua, objetivo general del presente estudio.

De la misma manera fue de carácter transversal, porque las variables descritas se estudiarán en un determinado momento, haciendo un corte en un tiempo determinado. La investigación transversal se identifica según Arias (2006), “por su puntualidad en el tiempo y la contemporaneidad con el investigador” (p. 61). En este caso la recolección de datos se realizará en un único momento en el tiempo. La finalidad fue describir variables, y analizar su incidencia en interrelación en un momento dado.

## **Población y Muestra**

La estadística, también llamada universo o colectivo, es el conjunto de elementos de referencia sobre el que se realizan las observaciones. Según el Diccionario de Estadística Básico (2001), el término población es el “conjunto de todos los elementos que comparten un grupo común de características, y forman el universo para el propósito del problema de investigación. Esta debe definirse en términos de: el contenido, las unidades, la extensión y el tiempo” (p. 145). Quiere decir que una población es un conjunto de todos los elementos que se están estudiando, acerca de los cuales se intenta sacar conclusiones y que presentan una característica común. En metodología de la investigación también se conoce a la población como el conjunto de elementos o unidades de análisis.

Por eso en muchas ocasiones algunos autores definen a la población como el conjunto de unidades de análisis. Para este estudio donde se Analizan las Estrategias Didácticas con Enfoque Constructivista que emplea el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna en el Hospital Militar “Coronel Elbano Paredes Vivas” en Maracay, Estado

Aragua, se seleccionó la siguiente población: cinco (5) docentes de quinto año de la UNERG que imparten la asignatura Medicina Interna en el Hospital Militar “Coronel Elbano Paredes Vivas” en Maracay, Estado Aragua en el turno de la mañana.

En relación a la muestra, esta es un conjunto de unidades, una porción del total, que nos representa la conducta del universo en su conjunto. Una muestra, según Arias (2012), en un sentido amplio, no es más que “una parte del todo que llamamos universo y que sirve para representarlo. Sin embargo, no todas las muestras resultan útiles para llevar a cabo un trabajo de investigación” (p. 77).

Lo que se busca al emplear una muestra es que, observando una porción relativamente reducida de unidades, se obtengan conclusiones semejantes a las que se lograrían si se estudiara el universo total. Cuando una muestra cumple con esta condición, es decir, cuando refleja en sus unidades lo que ocurre en el universo, se identifica como muestra representativa.

Por lo tanto, una muestra representativa contiene las características relevantes de la población en las mismas proporciones en que están incluidas en tal población. Sus conclusiones son susceptibles de ser generalizadas al conjunto del universo, aunque para ello se deba añadir un cierto margen de error en las proyecciones. En el caso del presente estudio, en virtud de que la población es pequeña y de fácil acceso, se tomará toda y está se denominará muestreo censal, en relación al muestreo censal, López (2008), opina que “la muestra censal es aquella porción que representa toda la población”. (p. 123).

Al respecto, la muestra quedó conformada por los mismos cinco (5) docentes de quinto año de la UNERG que imparten la asignatura Medicina Interna en el Hospital Militar “Coronel Elbano Paredes Vivas” en Maracay, Estado Aragua en el turno de la mañana, lo que constituye el (100%) de la población. El cuadro 2 siguiente, expone la distribución de la población y muestra de estudio.

**Tabla No. 3**  
**Distribución de la Población y la Muestra de Estudio**

Hospital Militar “Coronel Elbano Paredes Vivas” en Maracay, Estado Aragua.	Docentes
Docentes Medicina Interna Quinto Año Turno Mañana	
Docentes	5
<b>Total</b>	<b>5 (Censal) 100%</b>

Fuente: la autora (2018)

## **Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos**

La técnica de recolección de datos se refiere al procedimiento aplicado para la recolección de la información. Existen numerosas técnicas de obtener información acerca del problema de investigación. Entre las mismas se destaca la técnica de la encuesta, que será una de los instrumentos a utilizar en esta investigación.

La técnica de la encuesta, es definida por, Hernández, Fernández, y Baptista (2002), como: “el proceso de recopilar datos”. (p. 2). Lo que constituye para la autora el material a recopilar para la recolección de la información necesaria. De la misma manera, Rivas (2008) sobre la encuesta refieren que “es una técnica que permite la recolección directa de datos sobre la base de un documento expreso” (p. 65).

Para la recolección de datos se utilizó como instrumento un cuestionario, donde Hernández (2003), expresa que, “Es el instrumento más utilizado para recolectar datos, un cuestionario consiste en un conjunto de preguntas respecto a una o más variables a medir” (p.276).

El cuestionario permite el conocimiento de las opiniones de los individuos con relación a su objetivo de investigación, el mismo se basar en la encuesta sobre las estrategias didácticas con enfoque constructivista a nivel universitario, donde se observara que las afirmaciones califican al objeto de actitud que se está midiendo y deben expresar solo una relación lógica.

En consecuencia, se empleó un (01) cuestionario con tres (3) alternativas de respuesta, (siempre, algunas veces y nunca), diseñado tomando en cuenta los objetivos específicos formulados, dirigido específicamente a los docentes de quinto año seleccionados como muestra para la presente investigación.

### **Validez y Confiabilidad del Instrumento**

Chávez (2007), explica que la validez es la eficacia con que un instrumento mide lo que se pretende. Para esta investigación el tipo de validez fue la de contenido que consiste en la correspondencia del instrumento con su contexto teórico; basándose en el discernimiento y juicios independientes entre expertos. Por consiguiente, para determinar la validez del instrumento, se aplicó como técnica el Juicio de expertos, que consistió en entregar a tres

expertos en la materia, el instrumento de la investigación, posteriormente estas personas hicieron las observaciones correspondientes en cuanto a la presentación del instrumento, claridad en la redacción de los ítems, pertinencia de las variables con los indicadores, relevancia del contenido y la factibilidad de la aplicación. Se elaboró un formato de validación para hacer constar la aprobación del instrumento por parte de los expertos.

En relación a la confiabilidad, según Hernández, Fernández y Bastidas (2002) "Se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo sujeto produce iguales resultados" (p. 21). El mecanismo más utilizado para obtener la validación es el juicio de expertos. En el presente caso, una vez corregidas las observaciones formuladas por los expertos se aplicó una prueba piloto a sujetos que no forman parte de la muestra. A los resultados de dicha prueba piloto, se le aplicó el coeficiente estadístico Alfa de Cronbach, el cual es un coeficiente desarrollado por J. L. Cronbach.

Al respecto, Hernández, Fernández y Baptistas (2002) señalan que es un coeficiente que: Requiere una sola administración el instrumento de medición y produce valores que oscilan entre 0 y 1. Su ventaja consiste en que no es necesario dividir en métodos los ítems del instrumento, simplemente se aplica la medición y se calcula el coeficiente (ob. cit., p. 251). Para el cálculo estadístico Alfa de Cronbach, se utilizó la siguiente ecuación:

$$a = \frac{k}{k-1} \left( 1 - \frac{\sum S_i^2}{S_t^2} \right)$$

En donde:

K = número de Ítems (13)

St = Varianza total de todos los ítems

Si = varianza de cada ítem.

El coeficiente de Alfa de Cronbach puede variar entre 0 y 1, que según éstos valores se pueden interpretar como sigue:

- Valores entre 0 y 0.25 la confiabilidad es muy baja.
- Valores entre 0.26 y 0.50, la confiabilidad es baja (eliminar y corregir)
- Valores entre 0.51 y 0.75, la confiabilidad es media (chequear los ítems)
- Valores entre 0.76 y 0.90, la confiabilidad es buena (aceptable)
- Valores entre 0.90 y 1, el instrumento es altamente confiable.

