

FACULTAD DE
HUMANIDADES Y ARTES



Universidad Nacional de Rosario
Facultad de Humanidades y Artes
Escuela de Posgrado



UNR Universidad
Nacional de Rosario

TESIS DOCTORAL

Doctorado en Humanidades y Artes, con mención en Ciencias de la Educación

TÍTULO

**La construcción de la formación docente para la enseñanza
durante la etapa de preparación preprofesional
en la Cátedra de Obstetricia
durante el internado rotativo en las Facultades de Ciencias Médicas**

Doctoranda: Mgs. Jessenia Ochoa Bustamante

Director: Dr. Hernando M. Linari

Rosario, diciembre 2023

ÍNDICE

RESUMEN	10
INTRODUCCIÓN.....	14
1. Propuesta	14
2. Antecedentes.....	15
3. Planteamiento del problema	18
4. Marco teórico	18
4.1. Proyectos de Gestión de formación en Internados de Obstetricia	19
4.2. Investigaciones relacionadas a los Internados de Obstetricia	20
4.3. Investigaciones sobre la gestión de formación y los Internados médicos	20
5. Objetivos	21
5.1 Objetivo General	21
5.2. Objetivos Específicos.....	21
6. Hipótesis del trabajo.....	21
7. Metodología	22
PRIMERA PARTE: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	23
Capítulo 1: Formación docente.....	23
1. Consideraciones acerca de la formación docente	23
2. Conocimiento didáctico y formación docente: algunas reflexiones	28

3. Competencia profesional y saberes del docente universitario.....	35
4. Modelo para la Enseñanza Superior	42
4.1. Orientación reflexiva	55
4.2. Recursos didácticos para la Enseñanza Superior	58
Capítulo 2: Estado del arte.....	61
1. Internados Médicos	61
1.1. Modelo de Internado Médico.....	62
1.2. Programas académicos de Internados Médicos.....	63
1.3. Modelo de evaluación de aprendizaje en Internados Médicos.....	65
1.4. Dimensiones curriculares para la práctica clínica en obstetricia.....	68
1.4.1. Estilos de aprendizaje de estudiantes en la carrera de Obstetricia.....	70
Capítulo 3. Profundización conceptual entorno a los Internados de Obstetricia.....	72
1. Proyectos de Gestión de formación en Internados de Obstetricia.....	72
2. Investigaciones relacionadas a los Internados de Obstetricia	75
3. Investigaciones sobre la gestión de formación y los Internados Médicos	79
SEGUNDA PARTE: FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA	85
Capítulo 1. Metodología.....	85
1. Marco Metodológico.....	85
2. Diseño de Investigación.....	86
3. Participantes y determinación de las muestras	89

4. Instrumentos	90
Capítulo 2: Presentación de resultados	92
1. Resultados y análisis de entrevista realizada a Docentes del Internado rotatorio de Obstetricia de la Facultad de Ciencias Médicas	92
2. Resultados y análisis de encuesta realizadas a Estudiantes del Internado rotatorio de Obstetricia de la Facultad de Ciencias Médicas	119
Capítulo 3: Discusión de resultados	154
1. Discusión	154
CONCLUSIONES.....	163
1. Conclusiones generales.....	163
2. Recomendaciones	165
BIBLIOGRAFÍA	167
ANEXOS	180

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Modalidades del modelo de orientación reflexiva en la Enseñanza Superior .	56
Tabla 2. Recursos didácticos que se utilizan en la Enseñanza Superior.....	59
Tabla 3. Participantes de investigación	90
Tabla 4. Tiempo de ejercicio en la especialidad y experiencia formadora.....	92
Tabla 5. Principales objetivos de la enseñanza pre-profesional en Obstetricia.....	94
Tabla 6. Descripción del proceso de formación que se imparten en la cátedra de Obstetricia.....	96
Tabla 7. Percepción sobre las clases virtuales y presenciales para el desarrollo de las competencias de los estudiantes en la especialidad.....	99
Tabla 8. Manera de propiciar la transferencia de aprendizaje en los estudiantes a su cargo	102
Tabla 9. Proceso e indicadores utilizados con frecuencia para monitorear y evaluar la comprensión y adquisición de aprendizaje.....	105
Tabla 10. Principales desafíos que enfrenta el personal docente de Obstetricia en la enseñanza y como abordan estos desafíos en el contexto del internado rotativo	108
Tabla 11. Importancia y promoción de la investigación en la formación docente y mejora de la calidad de la enseñanza.....	111
Tabla 12. Recomendaciones y/o sugerencias para mejorar la formación docente en la enseñanza pre-profesional	113
Tabla 13. Como la formación docente en obstetricia contribuye a mejorar la atención de la salud materna y neonatal en Ecuador	115
Tabla 14. Rango de edad	119
Tabla 15. Sexo de los participantes	120

Tabla 16. Capacidad de enseñanza del docente en la cátedra de obstetricia al impartir las clases	121
Tabla 17. Horario en que recibe las clases de Obstetricia en el internado rotativo	122
Tabla 18. El docente relaciona contenidos de su curso con otras áreas del conocimiento	123
Tabla 19. La captación del aprendizaje de las clases de obstetricia, son mucho más fáciles al aplicar	125
Tabla 20. Recibe las clases de Obstetricia en el internado rotativo con regularidad de acuerdo al horario establecido	126
Tabla 21. La captación del aprendizaje en las clases de Obstetricia	128
Tabla 22. Está De acuerdo con el método de calificación empleado por el docente...	129
Tabla 23. El docente parte de los saberes previos y los tiene en cuenta en su clase ...	131
Tabla 24. En las clases el docente utiliza simulaciones para aplicar conocimientos aprendidos en la materia	133
Tabla 25. Durante las prácticas, el docente se integra de manera activa con el grupo.	134
Tabla 26. Metodología más utilizada en clase por el docente	135
Tabla 27. Para el desarrollo de la asignatura, siempre se utilizan estrategias, métodos y metodologías innovadoras	137
Tabla 28. Todas las actividades prácticas se realizan en área tocoquirúrgica	138
Tabla 29. Percepción de los estudiantes sobre las competencias que poseen los docentes al impartir la cátedra para enseñar eficazmente.....	140
Tabla 30. Retroalimentación suficiente por parte de los docentes	141
Tabla 31. Sentimiento de preparación para ejercer como profesional de la salud en el área de Obstetricia después de haber cursado el internado rotativo	142

Tabla 32. Necesidad de evaluación periódica en la formación docente, para garantizar la calidad de la enseñanza.....	144
Tabla 33. Aspectos considera más importantes en la formación docente para la enseñanza en la Cátedra de Obstetricia	145
Tabla 34. Preparación adecuada durante el internado rotativo para enfrentar los desafíos que se presentan en el ámbito laboral.....	148
Tabla 35. Opinión sobre si la formación docente en la Cátedra de Obstetricia debe mejorar.....	149
Tabla 36. Dificultades presentadas durante el aprendizaje de la Cátedra de Obstetricia en el internado rotativo	151