Vale destacar que los resultados arrojaron un porcentaje de 0.86 en una escala de Aceptable.

### **Técnicas para el Análisis Estadístico**

Para el tratamiento de los datos obtenidos a través de la aplicación del instrumento de investigación, se utilizará la tabulación como técnica para la organización y presentación de la información, la cual contuvo como elementos estadísticos, a la frecuencia ordinaria absoluta (f) y el porcentaje (%) por cada tipo de respuesta obtenida. Asimismo, se usará el diagrama de barras como representación gráfica, para la emisión de la información de manera visual; esto se logrará mediante el uso de los procesadores estadísticos SPSS (Statistical Package for Social Science) versión 18 y Excel 2016.

## CAPÍTULO IV

### ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

Desarrollada la fase del diseño y aplicación de los instrumentos de recolección de datos a la muestra escogida de docentes de la institución bajo la metodología identificada previamente, se procedió al análisis y tabulación de los mismos. Para lo cual, se utilizó la técnica del porcentaje simple y análisis cuantitativo, que a juicio de la Universidad Experimental “Simón Rodríguez” (2012), tiene “como función permitir al investigador, generalizar y codificar sus conclusiones (p. 46). Según, lo anterior, es importante el correcto manejo de los datos que se recolectan, es decir, la organizarlos y tabulación para la obtención de conclusiones válidas en el estudio investigativo.

Al respecto, Sampieri (2013) expone sobre el análisis cuantitativo que consiste en: “registrar sistemáticamente comportamientos o conductas a los cuales, generalmente, se les codifica con números para darle tratamiento estadístico.” (p. 450), es decir, que el análisis cuantitativo se efectúa con toda la información numérica resultante de la investigación, tabulando la información y graficándola posteriormente estadísticamente. Al respecto el citado autor define el proceso de tabulación de datos como:

Listado de los datos que permite el agrupamiento y contabilización. Para lo cual es preciso ir contando cada una de las respuestas que aparecen, distribuyéndola de acuerdo a las categorías o códigos estructurados. Para desarrollar esta tarea deberán confeccionarse plantillas en hojas de tabulación donde figuren los códigos en base a los cuales se habrán de distribuir los datos y espacios a señalar, mediante signos convencionales, las unidades que se van contabilizando. (p.197).

En este marco de ideas, el proceso de tabulación de los datos señala que “permite establecer inferencias y conclusiones sobre el objeto estudiado. Estas conclusiones se basan en la descripción de hechos o tendencias de los indicadores” (p. 55). De la misma forma, para analizar los datos de esta investigación se emplea la estadística descriptiva, en atención a ello, Pulido (2012) hace referencia a la estadística descriptiva como aquello que “incluye las técnicas que se relacionan con el resumen y descripción de datos numéricos.

Vale destacar que estos métodos pueden ser gráficos o pueden incluir análisis mediante cálculos” (p.18). En tal sentido dentro del análisis cuantitativo es importante mencionar que se toman en consideración los gráficos circulares, los cuales se definen según Acevedo y Rivas (2012) como:

Un círculo dividido en sectores el cual el hecho considerado en su totalidad es equivalente a los trescientos sesenta (360) grados de la circunferencia y cada una de las clases tendrá un sector y un ángulo central correspondiente al porcentaje que debe distribuir. (p.188).

De esta forma se procede a presentar los resultados, cuyos datos se presentarán en tablas y gráficos circulares lo que facilitará su análisis. De esta manera, los mismos aportan datos significativos que reflejan a la autora la necesidad de Analizar las Estrategias Didácticas con Enfoque Constructivista que emplea el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna en el Hospital Militar “Coronel Elbano Paredes Vivas” en Maracay, Estado Aragua.

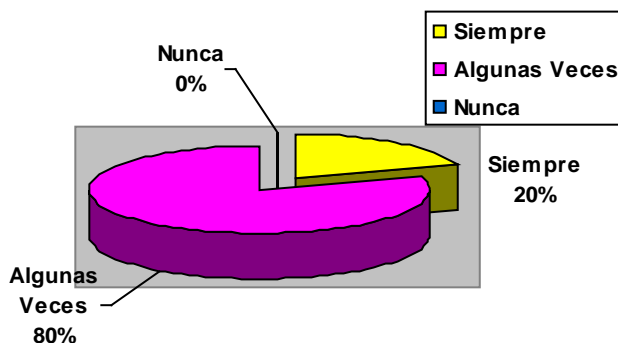
**Tabla No. 4.** Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica, indicador vinculación.

**Ítems 1:** Emplea en la asignatura medicina interna de quinto año estrategias que vinculen lo teórico y lo práctico

Alternativa	F	Porcentaje (%)
Siempre (S)	1	20%
Algunas Veces (AV)	4	80%
Nunca (N)	-	0%
Totales	5	100%

Fuente: Instrumento Aplicado (Silva, 2018)

**Gráfico No. 1.** Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica, indicador vinculación.



Mostrando los resultados de la Tabla No. 4 y Gráfico No. 1, se puede observar que el 80% de los sujetos encuestados manifestaron que algunas veces emplean en la asignatura medicina interna de quinto año estrategias que vinculen lo teórico y lo práctico, por otro lado un 20% restante expuso que siempre lo hacen durante la praxis educativa que cumplen. Vale destacar que se evidencia en la información que sólo un porcentaje mínimo de forma continua utiliza para su enseñanza orientaciones constructivistas, mientras que la mayoría sólo lo hace en ocasiones, lo cual se contradice con lo expuesto por Díaz-Barriga (2002), cuando afirma que “Lo importante es que el alumno aprenda del problema de lo teórico a lo práctico, sin importar siquiera si el problema tiene o no solución. El propósito es que el alumno, a partir del planteamiento mismo del problema, construya sus propias teorías sobre un fenómeno de interés y lo lleve a la práctica para comprobar si tiene solución” (p. 45)

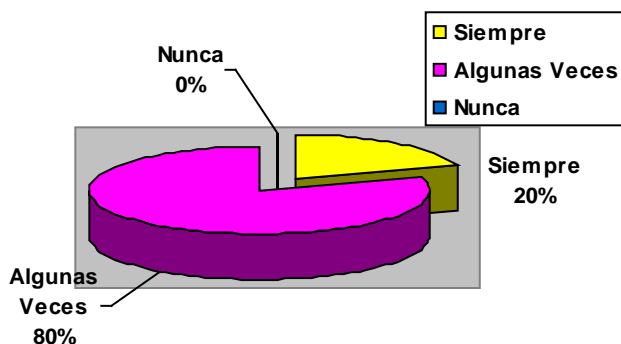
**Tabla No. 5.** Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica. Indicador vinculación.

**Ítems 2:** En las clases de medicina interna de quinto año la práctica guía el desarrollo de revisiones y profundizaciones teóricas

Alternativa	F	Porcentaje (%)
Siempre (S)	1	20%
Algunas Veces (AV)	4	80%
Nunca (N)	-	0%
Totales	5	100

Fuente: Instrumento Aplicado (Silva, 2018)

**Gráfico 2:** Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica, indicador vinculación.



En este caso, los resultados de la Tabla No. 5, Gráfico 2, revelan que también un 80% de la muestra de docentes de la UNERG de la asignatura Medicina Interna de quinto año, exponen en un 80% que Algunas Veces en las clases, la práctica guía el desarrollo de revisiones y profundizaciones teóricas, y sólo un minoritario 20% manifestó que siempre dicha práctica en la enseñanza sugiere el seguimiento de las consideraciones respectivas. Al respecto, Díaz-Barriga (2002) sostiene que “las estrategias didácticas con enfoque constructivistas permiten que la práctica constituya una experiencias transformadora con énfasis diversos, inscritas en prácticas alternativas que sitúan al estudiante como constructor de su propio conocimiento con capacidad crítica, y espíritu de investigación”.