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. <i>Formación médica</i>	64
--	----

Figura 2. <i>Competencias de evaluación</i>	67
Figura 3. <i>Rango de edad</i>	119
Figura 4. <i>Sexo de los participantes</i>	120
Figura 5. <i>Capacidad de enseñanza del docente en la cátedra de obstetricia al impartir las clases</i>	121
Figura 6. <i>Horario en que recibe las clases de Obstetricia en el internado rotativo ...</i>	122
Figura 7. <i>El docente relaciona contenidos de su curso con otras áreas del conocimiento</i>	123
Figura 8. <i>La captación del aprendizaje de las clases de obstetricia, son mucho más fáciles al aplicar</i>	125
Figura 9. <i>Recibe las clases de Obstetricia en el internado rotativo con regularidad de acuerdo al horario establecido</i>	126
Figura 10. <i>La captación del aprendizaje en las clases de Obstetricia</i>	128
Figura 11. <i>De acuerdo con el método de calificación empleado por el docente</i>	130
Figura 12. <i>El docente parte de los saberes previos y los tiene en cuenta en su clase.</i>	131
Figura 13. <i>En las clases el docente utiliza simulaciones para aplicar conocimientos aprendidos en la materia</i>	133
Figura 14. <i>Durante las prácticas, el docente se integra de manera activa con el grupo.</i>	134
Figura 15. <i>Metodología más utilizada en clase por el docente</i>	135
Figura 16. <i>Para el desarrollo de la asignatura, siempre se utilizan estrategias, métodos y metodologías innovadoras</i>	137
Figura 17. <i>Todas las actividades prácticas se realizan en área tocoquirúrgica</i>	139

Figura 18. <i>Percepción de los estudiantes sobre las competencias que poseen los docentes al impartir la cátedra para enseñar eficazmente</i>	140
Figura 19. <i>Retroalimentación suficiente por parte de los docentes</i>	141
Figura 20. <i>Sentimiento de preparación para ejercer como profesional de la salud en el área de Obstetricia después de haber cursado el internado rotativo</i>	143
Figura 21. <i>Necesidad de evaluación periódica en la formación docente, para garantizar la calidad de la enseñanza.....</i>	144
Figura 22. <i>Aspectos considera más importantes en la formación docente para la enseñanza en la Cátedra de Obstetricia.....</i>	146
Figura 23. <i>Preparación adecuada durante el internado rotativo para enfrentar los desafíos que se presentan en el ámbito laboral.....</i>	148
Figura 24. <i>Opinión sobre si la formación docente en la Cátedra de Obstetricia de mejorar</i>	149
Figura 25. <i>Dificultades presentadas durante el aprendizaje de la Cátedra de Obstetricia en el internado rotativo</i>	151

RESUMEN

La importancia de la formación como docente es un papel muy necesario en la sociedad ya que permite al profesional tener las herramientas y metodologías más idóneas para poder transmitir lo que aprendió durante todo su proceso de formación académica y de campo, razón por la cual la presente investigación doctoral se enfoca en una indagación a partir de las experiencias de los internistas de Obstetricia de las Facultades de Ciencias Médicas. Mostrando como objetivo principal analizar la formación docente para la enseñanza durante la etapa de preparación pre-profesional en la Cátedra de Obstetricia durante el internado rotativo en las Facultades de Ciencias Médicas. Ostentando un carácter descriptivo, adoptando un enfoque explicativo a partir de una adecuada hermenéutica del estado de situación y comprensión de las incidencias y experiencias significativas de los mismos actores involucrados, en el que se adaptó un enfoque interpretativo, entendido como un proceso de comprensión el significado cercano de los propios actores involucrados, así como la recopilación de toda la documentación pertinente para el caso. Para su desarrollo se empleó un cuestionario estructurado el cual fue aplicado a los estudiantes bajo la técnica de encuesta y un segundo cuestionario que sirvió para la entrevista a los docentes especialistas. La construcción de la formación docente de la Cátedra de Obstetricia en las Facultades de Ciencias Médicas afecta de manera negativa a los internos de Medicina en sus prácticas, destrezas de los procedimientos obstétricos, diagnóstico clínico y tratamiento especializado. A partir de esta premisa, se deduce que la formación docente, para la enseñanza durante la etapa de preparación preprofesional en la cátedra de Obstetricia durante el internado rotativo en las Facultades de Ciencias Médicas, es esencial para formar médicos competentes y

comprometidos con la enseñanza y la formación de futuros profesionales de la salud. Por esto se propone una estrategia didáctica que involucre un adecuado plan de mejoras para superar las debilidades y carencias detectadas.

Palabras clave:

Obstetricia, enseñanza preprofesional, competencias, Internados médicos, aprendizajes significativos, aprendizajes basados en resoluciones de problemas.

SUMMARY

The importance of teacher training plays a crucial role in society as it enables professionals to have the most suitable tools and methodologies to convey what they have learned throughout their entire academic and field training process. This is why the current doctoral research focuses on an inquiry based on the experiences of Obstetrics interns in the Medical Sciences faculties.

The main objective is to analyze teacher training for instruction during the pre-professional preparation stage in the Obstetrics Department during the rotating internship in the Medical Sciences faculties. This research adopts a descriptive nature, taking on an explanatory approach through an adequate hermeneutics of the current situation and understanding the incidences and significant experiences of the involved actors. An interpretative approach was employed, viewed as a process of understanding the close meaning of the actors involved, along with the collection of all relevant documentation for the case.

For its development, a structured questionnaire was utilized, which was administered to students using the survey technique, and a second questionnaire was employed for interviews with specialized teachers. The results confirmed the acceptance of Hypothesis 1, which states that the construction of teacher training in the Obstetrics Department in the Medical Sciences faculties negatively affects medical interns in their obstetric procedures, clinical diagnosis, and specialized treatment skills. From this premise, it can be inferred that teacher training for instruction during the pre-professional preparation stage in the Obstetrics Department during the rotating internship in the Medical Sciences faculties is essential for developing competent and

committed physicians dedicated to teaching and training future healthcare professionals. Therefore, a teaching strategy is proposed that involves an adequate improvement plan to overcome the weaknesses and deficiencies detected.

Keywords:

Obstetrics, preprofessional teaching, competencies, medical boarding schools, significant learning, learning based on problem resolutions.

INTRODUCCIÓN

1. Propuesta

La propuesta va orientada específicamente para la enseñanza y su aplicación académica, lo cual permitirá brindar a los docentes nuevas estrategias de enseñanza, y a los estudiantes, nuevas técnicas de aprendizaje apoyado en la tecnología actual. Las cuáles serán y podrán ser utilizadas como avances académicos universitarios y hospitalarios, siendo los principales beneficiarios los estudiantes partiendo de la cátedra de Obstetricia de la carrera de Medicina que acuden a las unidades hospitalarias a conseguir el entrenamiento básico en conocimientos y destrezas en procedimientos obstétricos.