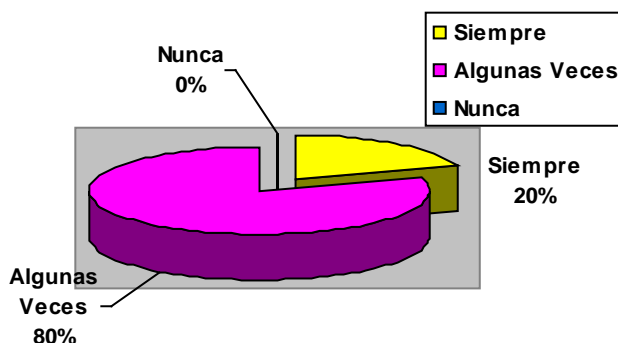
**Tabla No. 6.** Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica. Indicador Aplicabilidad.

**Ítems 3:** Las estrategias aplicadas en la asignatura medicina interna adaptan los contenidos a las oportunidades que plantea la práctica

Alternativa	F	Porcentaje (%)
Siempre (S)	1	20%
Algunas Veces (AV)	4	80%
Nunca (N)	-	0%
Totales	5	100%

Fuente: Instrumento Aplicado (Silva, 2018)

**Gráfico 3:** Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica. Indicador Aplicabilidad.



Tomando en cuenta los resultados de la Tabla No. 6 y Gráfico 3, el 80% de la muestra escogida respondió que Algunas Veces las estrategias aplicadas en la asignatura medicina interna adaptan los contenidos a las oportunidades que plantea la práctica y sólo el 20% restante manifestó que siempre las estrategias y recursos para la enseñanza adaptan dichos contenidos a las ventajas que aporta la práctica en sus clases. Como puede observarse sigue la tendencia en los datos obtenidos de una mayoría de docentes que en sus clases no se beneficia de las estrategias didácticas con enfoque constructivista ya que no las aplica como referencia para el aprendizaje.

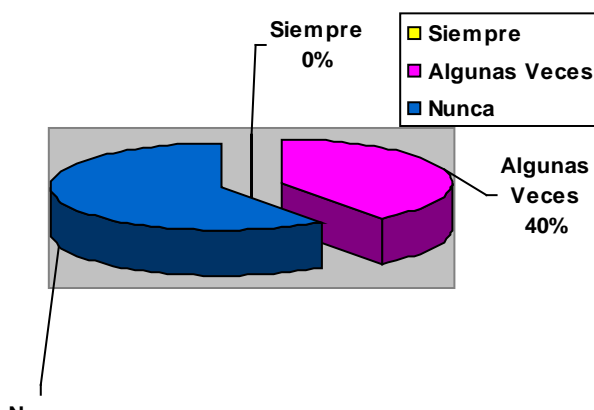
**Tabla No. 7.** Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica. Indicador Inducción.

**Ítems 4:** En la inducción de la asignatura medicina interna las estrategias logran alcanzar la aplicación real de lo aprendido a nuevas situaciones.

Alternativa	F	Porcentaje (%)
Siempre (S)	-	0%
Algunas Veces (AV)	2	40%
Nunca (N)	3	60%
Totales	5	100

Fuente: Instrumento Aplicado (Silva, 2018)

**Gráfico 4.** Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica. Indicador Inducción.



Fuente: Instrumento Aplicado (Silva, 2018)

En relación a los resultados presentados en la Tabla No. 7 y Gráfico 4, se observa claramente según la muestra de docentes encuestada que las respuestas en un 40% indican que mientras se desarrolla la inducción de la asignatura medicina interna de quinto año, las estrategias algunas veces logran alcanzar la aplicación real de lo aprendido a nuevas situaciones, de la misma forma, un restante y significativo 60% manifestó que nunca esto se logra. Ello indica la necesidad de afrontar retos y situaciones de enseñanza con enfoque constructivista.

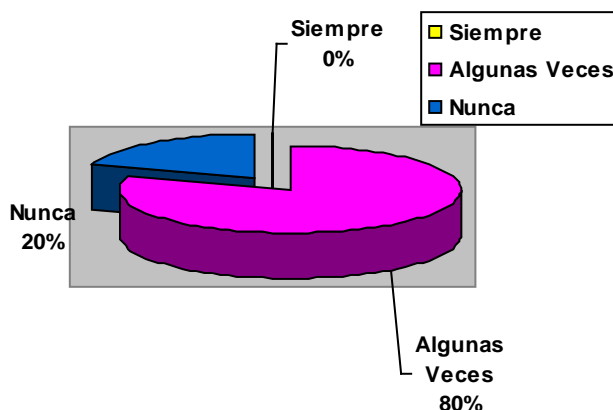
**Tabla No. 8.** Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica. Indicador práctica.

**Ítems 5:** En la práctica el aprendizaje de los estudiantes de la asignatura medicina interna de quinto año se adapta a la realidad individual y cotidiana

Alternativa	F	Porcentaje (%)
Siempre (S)		
Algunas Veces (AV)	4	80%
Nunca (N)	1	20%
Totales	5	100

Fuente: Instrumento Aplicado (Silva, 2018)

**Gráfico 5.** Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica. Indicador práctica.



Fuente: Instrumento Aplicado (Silva, 2018)

En este caso, los resultados reflejan que el 60% de los docentes encuestados manifestaron que algunas veces en la práctica el aprendizaje de los estudiantes de la asignatura medicina interna de quinto año se adapta a la realidad individual y cotidiana, mientras que un 40% indicó que nunca se logra tal adaptación. Díaz-Barriga (2002), al respecto indica que “nadie duda que una de las metas fundamentales de la educación es enseñar a la gente a pensar, para lograr la adaptación de las experiencias educativas a la realidad individual y cotidiana con ello se alcanza estimular y mejorar el pensamiento en el aula.

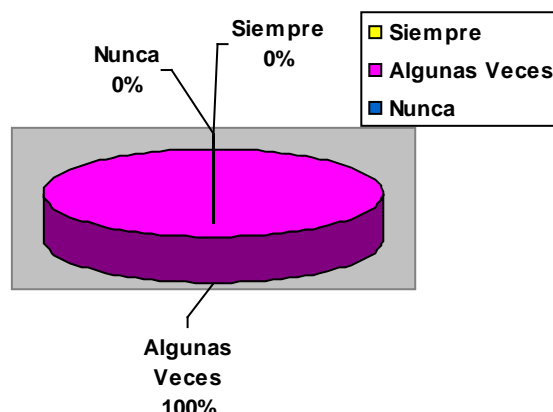
**Tabla No. 9.** Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica. Indicador Experiencia.

**Ítems 6:** Las estrategias para la asignatura de medicina interna de quinto año se sustentan en experiencias y vivencias

Alternativa	F	Porcentaje (%)
Siempre (S)		
Algunas Veces (AV)	5	100%
Nunca (N)		
Totales	5	100

Fuente: Instrumento Aplicado (Silva, 2018)

**Gráfico 6.** Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica. Indicador Experiencia.



Fuente: Instrumento Aplicado (Silva, 2018)

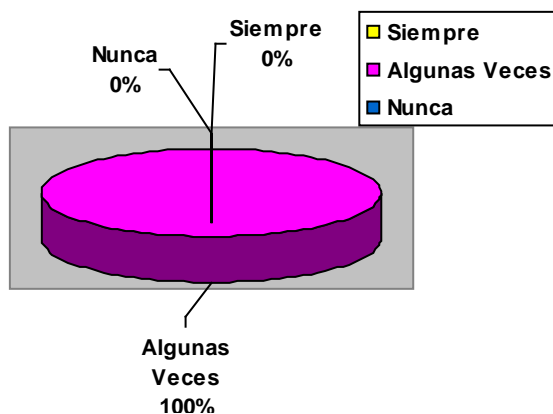
Es importante destacar que según los resultados que se exponen en la Tabla No. 9 y Gráfico 6, se refleja que la totalidad de la muestra de docentes seleccionada, es decir, el 100% manifestó que algunas veces las estrategias para la asignatura de medicina interna de quinto año se sustentan en experiencias y vivencias. En este sentido, el aprendizaje surge de modos y costumbres que limitan al estudiante aprender de forma tradicionalista.

**Tabla No. 10.** Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica. Indicador Experiencia.

<b>Ítems 7: Las estrategias se apoyan en una teoría</b>		
<b>Alternativa</b>	<b>F</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
Siempre (S)		
Algunas Veces (AV)	5	100%
Nunca (N)		
Totales	5	100

Fuente: Instrumento Aplicado (Silva, 2018)

**Gráfico 7.** Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica. Indicador Experiencia.



Fuente: Instrumento Aplicado (Silva, 2018)

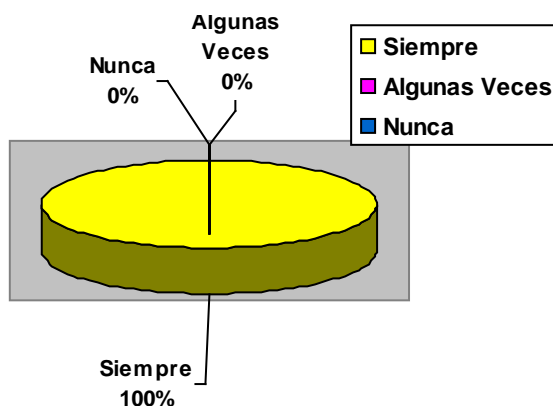
Igualmente, es significativo exponer que al igual que la representación anterior, los resultados que se exponen en la Tabla No. 10 y Gráfico 7, demuestran que también la totalidad de la muestra de docentes seleccionada es decir, el 100%, opinó que algunas veces las estrategias que utilizan los docentes de quinto año para la asignatura medicina se apoyan en una teoría, lo cual corrobora de igual manera lo indicado en el análisis anterior.

**Tabla No. 11.** Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica. Indicador Docente.

<b>Ítems 8:</b> En su rol el docente deja de ser la persona que enseña para convertirse en la que propicia que el estudiante aprenda		
<b>Alternativa</b>	<b>F</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
Siempre (S)	5	100%
Algunas Veces (AV)		
Nunca (N)		
Totales	5	100

Fuente: Instrumento Aplicado (Silva, 2018)

**Gráfico 8.** Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica. Indicador Docente.



Fuente: Instrumento Aplicado (Silva, 2018)

De la misma forma, es significativo exponer que al igual que la representación anterior, los resultados que se exponen en la Tabla No. 11 y Gráfico 8, demuestran que también la totalidad de la muestra de docentes seleccionada es decir, el 100%, expuso que siempre el docente de quinto año de la asignatura medicina interna, deja de ser la persona que enseña para convertirse en la que propicia que el estudiante aprenda.

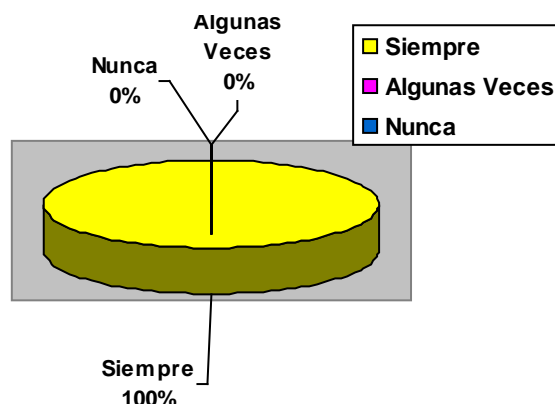
**Tabla No. 12.** Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica. Indicador Dotación.

**Ítems 9:** El ambiente para la enseñanza de la asignatura medicina interna se mantiene dotado de recursos para lograr el aprendizaje

Alternativa	F	Porcentaje (%)
Siempre (S)		
Algunas Veces (AV)	5	100%
Nunca (N)		
Totales	5	100

Fuente: Instrumento Aplicado (Silva, 2018)

**Gráfico 9.** Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica. Indicador Dotación.



Fuente: Instrumento Aplicado (Silva, 2018)

En este caso, es significativo exponer también que al igual que las representaciones anteriores, los resultados que se exponen en la Tabla No. 12 y Gráfico 9, demuestran que la totalidad de la muestra de docentes seleccionada es decir, el 100%, manifestó que algunas veces los espacios y ambiente para la enseñanza de la asignatura medicina interna se mantiene dotado de recursos para lograr el aprendizaje de los estudiantes. Ello coincide con lo expresado por Bello (2015), quien sostiene que en la actividad constructivista del estudiantado, se aplican contenidos que ya están elaborados previamente, es decir, los contenidos son el resultado de un proceso de construcción a nivel social. Se necesita un apoyo (docente, compañero, padres, otros), para establecer el andamiaje que ayuda a construir conocimientos y con ello las estrategias y recursos para el aprendizaje.

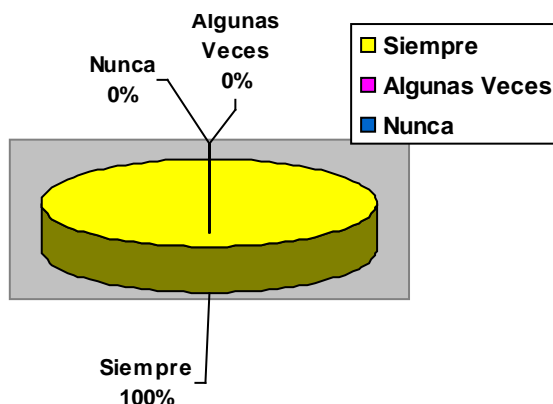
**Tabla No. 13.** Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica. Indicador Dotación tecnológica.

**Ítems 10:** Las clases de medicina interna de quinto año son dotadas de recursos tecnológicos

Alternativa	F	Porcentaje (%)
Siempre (S)		
Algunas Veces (AV)	5	100%
Nunca (N)		
Totales	5	100

Fuente: Instrumento Aplicado (Silva, 2018)

**Gráfico 10.** Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica. Indicador Dotación tecnológica.



Fuente: Instrumento Aplicado (Silva, 2018)

Igualmente en este caso, es significativo exponer también que al igual que las representaciones anteriores, los resultados que se exponen en la Tabla No. 13 y Gráfico 10, demuestran que la totalidad de la muestra de docentes seleccionada es decir, el 100%, manifestó que algunas veces las clases de medicina interna de quinto año son dotadas de recursos tecnológicos para apoyar el aprendizaje de los estudiantes.

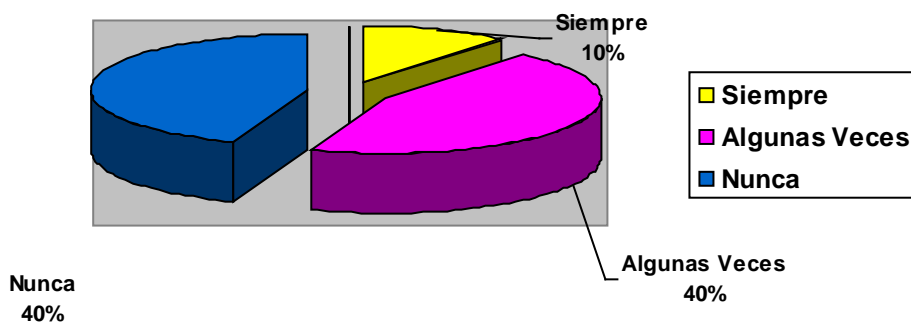
**Tabla No. 14.** Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica. Indicador Relación.