La elección del tema se fundamenta en la necesidad de mejorar la formación docente en la Cátedra de Obstetricia durante la etapa de preparación preprofesional en las Facultades de Ciencias Médicas. La orientación específica hacia la enseñanza y su aplicación académica busca proporcionar a los docentes nuevas estrategias pedagógicas y a los estudiantes, nuevas técnicas de aprendizaje. El propósito es avanzar en el ámbito académico universitario y hospitalario, beneficiando principalmente a los estudiantes de la carrera de medicina que buscan obtener un entrenamiento sólido en conocimientos y destrezas en procedimientos obstétricos durante su internado rotativo. La investigación se enfoca en analizar la formación docente, identificar las dimensiones curriculares, indagar sobre la organización del aprendizaje y describir los criterios de calidad en la enseñanza, con la meta de mejorar la preparación de los futuros profesionales en Obstetricia.

2. Antecedentes

Al realizar una investigación en los archivos de las Facultades de Ciencias Médicas, se ha podido constatar que no se encuentran temas iguales, parecidos o relacionados con el tema de tesis en mención, pero se debe mencionar que sí existen investigaciones parecidas en otras universidades de medicina o departamentos de postgrado. Se destaca que este estudio se realiza con objetivos propios para la época actual.

En la actualidad la sociedad se ve en la necesidad de contar con nuevos perfiles de profesionales docentes, capaces de desenvolverse adecuadamente ante dichas competencias. Las instituciones de Educación Superior deben responder con un proyecto educativo el cual debe encargarse de los nuevos requerimientos no alcanzables con las prácticas docentes tradicionales.

Frecuentemente los profesionales de la salud que se dedican a la docencia carecen de la formación docente requerida que les permita la implementación adecuada ante nuevos desafíos. En la educación médica se han realizado análisis en cuanto al desempeño docente y sobre las formas de conducir el proceso de enseñanza-aprendizaje. No obstante, la información obtenida no es suficiente para concluir y mejorar los desempeños.

Se escogió este tema para interpretar el interés del docente y su formación en el proceso enseñanza-aprendizaje, identificando la importancia que tiene la evaluación, las prácticas pedagógicas, para comprender y mejorar la formación de los estudiantes.

De acuerdo con Fabara (2016) la nueva ley universitaria en Ecuador señala que, todo profesional que va a desempeñar el ejercicio de la docencia requiere el título de

Maestría o Doctorado, pero no incluye justamente estudios pedagógicos; es decir, la mayoría de los magísteres son expertos en diversos campos de estudio, y no necesariamente proporcionan una formación específica en cuanto a la enseñanza.

La única norma relativa a este asunto es la Disposición Transitoria Décimo Cuarta constante en el Reglamento de Carrera y Escalafón del Profesor (CES, 2017) que establece:

El Consejo de Educación Superior dará prioridad a la consideración de las solicitudes para el establecimiento de programas de maestría o estudios equivalentes y estudios de doctorado que presenten las universidades y politécnicos, de acuerdo con la normativa actual y la calidad científica y profesional de estos estudios, permitiendo que el docente actualmente de la institución de Educación Superior pueda cumplir con los requerimientos establecidos en este Reglamento (p. 5).

Solórzano et al. (2017) señalan que a partir del 2008 se estableció una nueva ley, la cual contribuye a una variedad de cambios en la organización y funcionamiento de las universidades, sobre todo porque se consideran un bien público prioritario. Por lo que una mejoría social está asociada a la percepción del impacto de una buena educación superior, que tarde o temprano afecta a toda la población, independientemente de que sea administrada por instituciones públicas o privadas.

Por lo tanto, la formación pedagógica del docente ecuatoriano en la Educación Superior no se ha analizado con la suficiente atención, tal y como lo señala Fabara (2016), esto se debe a que existe una oferta muy delimitada y no cumple con los requerimientos que el sector educativo superior requiere para su correcto funcionamiento. En cuanto a ello, si la normativa vigente no establece la necesidad de formación pedagógica como obligación para laborar como docente universitario, lo que constituye uno de los vacíos en relación a la formación de futuros profesionales, producto de la ausencia pedagógica en este nivel educativo. Pedagogía, que Cano et al. (2021) la consideran importante para

la proactividad, porque permite que el estudiante como próximo profesional logre el éxito, superando las condiciones sociales preponderantes y se apropie de un aprendizaje significativo a través del empleo de estrategias y metodologías educativas, saliendo de la enseñanza tradicional.

Cañedo y Figueroa (2013), en su investigación indican que el desempeño del personal docente y de investigación en las universidades, tiene múltiples implicaciones académicas, profesionales y sociales, donde sus responsabilidades van mucho más allá de solo tener que impartir conocimientos en una cátedra. Esto se debe porque su práctica se desarrolla en contextos de edificación y restauración de conocimientos que manejan los docentes y en las actividades que realizan con y para los educandos, reflejando sus ideas sobre la enseñanza, el aprendizaje, metodologías y programas que van en dirección a la formación del profesional.

Es por ello que en el Art. 6 del reglamento del Programa de Internado Rotativo de la Universidad de Azuay, establecen que los profesores deben ser pedagogos de la carrera de medicina, precisamente porque su finalidad es enseñarle al estudiante no solo los conocimientos sino también que puedan ahondar y emplear sus conocimientos, destrezas y prácticas de la forma más humana posible. Sin embargo, esto no es algo que está establecido en el reglamento de la Universidad de Guayaquil, porque de acuerdo con el al Art. 46 del Capítulo III (2010) relacionado con: son docentes quienes ejercen la función de profesor en una o más materias, más no señala implícitamente que deben ser pedagogos de la Medicina.

Es así como Robayo (2015) indica que el reglamento del Consejo de Educación Superior (CES), además de ser un documento que describe el manejo académico y técnico en relación al funcionamiento de los Internados rotativos, debería ser una guía que establezca instrucciones de como el docente podría impartir la enseñan y/o transferir los conocimientos.

Palomeque (2021) manifiesta que hay una diferencia del docente en la carrera de medicina ante el profesional de medicina, porque el primero integra los conocimientos en la práctica desde el enfoque hospitalario y atención primaria, permitiendo enseñar por medio de diversas metodologías como lo son talleres, aprendizaje basado en problemas, entre otros; accediendo e integrar mejor lo que enseña, además que su nivel de pedagogía contribuye en emplear estrategias que acceda a encausar y discernir los temas a enseñar.

3. Planteamiento del problema

El problema fundamental se suscribe en los internos de Medicina que desconocen o no dominan las destrezas y habilidades médicas básicas de la cátedra de obstetricia preprofesionales, que deben poner en práctica en el internado rotativo. Esta poca preparación de las destrezas incidirá directamente sobre el desarrollo intelectual y práctico de los futuros médicos, para su desarrollo profesional.

4. Marco teórico

La investigación centra su información en los tres últimos años de internado rotativo de las facultades de ciencias médicas, en donde se encontró la suficiente base teórica para sustentar la metodología de implementación, así como las recomendaciones para una ejecución exitosa; sin embargo existe poca información sobre su aplicación en el ámbito

educativo y de su formación de medición, es este punto existe una contradicción de cómo medir un activo intangible como es el conocimiento, para ello el siguiente documento recopilara antecedente de otras investigaciones científicas que se haya realizado en distintas universidades a nivel mundial. El proyecto se dividirá en los siguientes tópicos:

- Proyectos de Gestión de formación en Internados de Obstetricia.
- Investigaciones relacionadas a los Internados de Obstetricia.
- Investigaciones sobre la gestión de formación y los Internados médicos.

4.1. Proyectos de Gestión de formación en Internados de Obstetricia

Los Internados buscan efectuar proyectos de ejercicio de gestión de formación en Internados de Obstetricia, los cuales se marcan en otorgar una atención integral autónoma y criteriosa dentro de la especialidad, por lo cual es importante que se efectúen proyectos adecuados o currículos idóneos para este tipo de especialidad (Universidad de Chile, 2021).

De esta manera, se brindarán al estudiante diversos equipos tecnológicos con el fin de optimizar su desempeño en prácticas clínicas y potenciar sus habilidades. Esto permitirá consolidar sus conocimientos, ya que estos dispositivos ofrecen una formación adecuada que contribuye a hacer más significativas, eficaces y eficientes las habilidades clínicas del estudiante.

Todos estos aspectos permitirán que presenten una competencia alta, la cual permitirá cubrir las expectativas tanto de las entidades públicas de salud como también de las privadas.

4.2. Investigaciones relacionadas a los Internados de Obstetricia

La universidad es una institución que constituye un vínculo directo entre la sociedad y la ciencia, ya que contribuye a la solución de problemas que se presentan en diversos campos (como el de la salud) mediante el uso de los nuevos conocimientos generados a través de la investigación, reconociendo que esta es su principal función¹, con el fin de para cumplir plenamente, con el servicio de salud (Ore & Otaya, 2019).

Para cumplir con esta función, un departamento o escuela universitaria no sólo debe reconocer la importancia de las habilidades investigativas requeridas a los estudiantes de pregrado, sino también ayudar a desarrollar y consolidar estas habilidades como hábitos profesionales.

La investigación es uno de los ejes transversales del proceso de enseñanza durante los cursos y la formación profesional, sin embargo, esto no siempre se logra ya que muchos estudiantes no le prestan la atención que merece.

4.3. Investigaciones sobre la gestión de formación y los Internados médicos

La práctica de pregrado es un año obligatorio como parte del programa de estudios de la profesión médica y es fundamental para que los estudiantes integren y consoliden los

conocimientos adquiridos en ciclos anteriores. La regulación de la docencia en los hospitales se inició a fines del siglo XIX en Alemania, Australia, Francia e Inglaterra; de allí pasó a los Estados Unidos de América, donde en 1904 se establecieron formalmente Internados y residencias médicas (Villanueva, et al. 2007).

5. Objetivos

5.1 Objetivo General

- Analizar la formación docente para la enseñanza durante la etapa de preparación preprofesional en la Cátedra de Obstetricia durante el internado rotativo en las Facultades de Ciencias Médicas.

5.2. *Objetivos Específicos*

- Identificar las dimensiones curriculares que se administran por parte de los docentes en la enseñanza de la cátedra de Obstetricia durante el internado rotativo en las Facultades de Ciencias Médicas.
- Indagar la organización del aprendizaje en la cátedra de Obstetricia durante el internado rotativo en las Facultades de Ciencias Médicas.
- Describir los criterios de calidad en la enseñanza a estudiantes de la carrera de obstetricia durante el internado rotativo en las Facultades de Ciencias Médicas.

6. Hipótesis del trabajo

Se ha planteado dos hipótesis de trabajo: la primera, sobre la:

- H1: La construcción de la formación docente de la cátedra de Obstetricia en las Facultades de Ciencias Médicas afecta de manera negativa a los internos de Medicina en sus prácticas, destrezas de los procedimientos obstétricos, diagnóstico clínico y tratamiento especializado.
- H2: Los internos de Medicina tienen déficit en los conocimientos prácticos y destrezas clínicas, cuando llegan a la rotación Hospitalaria de Obstetricia.

7. Metodología

La investigación presenta un enfoque descriptivo, con orientación explicativa e interpretativa en base a la opinión de los estudiantes sobre las competencias de los docentes. Para la muestra participaron estudiantes y docentes del internado rotatorio de Obstetricia de la Facultad de Ciencias Médicas, seleccionados según conveniencia. La misma incluye 140 estudiantes (97.9%) y 3 docentes (2.1%). Se utiliza un cuestionario como instrumento, aplicado a través de entrevistas a docentes y encuestas a estudiantes, para obtener información cualitativa y cuantitativa sobre el tema de estudio. Se emplea un método explicativo y el análisis de contenido para comprender las relaciones entre los factores relevantes.

PRIMERA PARTE: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Capítulo 1: Formación docente

1. Consideraciones acerca de la formación docente

Formar a los docentes en la relación entre teoría y práctica, entre hablar y concebir, entre ideología y acción ha llevado a la necesidad de rediseñar la formación docente para impartir conocimientos, incluyendo currículo, habilidades, metodologías y estrategias didácticas (Oviedo, 2014). Ollier (2017) señala que el aprendizaje de hoy es confuso, impredecible, porque es la capacidad de pensar y tomar decisiones en un contexto cambiante. Por lo tanto, es necesario establecer acciones en que el docente recupere espacios para realizar la transferencia de experiencia, incluidos procedimientos de aprendizaje, destrezas y estrategias pedagógicas.

La formación docente, de acuerdo con Ortiz et al. (2017) es un proceso complejo que se construye durante la trayectoria docente, que involucra tres dimensiones interrelacionadas: la personal, la profesional y la institucional. El proceso de formación del docente comprende, por tanto, desde sus relaciones interpersonales hasta sus experiencias profesionales en las instituciones educativas a lo largo de su carrera. Por lo tanto, implica el desarrollo de esfuerzos personales e institucionales.

A pesar que las Instituciones de Educación Superior (IES) exigen al personal docente que labora en su institución una constante formación y desarrollo profesional permanente a través de charlas, seminarios, semanas pedagógicas, entre otras (Ortiz et

al., 2017). Estas no deben darse de forma aislada, sino articuladas a un proceso de construcción colectiva de estrategias sistemáticamente organizadas que permitan una constante reflexión crítica sobre el papel de la universidad, los proyectos pedagógicos y los saberes didácticos inherentes al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es por ello que Jiménez et al. (2014) señalan que entre los límites y desafíos de la formación docente además de cuestiones personales, profesionales e institucionales, pasan por problemas coyunturales de la realidad social que se reflejan directamente en las prácticas docentes, siendo necesario desarrollar un conjunto de saberes que sustenten el ejercicio de la docencia en el contexto universitario, especialmente en los cursos de pregrado, que tienen como objetivo “enseñar a enseñar”, lo cual hace necesario, sobre todo, entender el aprendizaje continuo como una exigencia del trabajo docente.