**Ítems 11:** Se logra una relación adecuada docente-estudiante en las clases de la asignatura medicina interna

Alternativa	F	Porcentaje (%)
Siempre (S)	1	10%
Algunas Veces (AV)	2	40%
Nunca (N)	2	40%
Totales	5	100

Fuente: Instrumento Aplicado (Silva, 2018)

**Gráfico 11.** Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica. Indicador relación.



Fuente:  
Instrumento Aplicado (Silva, 2018)

Vale destacar que en este caso, los resultados que se exponen en la Tabla No. 14 y Gráfico 11, demuestran que un 40% de los encuestados manifestó que algunas veces logra una relación adecuada docente-estudiante en las clases de la asignatura medicina interna en quinto año, otro 40% respondió que nunca lo alcanza y el resto es decir sólo el 10% opinó siempre. Bello (2015), al respecto señala que un proceso enseñanza – aprendizaje exitoso dependerá siempre de una buena relación docente-estudiante. el docente es quien fomenta una interacción constructiva, concibiendo la construcción del saber como una relación de los acervos, experiencias y necesidades. Se encarga de guiar para relacionar el conocimiento con las aplicaciones y crea un clima para la libre expresión, sin creaciones, ni temor a equivocarse

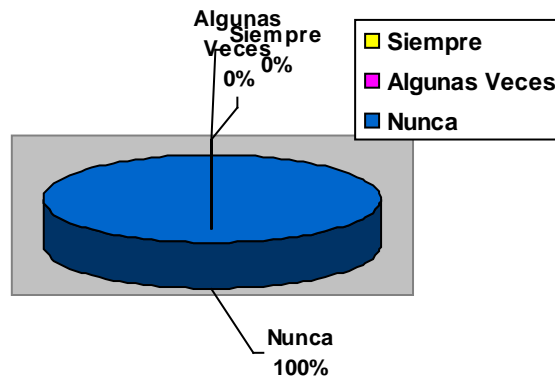
**Tabla No. 15.** Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica. Indicador Capacitación.

**Ítems 12:** Se capacita en el diseño de estrategias con enfoque constructivistas para la enseñanza de la asignatura de medicina interna

Alternativa	F	Porcentaje (%)
Siempre (S)		
Algunas Veces (AV)		
Nunca (N)	5	100%
Totales	5	100

Fuente: Instrumento Aplicado (Silva, 2018)

**Gráfico 12.** Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica. Indicador Capacitación.



Fuente: Instrumento Aplicado (Silva, 2018)

En este caso, es significativo exponer que los resultados que se exponen en la Tabla No. 15 y Gráfico 12, demuestran que el 100% de los encuestados respondieron que nunca son capacitados en el tema del diseño de estrategias con enfoque constructivistas para la enseñanza de la asignatura de medicina interna en quinto año. Alcántara (2015), en relación a ello afirma que es una enorme responsabilidad la formación de un profesional en esta área ya que debe tener capacidad de análisis, razonamiento, integración de los conocimientos y dar respuesta a una necesidad de salud. Debemos enseñar a estos profesionales lo mejor posible, formando a un ser íntegro y humano

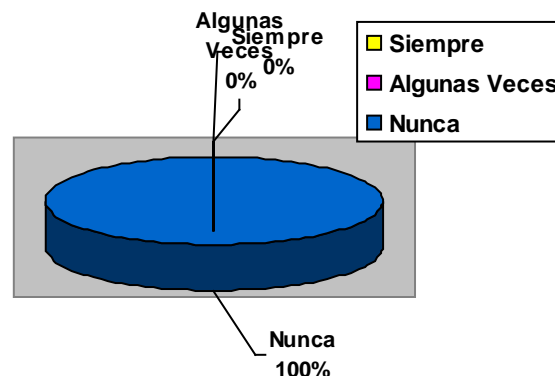
**Tabla No. 16.** Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica. Indicador Capacitación.

**Ítems 13:** Aplica estrategias didácticas con enfoque constructivista para la asignatura medicina interna de quinto año

Alternativa	F	Porcentaje (%)
Siempre (S)		
Algunas Veces (AV)		
Nunca (N)	5	100%
Totales	5	100

Fuente: Instrumento Aplicado (Silva, 2018)

**Gráfico 13.** Distribución porcentual de respuestas de la variable Empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna; según dimensión Procedimental y Metodológica. Indicador Capacitación.



Fuente: Instrumento Aplicado (Silva, 2018)

Finalmente en este caso, es significativo exponer que los resultados que se exponen en la Tabla No. 16 y Gráfico 13, demuestran que el 100% de los encuestados respondieron que nunca Aplican estrategias didácticas con enfoque constructivista para la asignatura medicina interna de quinto año.

## Conclusión del Diagnóstico

Una vez obtenido los resultados es conveniente señalar que los docentes de la UNERG que imparten clases en la asignatura Medicina Interna en quinto año seleccionados como muestra, respondieron para precisar los criterios del diagnóstico al instrumento de recolección de datos de la siguiente manera:

Sólo un porcentaje mínimo utiliza para su enseñanza orientaciones constructivistas, mientras que la mayoría sólo lo hace en ocasiones, algunas veces en las clases, la práctica guía el desarrollo de revisiones y profundizaciones teóricas, las estrategias aplicadas en la asignatura medicina interna algunas veces adaptan los contenidos a las oportunidades que plantea la práctica.

Por otra parte, nuncal as estrategias empleadas por los docentes en las clases de medicina interna en quinto año logran alcanzar la aplicación real de lo aprendido a nuevas situaciones, asimismo, algunas veces en la práctica el aprendizaje de los estudiantes se adapta a la realidad individual y cotidiana, tampoco las estrategias se sustentan en experiencias, vivencias y algunas veces en teorías. Sin embargo, siempre el docente de quinto año de la asignatura medicina interna, deja de ser la persona que enseña para convertirse en la que propicia que el estudiante aprenda.

Vale destacar que algunas veces los espacios y ambiente para la enseñanza de la asignatura medicina interna se mantiene dotado de recursos y tecnología para lograr el aprendizaje de los estudiantes y apoyar el aprendizaje de los estudiantes. Un aspecto a mencionar es que algunas veces el docente logra una relación adecuada docente-estudiante en las clases. Estos docentes nunca son capacitados en el tema del diseño de estrategias con enfoque constructivistas para la enseñanza de la asignatura de medicina interna en quinto año nunca, tampoco aplican estrategias didácticas con enfoque constructivista.

## **CAPÍTULO V**

### **CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

Uno de los grandes retos en cualquier área del saber dentro de un mundo inmerso en la tecnología, la información y el conocimiento, es la búsqueda de estrategias didácticas y recursos que proporcionen un aprendizaje realmente significativo para que de esta manera el estudiante, específicamente el del área de medicina logre alcanzar el máximo de conocimientos. En este sentido, la enseñanza bajo este enfoque constructivista se concibe como un proceso a través del cual se ayuda, se apoya y se dirige al estudiante en la construcción del conocimiento. Se trata que vaya de lo simple (conocimiento intuitivo o ingenuo) a lo complejo (conocimiento formal, científico).

En este sentido, y bajo este marco de ideas en la presente investigación se analizaron las estrategias didácticas con Enfoque Constructivista que emplea el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna de quinto año en el Hospital Militar “Coronel Elbano Paredes Vivas” en Maracay, Estado Aragua, en tal contexto, los resultados arrojados del estudio permitieron exponer las siguientes conclusiones.

#### **Conclusiones**

Al diagnosticar la situación actual del empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista en el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna en el Hospital Militar “Coronel Elbano Paredes Vivas”, en Maracay, estado Aragua, es importante considerar según los resultados que la modalidad universitaria empleada por el docente de la UNERG para enseñar el cuerpo teórico de la asignatura Medicina Interna en el Hospital, se encuadra en el modelo didáctico tradicional y memorístico.

En este sentido, se observó que cada día es mayor el número de estudiantes de quinto año con dificultades en el manejo de la asignatura, con un comportamiento desfavorable en los resultados que se obtienen en las evaluaciones de la misma, lo cual se corresponde con parámetros predictivos de rendimiento académico. Asimismo se han observado deficientes resultados alcanzados por los estudiantes en aplicación de inventario en estrategias de enseñanza aprendizaje.

Un aspecto a considerar es la carencia del diseño de condiciones para que el proceso enseñanza aprendizaje propicie que los estudiantes tomen conciencia de los recursos y herramientas que le faciliten la autogestión del conocimiento, también la inexistencia de una atmósfera en la cual se busquen soluciones para transformar dicha contradicción en fuerza impulsora del desarrollo personal de su educando, potenciando en el alumno la independencia cognoscitiva.

Por otro lado, al describir las estrategias didácticas con enfoque constructivista para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna, es importante precisar que según la indagación documental desarrollada en el marco teórico, los teóricos y diversos textos coinciden en afirmar que es importante que para el éxito de la aplicabilidad de las acciones constructivistas el docente deberá diseñar procedimientos pedagógicos que trasladen a los estudiantes desde sus intereses al nuevo momento de clase que se les va a presentar, la actividad de silencio del profesor ante la clase, escribir algo en el pizarrón, presentar un mapa o mural, es decir, algo que centre la atención. Ejercicios de relajación y de movimientos rítmicos para aquellos que los necesiten. Comenzar por tareas sencillas y agradables para los estudiantes. Una vez lograda la atención, pasar a las más difíciles y complejas.

En este sentido, lo importante es lograr que los estudiantes reflexionen y valoren su propia capacidad de concentración. Variar los estímulos, por ejemplo, el tono de voz, o pasando de los orales a los visuales o a los escritos, para ello se pueden utilizar materiales como: música, ilustraciones, láminas, imágenes, colores, en los momentos de la transmisión de los mensajes. El docente insistirá en mostrarse ilusionado y entusiasta por el tema o idea que va a exponer para despertar el interés, admiración, atención y el entusiasmo en los alumnos.

Finalmente, expusieron los beneficios del empleo de estrategias didácticas con enfoque constructivista para el docente de la UNERG en la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna en el Hospital Militar “Coronel Elbano Paredes Vivas”, en tal ámbito de ideas, éstas ofrecen un sinnúmero de posibilidades para el aprendizaje del estudiante de la UNERG del área de la salud ya que como herramientas resultan favorables para realizar diagnósticos previos, monitorear concientemente el proceso de aprendizaje, mejorar el nivel de atención y comprensión, generar buenas expectativas, fomentar la creatividad y estimular las habilidades del pensamiento; inclusive, usarlas como estrategias de evaluación.

## Recomendaciones

Con base a los resultados obtenidos y respectivas conclusiones, es pertinente ofrecer las siguientes recomendaciones:

Al docente de quinto año de la asignatura medicina interna:

-Es importante identificar las características en estudiantes "eficaces", las cuales pueden ser enseñadas y desarrolladas.

-Además, debe mejorarse intencionalmente la memoria de largo plazo, ya que favorece el aprendizaje permanente, sobre todo, si la información es presentada en forma organizada y altamente motivadora.

-Es importante que el docentes de la asignatura medicina interna de quinto año, de manera reflexiva e intencional cambie su actitud y la manera de pensar ante la responsabilidad que conlleva el proceso educativo, en este sentido, es importante un cambio de paradigma en relación a las estrategias tradicionales y el uso de herramientas innovadoras como el caso de las estrategias didácticas con enfoque constructivista.

-Postular la necesidad de entregar al estudiante las herramientas necesarias (generar andamiajes) que le permitan construir sus propios procedimientos para resolver una situación problemática en el marco de la construcción de conocimientos de la asignatura medicina interna.

-El tema del Constructivismo como teoría y por consiguiente el uso de las estrategias didácticas con enfoque constructivista para la enseñanza implica una revisión de este nuevo enfoque, tanto en sus conceptos esenciales como en la forma de usarlo durante el proceso educativo.

-Es necesario que el docente tenga una continua práctica reflexiva sobre su propio discurso y sus acciones, siendo ejemplo, con su propia vida de que es posible siempre mejorar en credibilidad y así, convertirse en una persona en la cual, los estudiantes pueden confiar

## REFERENCIAS

- Acevedo, J. y Rivas, G. (2012). **Cambiando la práctica docente en la enseñanza de las ciencias**". Disponible desde Internet en: < <http://www.campusoei.org/salactsi/acevedo15.htm>> [con acceso en octubre de 2.012]
- Ausubel, D. (1963). **Psicología del aprendizaje verbal significativo**.
- Alcántara, M. (2015). **Formación del profesorado en educación superior: Desarrollo curricular y evaluación**. Madrid: McGraw-Hill.
- Arias, F. (2012). **El Proyecto de Investigación. Guía para su elaboración**. Caracas: Episteme.
- Baralt, K. (2015). **Constructivismo: Orígenes y perspectivas**. Revista de Educación. Barquisimeto: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Berréate, D. y Scardamalia, R. (1987). **La construcción de procesos formativos en educación no formal**. Madrid: Narcea.
- Beltrán, R. (1995). **Lineamientos curriculares**. Bogotá: MEN.
- Bello, N. (2015), **Proceso Metodológico en la Investigación**. (Cómo hacer un diseño de investigación). Maracaibo: La Universidad del Zulia.
- Beveridge, R. (1999). **Canadian Emergency Department Triage and Acuity Scale Implementation Guidelines**. CJEM 1.
- Blank, F. (1997). **Evaluación del aprendizaje no formal. Recursos prácticos para el profesorado**. Madrid: Narcea
- Castañeda, H. (2015). **Manual de metodología didáctica [en línea]**. Recuperado el 17 de marzo de 2015 de [www.dipalme.org](http://www.dipalme.org).
- Cooper, M. (1990). **Soñar la realidad: el constructivismo de Heinz von Foerster**. España: Paidós.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). Gaceta Oficial Extraordinario de la República Bolivariana de Venezuela, 5.453, Marzo 24, 2000.
- Chávez, N. (2007), **Introducción a la Investigación Educativa**. Tercera Edición en Español. Editorial La Columna. Maracaibo- Venezuela
- Dewey, J. (1971). **Democracia y educación**, Losada, Buenos Aires.
- Delval, J. (1997). **Psicología Evolutiva**. Ed Uned, tomo I y II. México: Prentice Hall.
- Díaz-Barriga, F. (2002). **Estrategias docentes para un aprendizaje significativo Una interpretación constructivista**. 2º Edición.