Díaz y Sánchez (2017) manifiestan que el docente no es el que enseña, sino el eterno aprendiz, el que mejor aprende, el que se adelanta a los demás en este desafío, o el que lo hace profesión propia; el docente tiene derecho a estudiar durante el trabajo, porque es trabajo: el que no estudia no tiene clases para dar; quien no reconstruye el conocimiento sólo puede transmitir la chatarra disponible; para que el estudiante aprenda bien es necesario que conviva con un educador que aprenda bien.

Por tal razón, el maestro Prieto (1977) manifestaba “La escuela no puede ser el reflejo de la sociedad que tenemos; la escuela debe ser el reflejo de la sociedad que queremos”. Para ello esto debe combinarse con otros puntos para lograr una educación eficiente, que traiga resultados duraderos que puedan ser percibidos en la vida práctica del estudiante, luego de su paso por el ambiente escolar.

Por lo tanto, las instituciones educativas y los docentes deben adoptar una serie de características que desafíen un patrón de enseñanza tradicional, existente en muchas instituciones educativas (Gómez et al., 2019). Para ello, Oviedo (2014) señala que entre algunos desafíos que tanto la institución como el docente, deben confrontar son: comprender las necesidades de cada estudiante; escaso tiempo para continuar aprendiendo; participación de los estudiantes, en competencia con el uso de dispositivos; clases numerosas, con diferentes perfiles y variadas necesidades. Pero que para superar tales desafíos, Oviedo (2014), Sánchez et al. (2017) Herrero et al. (2020) y Marques (2022), recomiendan:

- Aprendizaje continuo: Es claro que, con la gran velocidad de actualización de la información, el docente debe seguir el flujo del cambio, basado en un enfoque de aprendizaje constante.

Es fundamental invertir en el uso de nuevos atractivos capaces de involucrar a los estudiantes y estimular el aprendizaje de manera positiva, incluso cuando compita con tantos factores externos que pueden distraer a los docentes de centrarse en el conocimiento y el conocimiento.

- Flexibilidad para asumir múltiples roles: La enseñanza polifacética hace que sea prioritario que el docente sea capaz de asumir el rol de docente, pero también de motivar a los estudiantes en la búsqueda del conocimiento, propiciando un desarrollo integral con el aprendizaje y el ambiente escolar.
- Humanización de la enseñanza: Emerge un patrón de docentes que actúan no solo como portadores de conocimientos, sino que también tienen la capacidad de comprender al alumno como individuo, con sus diferencias y peculiaridades.

Por tanto, el proceso educativo no puede darse sin una conexión estructurada en el diálogo, el intercambio y el respeto. Esto amplía las dimensiones de las relaciones humanas y construye un camino seguro no solo para el aprendizaje, sino para el intercambio de experiencias.

- **Visión empresarial:** Con las nuevas formas de enseñanza nace un perfil de educador que debe compartir conocimientos estimulantes para la gestión personal y conocimientos con enfoque emprendedor. Esta es una exigencia que suma innumerables beneficios para la vida futura del estudiante y para la construcción de un profesional capaz de enfrentar los desafíos del mercado de trabajo.

Además, para que el alumno pueda mantenerse enfocado, debe tener capacidad de organización, así como conocimientos enfocados a otras habilidades, además de los conocimientos teóricos. Finalmente, la escuela debe ser un ambiente que involucre a los estudiantes en la capacidad de análisis crítico de la sociedad.

- **Organización:** El docente debe tener una gran capacidad de organización, y esta es una característica que supera cualquier transformación en la forma de enseñar.

Sin embargo, con este nuevo perfil de educación que se aleja del marco de clases inmovilizadas, los educadores necesitan revisar su material según sea necesario, para adaptar el enfoque y las posibles formas de interacción a las que presenta cada clase, lo que demanda tiempo y disponibilidad.

- **Conocimiento tecnológico:** Para explotar todo el potencial de la Educación actual, que utiliza entornos virtuales y dispositivos electrónicos para una enseñanza más eficiente e interactiva, el docente necesita tener conocimientos tecnológicos.

Con la digitalización y los diversos recursos disponibles a través de la inteligencia artificial y el Big Data, los aspectos que involucran a la educación también deben poder explorar herramientas de interacción y actualización constante del conocimiento.

- Educación continua: Como en cualquier otra área o segmento, el docente es, además de enseñar, un profesional que debe preocuparse por sus calificaciones y habilidades para ofrecer cada vez más un servicio de calidad.

En este proceso los docentes perpetúan el perfeccionamiento de todos los conocimientos necesarios para trabajar en la escuela. El objetivo es conseguir que los conocimientos se transmitan de forma integral y eficaz, favoreciendo un aprendizaje enriquecedor para los alumnos.

Si bien muchos docentes se han estado preparando e invirtiendo más en sus propios conocimientos a lo largo de sus carreras, siempre será necesario buscar alternativas para enseñar. Esto se debe a que los estudiantes se transforman, es decir, son más dinámicos, tecnológicos y proactivos. Por lo tanto, los métodos del pasado se fusionan con los del presente para llamar y mantener la atención de los estudiantes que de alguna manera logran determinar cómo y cuándo quieren estudiar, es por ello que la formación docente es fundamental para saber dar libertad sin perder límites.

Con la educación continua, los docentes tienen la oportunidad de mejorar, además de repasar conceptos, introducir prácticas más modernas que produzcan transformación en el ambiente escolar y traer información relevante y actualizada para un intercambio agregado con sus estudiantes. La tendencia es que los docentes mejoren cada vez más su desempeño en las actividades pedagógicas, incluyendo el diálogo y animando a los

estudiantes a desarrollar los ejercicios propuestos, para que puedan absorber los conocimientos de forma amena.

2. Conocimiento didáctico y formación docente: algunas reflexiones

La formación, el saber y las prácticas docentes es un tema de discusiones y estudios a la cual se desarrollaron varias disertaciones en relación al área de Formación Docente. Entre los teóricos más destacados por los investigadores involucrados en esta exploración se encuentran Gauthier y Tardif, dos filósofos y sociólogos que han centrado su teoría en investigaciones sobre la profesión docente, quienes expresan que el problema de la enseñanza

consiste en caracterizar (si es posible, por supuesto) la naturaleza de los saberes que subyacen al acto de enseñar, es decir, el conjunto de conocimientos, competencias y habilidades que sirven de fundamento a la práctica concreta de enseñar y que eventualmente puedan ser incorporados en los programas de formación de docentes (Tardif, 2004, p. 54).

Para Gauthier y Tardif (Mayer, 2021), la ciencia puede ayudar a superar el saber vivencial que prevalece en el campo de la educación, que se compara con una jurisprudencia privada, en la perspectiva de crear y validar el saber de la acción pedagógica, que corresponde a una verdadera jurisprudencia pública de pedagogía. Los autores se refieren a que es preciso hacer público el conocimiento experiencial del docente, en relación a sus juicios y las razones que los sustentan, para comprender mejor su razonamiento práctico y formular leyes docentes que se formalicen e institucionalicen.