- Fortoul, M. y otros (2015). **Evaluación del Tutor en la Aplicación de la Estrategia de Aprendizaje Basado en Problemas en las Asignaturas de Integración Básico Clínica I y II.** Trabajo Especial de Grado (No publicado).
- Ferrini, T. (1997). **Evaluación de competencias en entornos virtuales de aprendizaje y docencia universitaria.** RED. Revista de Educación a Distancia. Sección de Docencia Universitaria en la Sociedad del Conocimiento, 1-34. Recuperado el 16 de Septiembre de 2012, de <http://www.um.es/ead/reddusc/1>
- García, A. (2000). **Principios de medición en psicología y educación.** México: El Manual Moderno.
- Gallegos, E. (2001). **Estrategias metacognoscitivas.** Serie Enseñando a aprender. [libro en línea] 1989 [citado 20 Agosto de 2003]. Disponible: <http://www.fpolar.org.ve/poggioli/poggio04.htm>.
- González, F. (2010). **Pensamiento del docente, estrategia instruccional y resultados educacionales en una sociedad en transición.** Revista Docencia Universitaria. 2003;IV(1)
- Gómez, S. (2009). **Evaluación institucional de la escuela de medicina.** Barquisimeto: Universidad Centroccidental "Lisandro Alvarado". Escuela de Medicina. Comisión de Evaluación.
- Hernández, V. (2015). **Prácticas Reflexivas del Proceso de Enseñanza en Docentes Universitarios de las Ciencias de la Salud.** Trabajo Especial de Grado titulado. Santiago de Chile. (No publicado)
- Hilgard, D. (2015). **Las corrientes constructivistas y los modelos autoestructurantes.** En: N.N., Los modelos pedagógicos(pp. 143-185). Bogotá: Universidad San Buenaventura.
- Hurtado, J. (2012). **Métodos de Investigación.** México: Prentice Hall. 1999.
- Hurtado, J. y Toro, C. (2013). **Metodología de la Investigación Holística,** Caracas: SYPAL.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2002). **Metodología de la Investigación.** McGraw Hill 1994. Colombia.
- Hernández, G. (2003), **Como Hacer un Proyecto de Investigación.** Caracas: Panapo de Venezuela.
- Jonassen, B. (1994). **Evaluación diagnóstica de las características generales de los planes de estudio de las diferentes carreras de la UCLA.** Barquisimeto: Universidad Centroccidental "Lisandro Alvarado". Comisión Central de Currículum.
- Kilpatrick, W. y John Dewey (1984). **Historia General de la Pedagogía.** Editorial Porrúa.

- Kuder, H. e Izzeddin, R. (2012). **Video didáctico como estrategia para la enseñanza del tema ley de la demanda**. Año 2016 / Vol. 27 / N° 48.
- Pulido, G. (2012). **Metodología de la Investigación** Bogotá-Colombia. Edit. McGraw Hill. Interamericana.
- Salas, E. (2012). **Perspectivas sociales y conocimiento**. Barcelona: Anthropos-UAM.
- Sampieri, G. (2013). **El Proceso de la Investigación Científica**. Tercera Edición. México: LIMUSA.
- Sabino, C. (2002). **El Proceso de Investigación**. Buenos Aires: Edit. Lumen.
- Schunk, D.H. y Zimmerman, B.J. (1994). **Self-regulation of learning and performance: Issues and educational applications** . Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Schmidt, R. (1995). **Metodología de la Investigación cuantitativa**. Segunda edición. Caracas: Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Libertador. (FEDEUPEL).
- Páez, M. (2015). **Hoy todos son constructivistas**. [versión electrónica]. **Educere: La Revista Venezolana de Educación**. octubre-diciembre, num. 015. Recuperado el 7 de mayo de [redalyc.uaemex.mx](http://redalyc.uaemex.mx).
- Pérez, A. y Palella, M. (2004). **Metodología de la Investigación cuantitativa**. Segunda edición. Caracas: Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Libertador. (FEDEUPEL).
- Pérez, G. (2012). **Metodología de la Investigación** Bogotá-Colombia. Edit. McGraw Hill. Interamericana.
- Pérez, H. (2015). **La Experiencia de Investigar**. Editorial Predios, Valencia, Venezuela.
- Piaget, J. (1979). **Tratado de lógica y conocimiento científico (1). Naturaleza y métodos de la epistemología**. Buenos Aires: Paidós
- Valdez, M. y Newman, G. (1998). **Estrés y afrontamiento en estudiantes de psicología**. Revista de Psicología de la PUCP. Vol. XXI.
- Vygotsky, L. S. (1978). **Pensamiento y Lenguaje**. Buenos Aires, Argentina: La Pleyade.
- Rivas, G. (2008). **Aprendizaje social [en línea]**. Recuperado el 20 de marzo de 2010 de [www.scribd.com](http://www.scribd.com).
- Leenders, G., Mauffette-Leenders y Erskine, F. (2001). **Despedida de la objetividad. En Watzlawick, P. El Ojo Del Observador: Contribuciones Al Constructivismo. Homenaje A Heinz Von Foerster**. España : Editorial Gedisa

- Ley de Educación Universitaria (2010). Asamblea Nacional. 23 de diciembre de 2010. Gaceta extraordinaria 231210.
- Ley Orgánica de Educación (LOE, 2009). Asamblea Nacional. G.O. N° 5.662. Gaceta Oficial N° 5.929 Extraordinario del 15 de agosto de 2009.
- León, G. (2016). **Evaluación del aprendizaje no formal**. Recursos prácticos para el profesorado. Madrid: Narcea
- López, M. (2008). **Revista de metodología didáctica pedagógica [en línea]**. Recuperado el 17 de marzo de 2010 de [www.dipalme.org](http://www.dipalme.org)
- Martínez, R. (1997). **La asignatura de Práctica Profesional IV como estrategia para la interacción entre la cátedra de Práctica Profesional de la Escuela de Educación de la FACE y el Inst. de Cultura Hispánica de Carabobo**. Año 2 / N° 19
- Macedo, M. (2015). **Evaluación de los niveles de satisfacción del estudiante-docente en el componente de Práctica Profesional de la Escuela de Educación de la FACE Año 3**.
- Mercer, J. (1988). **Nivel de satisfacción del profesor de Práctica Profesional con el componente de Práctica Profesional de la Licenciatura en Educación de la Universidad de Carabobo**. Año 4 / Vol. 1 / N° 23.
- Novak, M. (s/f). **El dossier como tipo de texto**. Vol. 19 / N° 34
- Solbes, M. (2015). **Aportes a la Formación de Profesorado Constructivista**. Trabajo Especial de Grado No Publicado. Argentina Buenos Aires.
- Shuell, D. (1988). **Modelo educativo sustentado en la tecnología del hipertexto y la transdisciplinariedad con enfoque andragógico para docentes universitarios**.
- Tamayo y Tamayo, M. (2012), **El Proceso de la Investigación Científica**, México: Limusa, Noriega Editores.
- Torres, M. y otros (2015). **Webquest como Estrategia para la Integración del Conocimiento de Bioquímica Médica**, Trabajo Especial de Grado no Publicado.
- Von Glaserfeld y Maturana, citado por Díaz Barriga (2002). **Despedida de la objetividad. En Watzlawick, P. El Ojo Del Observador: Contribuciones Al Constructivismo. Homenaje A Heinz Von Foerster** : Editorial Gedisa.
- Zulueta, D. (2015). **Mediación Metacognitiva, estrategias de enseñanza y procesos del pensamiento del docente de medicina; Universidad Centroccidental "Lisandro Alvarado"**. Trabajo Especial de Grado No publicado. Barquisimeto. Venezuela.
- Universidad Experimental "Simón Rodríguez" (2012). **Manual para la Elaboración de Proyectos y Trabajos de Grado**.

## **ANEXOS**

**ANEXO A**  
**INSTRUMENTO RECOLECCIÓN DE DATOS**



**UNIVERSIDAD JOSÉ ANTONIO PÁEZ  
VICERRECTORADO ACADÉMICO  
DIRECCIÓN GENERAL DE ESTUDIOS DE POSTGRADO  
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR**

**Cuestionario para obtener Información sobre:**

Estrategias Didácticas con Enfoque Constructivista que emplea el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna en el Hospital Militar “Coronel Elbano Paredes Vivas” en Maracay, Estado Aragua.