Otro referente importante para los investigadores es que el saber profesional de los docentes tiene unas características particulares, configurándose como saberes: temporales, evolutivos y progresivos, en cuanto se adquieren a lo largo del tiempo y

requieren de una formación continua y permanente; revisable, criticable y sujeto a profundización; plural, heterogénea, sincrética y ecléctica, en cuanto a objetivos de acción; personalizado y situado, en relación con una situación de trabajo particular; y que llevan las marcas del ser humano, ya que el objeto del trabajo docente es el ser humano (Díaz & Sánchez , 2017).

Para los teóricos, existe un conjunto de saberes (saber base) que designan el acto de enseñar en el ámbito escolar y que provienen de distintas fuentes: la formación inicial y continua; currículo escolar y socialización; conocimiento de las materias impartidas; experiencia en la profesión; cultura personal y profesional; aprendizaje entre pares; entre otros (Sánchez & Martínez, 2019). Este conjunto de saberes implica por tanto saberes curriculares, disciplinarios, de formación profesional, experienciales y culturales.

Es importante resaltar que, según Gauthier y Tardif, la noción de saber tiene un sentido amplio, involucrando conocimientos, competencias, habilidades (aptitudes) y actitudes de los docentes, es decir, saber, saber hacer y saber ser (Zabalza, La enseñanza universitaria: El escenario y sus protagonistas, 2015). Desde esta perspectiva, considera la experiencia laboral y la propia historia de vida del docente como fuentes privilegiadas del saber enseñar. Concibiendo al docente como trabajador interactivo y a la pedagogía como la técnica de la interacción humana, guiada por valores, cuya función del docente son los seres humanos y las situaciones humanas, ya que “enseñar es, necesariamente, entrar en relación con el otro” (Tardif, 2004, p.163).

Según varios autores como señalan Abreu et al. (2017) el docente debe contar con un gran repertorio de saberes necesarios para su buen desempeño profesional, entre ellos:

psicopedagógicos, relacionados con la enseñanza, el aprendizaje y los estudiantes (principios generales de enseñanza, manejo de clases, técnicas didácticas, teorías del desarrollo humano, evaluación, filosofía de la educación, aspectos legales de la educación); conocimiento del contenido, es decir, sobre la materia que enseñan; del contexto, expectativas de los estudiantes, la cultura y las reglas de funcionamiento de la casa de estudio, entre otros aspectos.

En síntesis, el conocimiento dentro de la formación docente en un proceso continuo, instaurado y metódico, significa entender que la formación docente abarca desde “aprender a enseñar”, lo cual pasa por diversas etapas, y que requieren diversos aspectos específicos, profesionales, organizacionales, contextuales, psicológicos, entre otros. De esta forma, en su formación docente va integrándose a procesos de cambio, innovación y desarrollo curricular, articulado con el desarrollo organizacional de la universidad, buscando adaptar la enseñanza en relación a las necesidades e intereses de los participantes, brindándoles la posibilidad de cuestionar sus propias creencias y prácticas.

En relación a ello, Moscoso y Hernández (2015) afirman que la formación del docente universitario es un requisito necesario, por su papel decisivo como sujeto transformador con alta responsabilidad social y ética profesional para educar generaciones contribuyendo al desarrollo social; lo que no lo hace suficiente por solo impartir conocimientos.

La formación docente debe propiciar el pensamiento autónomo, en sentido crítico-reflexivo. Esta formación posibilita el desarrollo personal, en el que la vida de éste, produciéndose al posibilitar la autoconfianza participada y el pensamiento

independiente del docente, reafirmando la formación como una inversión personal, que, por tanto, contribuye a la construcción de una identidad personal como profesional.

En cuanto al desarrollo profesional, reafirma la profesión docente autónoma y contextualizada, en la medida en que los docentes competentes mejoran su capacidad de autodesarrollo reflexivo y crítico, reconstruyen permanentemente sus identidades y la producción escolar, ya que se concibe como un ámbito educativo, ligado al propio trabajo, concomitantemente al cotidiano escolar, entendiendo que tal formación es inseparable tanto de los proyectos profesionales como como organizacionales.

Duta y Canespecu (2011) indican que el referirse específicamente a la formación pedagógica de los profesores universitarios, se afirma que su objetivo principal es estimular la innovación, el pensamiento crítico y la creatividad, por lo que debe ofrecerse de forma diversificada en diferentes instituciones, posibilitando respuestas efectivas a las demandas y problemáticas pedagógicas de los docentes a lo largo de su ejercicio profesional docente.

Conforme a los fundamentos de Ortiz et al. (2017), señalan que desde principios de la década de 1990 se aprecia el surgimiento de nuevos discursos dirigidos a la formación y profesionalización de la docencia. Antes de este período, estaba centrada en la adquisición de conocimientos académicos y disciplinarios y en una racionalidad cerrada, exógena a los docentes. En la actualidad, toma progresivamente un nuevo rumbo, centrado en el aprendizaje de competencias profesionales.

Los llamados investigadores posmodernos del siglo XXI se han preocupado incesantemente por la calidad y el destino de la práctica pedagógica de los docentes de Educación Superior (Ortiz et al., 2017). En la actualidad, muchos paradigmas de la

ciencia han contribuido en gran medida a la materialización de referentes que pueden traer cambios inmediatos al conocimiento y consecuentemente a las prácticas pedagógicas de los profesores universitarios, haciéndolas más placenteras y con contenidos de relevancia y sentido a la formación de los estudiantes, que muchas veces, en un primer momento, desarrollan su práctica pedagógica en la educación básica, un espacio formal donde la labor didáctico-pedagógica del docente es el secreto de un flujo de aprendizaje ampliado.

Para Duta y Canespecu (2011) una de las competencias para la docencia de nivel superior es el dominio del docente en el área pedagógica. Para los autores, en general, este es el punto que más falta tiene en los profesores universitarios. Posiblemente porque nunca tuvieron la oportunidad de entrar en contacto con esta área, o porque la ven superflua o innecesario. Esto se debe a que algunos docentes, cuando llegan a la docencia en la educación superior, traen consigo innumerables y variadas experiencias de lo que es ser docente. Experiencias que adquirieron como estudiantes de diferentes maestros, a lo largo de su vida escolar, que les permitieron formar modelos “positivos” y/o “negativos”, que reflejaban para reproducir o negar.

Y es que, pensar la docencia requiere de reflexiones más profundas ya que se trata de un proceso complejo que supone una comprensión de la realidad de la sociedad, la educación, la escuela, el estudiante, la enseñanza y el aprendizaje, el conocimiento, además de implicar un repensar y recrear el hacer en el campo de la educación, en sus complejas relaciones con la sociedad (Tardif, Los saberes del docente y su desarrollo profesional, 2014).

Así Mayer (2021) indica que el docente ya no es un técnico que ejecuta los procedimientos provenientes de una “racionalidad técnica”, sino un sujeto que construye su profesión (...) como sujeto activo, el docente es un agente de “transformación. En este sentido, es posible destacar, que muchos docentes tienen una práctica docente arraigada en los postulados del paradigma conservador. Es desafiante y al mismo tiempo instigador informar la realidad de las concepciones y prácticas de los profesores universitarios, con el objetivo de encontrar alternativas que ayuden a los profesores a estructurar una nueva concepción y práctica pedagógica en la perspectiva crítica de la enseñanza.

Ante esto, Zabalza (2015) afirma que existe la necesidad de un “nuevo trabajador” que tenga los atributos necesarios para realizar diferentes tareas. Estas tareas demandan nuevas habilidades y destrezas, las cuales requieren ser analizadas en el contexto social, económico y educativo actual. Por lo que la sociedad actual necesita de una formación emancipadora, capaz de análisis crítico, que comprenda las transformaciones sociales con todos sus determinantes.

El acto de enseñar requiere una visión extendida del proceso educativo y no sólo del dominio del contenido o de la disciplina que enseña. Para Núñez et al. (2014) es necesario invitar a los jóvenes a la reflexión, ayudarlos a pensar el mundo físico y social, las prácticas y saberes específicos, con rigor y profundidad compatibles con el momento en que viven. Enseñar es ayudarles a adquirir el hábito del trabajo intelectual, la virtud, la fuerza para buscar la verdad y la justicia, para rebelarse contra lo establecido, para estar siempre insatisfechos con las explicaciones que encuentran, con la sociedad en la que viven, con la realidad a la que se enfrentan en el mundo del

trabajo. Y esto no lo podrá hacer el profesor si no asume él mismo el trabajo intelectual, la superación de la realidad que se presenta y la construcción de lo nuevo como dimensión de su existencia.

La capacidad/competencia que se espera de los docentes en la actualidad no se da simplemente por su ejercicio profesional, por su formación, ya sea inicial o continua, sino que siempre se caracteriza por el proceso de reflexión-acción-reflexión (Fontanilla, 2021). la reflexión-acción-reflexión, exigirá que los docentes, de cualquier nivel, estén constantemente autoevaluándose en cosas que atañen a su competencia, a su planificación, a sus posiciones cotidianas en el aula en relación con los estudiantes.

Sin embargo, los docentes tienen que repensar su papel. Necesitan desarrollar las habilidades para crear, estructurar, agilizar situaciones de aprendizaje y fomentar el aprendizaje y la autoconfianza en las capacidades individuales. El educador necesita actuar en la misma lógica que las habilidades y actitudes que pretende ayudar a desarrollar en los educandos, se debe considerar un proceso constante de autoformación e identificación profesional. El gran desafío de los docentes es desarrollar en los estudiantes la capacidad de trabajo cooperativo y también el espíritu crítico, a través de la confrontación de ideas y prácticas, en la capacidad de escuchar a los demás y así mismos.

El profesor universitario debe estar pasando en todo momento por un proceso de formación (Fontanilla, 2021), cuestionándose para que haya movilización en su práctica, buscando caminos para mejorar y profundizar sus conocimientos, sus

habilidades, para volverse notable, ideal, fascinante cada día en la enseñanza-proceso de aprendizaje.

Frente a estas reflexiones, denota las posibilidades de generar conocimiento para comprender, prevenir o paliar un problema que afecta a muchos docentes, así como a quienes indirectamente se vinculan con ellos a nivel institucional, pues aporta saberes relacionados con el saber y prácticas educativas en la Enseñanza Superior, posibilitando un análisis crítico de la realidad y en consecuencia brindar elementos para pensar en su transformación.

Conscientes de estos planteamientos, Nieva y Martínez (2016), refiriéndose al proceso de enseñanza de la Educación Superior, dicen que, la formación permanente en el servicio educativo, el docente como sujeto que ocupa espacios determinados por la formación de la sociedad, es en primera instancia, quien debe estar preparado para los cambios que surgen constantemente en la sociedad; con el propósito de adquirir competencias, no solo para hacer, sino de saber hacerlo y sobre todo de saber rehacer permanentemente el proceso educativo, utilizando como herramienta fundamental el conocimiento innovador.

3. Competencia profesional y saberes del docente universitario

En la sociedad contemporánea, en gran medida, los docentes son responsables de cumplir el compromiso de la institución moderna, es decir, reducir la distancia entre ciencia cada vez más compleja y la cultura básica producida en la vida cotidiana y proporcionada por la enseñanza. Por lo tanto, Moscoso y Hernández (2015) señalan que

la formación del docente universitario es de fundamental importancia para formar ciudadanos de pleno derecho, personas críticas, creativas, con capacidad de pensar, aprender a aprender, utilizar recursos de producción y difusión de información y conocer su potencial afectivo, cognitivo y social.

El término competencia engloba muchos factores y tiene un valor significativo en la calidad de los resultados obtenidos en el ámbito educativo. Irigoyen et al, (2011) consideran que las competencias fundamentales que debe tener la docencia están relacionadas con la personalidad, el entorno en el que se desarrollan las actividades y la movilización, es decir, un profesional de la docencia debe tener personalidad propia, comprender y conocer significados, materializarse y convertirse en familiarizarse con su entorno de trabajo y movilizarse hacia nuevos conocimientos, estando siempre dispuesto a obtener nuevos conocimientos para transmitirlos a los alumnos.

Por lo tanto, si se considera el rol del docente universitario en función a su desempeño, deberes y responsabilidades (instrucción, investigación, expansión universitaria y cumplimiento exitoso de su oficio), es claro que para ejercer profesionalmente debe ser un experto en aspectos pedagógicos que les permitan desempeñar sus funciones con eficacia.

Para Irigoyen et al, (2011) la docencia es labor de los profesores, quienes realizan un conjunto de funciones que van más allá de las tareas propias de impartir clases. Entre las competencias además de poseer un buen conocimiento del tema y cómo explicarlo, se establecen otras como: dominar ciertas habilidades y conocimientos para actuar

individual y/o colectivamente en el ejercicio de su profesión, con el fin de ser reconocido como aquel que conoce las especificidades de su trabajo.

No cabe duda de que se está ante un proceso de expansión del campo de la docencia universitaria. La competencia, en este punto, se define como la característica subyacente de la persona y que casualmente se relaciona con un desempeño superior en la realización de una tarea (Alba & Porlán, 2020). Además, se pasa de lo que se consideraba puramente como un acervo (o repertorio) de conocimientos y habilidades a la forma (o modo) en que la persona aplica ese repertorio en su vida cotidiana, incluyendo un nuevo componente de competencias: actitud, valores, creencias, habilidades.

En línea con este concepto, Zalbalza y Zabalza (2021) señalan que solo adquirir conocimientos o dominar algunas técnicas ya no es suficiente para ser competente; lo que importa es cómo los conocimientos y las técnicas se reflejan en las actitudes frente a los desafíos reales, lo que, en sí mismo, lleva a cuestiones de actitudes y acciones. Estos, a su vez, como aún afirma el autor, son una forma de conocimiento autónomo que no necesariamente lleva a tomar conciencia de los medios utilizados para un determinado fin, y la comprensión se producirá después de hacerlo, cuando se reconstruya de manera reflexiva.