**Autor (a): Medico Anestesiologo Melina de los A., Silva Ramos.**

**Tutor(a): Dr. Teófilo Cordero**

**Estimado (a) Docente:**

El siguiente instrumento (Cuestionario) tiene como objetivo principal recopilar información que permita el estudio el desarrollo de un análisis de las Estrategias Didácticas con Enfoque Constructivista que emplea el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna en el Hospital Militar “Coronel Elbano Paredes Vivas” en Maracay, Estado Aragua.

**Instrucciones:**

A continuación, se le presentan una serie de preguntas con alternativas de respuestas: Siempre, Algunas Veces y Nunca. Lea cuidadosamente cada una de las preguntas y marque con una equis (X) la respuesta que usted considere correcta, solo podrá seleccionar una opción.

Cabe destacar que este cuestionario es anónimo para garantizar la veracidad de las respuestas.

## Instrumento de Recolección de Datos

Items	Descripción	Alternativas		
<b>Variable: Situación</b>				
<b>Indicador: Vinculación</b>				
1	Mientras imparte la asignatura medicina interna en el aula de quinto año emplea estrategias que vinculen lo teórico y lo práctico	S	AV	N
2	En las clases de medicina interna de quinto año la práctica guía el desarrollo de revisiones y profundizaciones teóricas			
<b>Aplicabilidad</b>				
3	Las estrategias que aplica en la asignatura medicina interna adaptan los contenidos a las oportunidades que plantea la práctica			
<b>Inducción</b>				
4	En la inducción de la asignatura medicina interna las estrategias logran alcanzar la aplicación real de lo aprendido a nuevas situaciones			
<b>Práctica</b>				
5	En la práctica el aprendizaje de sus estudiantes de la asignatura medicina interna de quinto año se adapta a la realidad individual y cotidiana			
<b>Experiencia</b>				
6	Las estrategias que elabora para la asignatura de medicina interna de quinto año se sustentan en experiencias y vivencias			
7	Sus estrategias se apoyan en una teoría			
<b>Docente</b>				
8	En su rol como docente deja de ser la persona que enseña para convertirse en la que propicia que el estudiante aprenda			
<b>Dotación</b>				
9	Su ambiente para la enseñanza de la asignatura medicina interna se mantiene dotado de recursos para lograr el aprendizaje			
<b>Dotación Tecnológica</b>				
10	Las clases de medicina interna de quinto año son dotadas de recursos tecnológicos			
<b>Relación</b>				
11	Logra una relación adecuada docente-estudiante en las clases de la asignatura medicina interna			
<b>Capacitación</b>				
12	Se capacita en el diseño de estrategias con enfoque constructivistas para la enseñanza de la asignatura de medicina interna			
<b>Estrategias</b>				
13	Aplica estrategias didácticas con enfoque constructivista para la asignatura medicina interna de quinto año			

**ANEXO B**  
**VALIDACIONES**



UNIVERSIDAD JOSE ANTONIO PAEZ  
VICERRECTORADO ACADÉMICO  
DIRECCIÓN GENERAL DE ESTUDIOS DE POSTGRADO  
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA EN EDUCACION SUPERIOR

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS - JUICIO DE EXPERTOS

A continuación, se presenta una serie de aspectos a considerar para validar los ítems que conforman el instrumento. Se ofrecen alternativas de respuestas varias para que usted seleccione la que considere correcta y, al final, realice las observaciones pertinentes en el espacio designado para ello.

Experto: \_\_\_\_\_

Autor (a, es): \_\_\_\_\_

ÍTEM	ASPECTOS A CONSIDERAR									
	Redacción adecuada		Coherencia interna		Lenguaje ajustado al nivel		Pertinencia con los objetivos a medir		Mide lo que pretende	
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No
1										
2										
3										
4										
5										
6										
7										
8										
9										
10										
11										
12										
13										

CONSIDERACIONES GENERALES	SÍ	NO	OBSERVACIONES
El instrumento tiene instrucciones claras y precisas para que el informante pueda emitir sus respuestas.			
La presentación del instrumento es adecuada. En caso de no ser así señale los aspectos a mejorar.			
Los ítems se presentan en un orden lógico-secuencial.			
Se evidencia en la redacción de los objetivos las bases teóricas que deben sustentar la investigación.			
Los ítems son adecuados para recoger la información. En caso de ser negativa su respuesta, sugiera los ítems que deben incluirse y/o eliminarse.			

OBSERVACIONES:

---



---



---



---



---

<b>Validado por:</b>	<b>E-mail:</b>
<b>Cédula de Identidad:</b>	<b>Teléfono(s):</b>
<b>Firma:</b>	<b>Fecha:</b>

**ANEXO C**  
**INFORME FINAL DE TUTORÍAS**



**JOSÉ ANTONIO PÁEZ**

DIRECCIÓN GENERAL DE ESTUDIOS DE POSTGRADO

**TRABAJO ESPECIAL DE GRADO**

**GRADO ACADÉMICO AL QUE OPTA: ESPECIALISTA EN DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR**

<b>NOMBRE Y APELLIDO DEL TUTOR</b>	<b>C.I.</b>	<b>GRADO ACADÉMICO</b>
Teofilo Cordero	15.557.707	Doctorado
<b>NOMBRE Y APELLIDO DEL PARTICIPANTE</b>	<b>C.I.</b>	<b>LAPSO DE LAS TUTORÍAS</b>
Melina Silva	16.446.185	3-2018
<b>TÍTULO DEL TRABAJO: Estrategias Didácticas con Enfoque Constructivista que emplea el docente de la UNERG para la enseñanza de la Asignatura Medicina Interna en el Hospital Militar “Coronel Elbano Paredes Vivas” en Maracay, Estado Aragua. 2018</b>		

TUTORIA No	FECHA	PUNTOS TRATADOS	FIRMA DEL PARTICIPANTE	FIRMA DEL TUTOR
1	04/04/18	Discusión del Título		
2	18/05/18	Arqueo Bibliográfico		
3	08/06/18	Capítulo I		
4	15/06/18	Capítulo II		
5	22/07/18	Capítulo III		
6	29/08/18	Capítulo IV Proyecto		
7	11/10/18	Inscripción del Proyecto		
8	12/10/18	Validación de Instrumento		
9	14/10/18	Aplicación de Instrumento		
10	19/10/18	Capítulo IV		
11	25/10/18	Capítulo V Conclusiones y Recomendaciones		
12	02/11/18	Inscripcion Trabajo Especial de Grado.		

<b>JUICIO VALORATIVO DE LA INVESTIGACIÓN:</b>

San Diego, Urbanización Yuma, Valencia, Estado Carabobo

Teléfonos: (0241) – 8710903

**ANEXO D**  
**CONFIABILIDAD**

Sujetos	1	2	3	4	5	5.1	6	7	8	9	10	11	12	13	14				
1	1	2	2	2	1	1	2	1	1	2	2	1	2	2	2				
2	1	2	2	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1				
3	2	1	1	2	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2				
4	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	2	2	2				
5	2	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	1	2	1				
suma	7	9	9	9	7	7	9	6	7	8	9	7	8	9	8				
media	1.4	2.6	1.8	1.8	3	3	2	1.4	2	2	1.8	1.4	2	1.8	2				
desv tipica	0.54772256	1.51657509	0.4472136	0.4472136	1.22474487	1.22474487	0.70710678	0.89442719	1	0.70710678	0.4472136	0.54772256	0.70710678	0.4472136	0.70710678		7.23221728	S	
varianza	0.3	2.3	0.2	0.2	1.5	1.5	0.5	0.8	1	0.5	0.2	0.3	0.5	0.2	0.5		8,9	S"	
																		0.86	
																		Índice RK2	0.86