En este sentido, el saber en la profesión docente no es sólo contenido o teorías, sino que es mucho más complejo, fruto de la experiencia, la participación y la interacción con la comunidad escolar en el ámbito de las acciones. Entonces, para Villarroel y Bruna

(2017) las competencias necesarias para un docente se basan en: saber planificar, seleccionar y organizar procesos y contenidos disciplinares y de enseñanza-aprendizaje, estando dispuesto en todo momento a ofrecer información y explicaciones a los estudiantes, buscando ser comunicativo y esclarecedor, estar siempre en busca de nuevas referencias y conocimientos, intentar identificar y adaptarse a las nuevas tecnologías y al entorno en el que se trabaja, saber evaluar y, por último, pero no menos importante, trabajar en equipo.

Para que haya éxito en los resultados de las actividades que realiza el docente, Rivadeneira (2017) señala que debe poseer algunas habilidades que se dicen necesarias, entre ellas se destacan: el arte de enseñar utilizando procedimientos y técnicas, que es sumamente importante y significativo en el ámbito educativo (competencia pedagógico-didáctica); la capacidad de atender diferentes demandas, adaptarse a nuevas tácticas, a diferentes entornos y, principalmente, al lugar donde se trabaja (competencia institucional); ser eficaz en la generación de nuevos resultados y/o mejorar los resultados existentes y ser productivo (competencia productiva); tener interactividad y ser comunicativo (competencia interactiva); ser preciso, esclarecedor, comprensible y claro (especificando competencia).

Levin y Schrum (2016) asumen que el individuo adquiere competencia incluso antes de saber que se convertirá en docente, las características de la competencia se adquieren con el tiempo y serán de suma importancia para su desempeño, como son: la capacidad de compartir conocimientos y saberes; comunicación; habilidad para enseñar, organizar, administrar, evolucionar, enfrentar problemas, situaciones, deberes y dilemas; transmitir

transparencia y fiabilidad; influenciar; saber analizar; ser reflexivo; y saber convivir, tratar y actuar en equipo y/o con personas de diferente personalidad.

Por lo tanto, las competencias requeridas al profesional docente están relacionadas con el comportamiento y el acto de saber y ser hábil, es decir, con el saber, las habilidades y las actitudes. Dichas competencias se señalan como relevantes para la vida del profesional en su rol de docente y cuando puestas en práctica le brindan éxito en todas las tareas que realiza, tales como: en la elaboración de contenidos, en las técnicas de enseñanza, en la interacción en el aula, en la relación del docente con los estudiantes, en las adaptaciones que realiza, en todas las didácticas y en muchas otras, ya sean de la parte social o pedagógica. Levin y Schrum (2016) entiende, por competencias profesionales, el conjunto formado por los conocimientos, el saber hacer y las actitudes, pero también las acciones y actitudes necesarias para su praxis competitiva.

Núñez et al. (2014) afirma que para que el docente presente mejores resultados en sus tareas y un mejor desempeño, necesita tener habilidades que sean significativas, tales como: dominar el área de conocimiento (tener conocimientos sólidos, estar dispuesto a adquirir nuevos conocimientos y buscando comprender en profundidad sobre las materias que imparte); poseer conocimientos didáctico-pedagógicos (buscar obtener conocimientos didácticos y pedagógicos fundamentales y conceptuales); establecer relaciones interpersonales (ser armonioso, servicial y comprensivo con los estudiantes, y tener equilibrio y saber actuar y manejar situaciones en casos de conflicto); trabajar en equipo (trabajar en colectivo y dedicarse a trabajar juntos); ser creativo (buscar innovar y crear soluciones); tener una visión sistémica (reflexionar con los estudiantes sobre qué

y por qué están aprendiendo); ser comunicativo (saber hablar, dejarse escuchar y comprender las necesidades de los alumnos); ser un líder (influir, dirigir y alentar a los estudiantes); tener planificación (elaborar y organizar planes, menús y estrategias); tener compromiso (comprometerse con querer obtener resultados positivos en sus actividades y mostrarse disponible); ser proactivo (obtener iniciativas personales que contribuyan a la mejora del proceso educativo en su conjunto); empatizar y ser flexible (construir relaciones de confianza pero con respecto, tratar de asesorarlos y ayudarlos, adaptarse a nuevas situaciones y estar dispuesto a revisar sus tareas y autoevaluar su trabajo como docente).

Es por ello que la competencia del ejercicio de la docencia universitaria, también incluye la construcción de un proyecto pedagógico que materialice los objetivos de la Universidad como institución productora de conocimiento científico y formadora de profesionales competentes para la difusión del conocimiento y desarrollo social (Sanz, 2022). Por lo tanto, esto indica que la formación pedagógica de los profesores universitarios es un tema clave a la hora de discutir la mejora de la calidad educativa.

Sanz (2022) da la expresión de competencia a la práctica educativa como “la dimensión técnica de la enseñanza” (p. 25), la cual está caracterizada por el manejo de la didáctica instrumental la cual implica una serie de técnicas, materiales didácticos, control de clase, innovaciones curriculares, destrezas y habilidades del docente según el prisma del control efectivo del proceso, es decir, el docente, en su praxis debe canalizar un conjunto de recursos necesarios para que, que naturalmente procese con naturalidad la enseñanza, de tal manera que responda satisfactoriamente a la aprehensión del estudiante, es decir, la búsqueda del sentido de lo que se socializa.

En este sentido, Zabalza (2015) ratifica la propuesta al afirmar que la desorganización de la competencia surge cuando se le pide a una persona que use su competencia en actividades para el que su habilidad no es compatible. Dicho esto ¿Cómo influye la calidad de la práctica educativa si el docente no domina los conocimientos que orientan el ejercicio de su actividad? Como predice Zambrano (2014) la competencia no se basa en resolución de problemas a través de métodos científicos, sino a través de la reflexión en la acción en el curso de una actividad, ya que existen naturalmente situaciones complejas de práctica e imprecisas que están más allá de lo que la ciencia básica puede explicar. El campo de la educación es un granero de indeterminaciones.

Si el centro de la labor docente es la docencia, no será la titulación ni su posible productividad en el campo de la investigación que lo consagrará como competente. Incluso bajo esta perspectiva, la competencia aquí, además de estar limitada a un pequeño y selecto grupo de las partes interesadas tampoco responderían en qué medida el ejercicio de la profesión -centrado en docencia – otorgaría el carácter de competencia al docente. La competencia del profesor es emprendida y conquistada gradualmente en la cotidianidad de la relación que establece y construye con el estudiantado, aun tratándose de investigaciones en las que el protagonismo epistemológico se centra en el trabajo de campo (Tichnor et al., 2019).

Núñez et al. (2014) consideran al profesor universitario es un actor fundamental en el territorio de la formación profesional, capaz de movilizar estudiantes por acciones técnica y éticamente consistentes, guiados por el deseo de producir una sociedad más feliz y más justa. Concilia su compromiso con el propósito educativo fundamental que

el estudiante adquiera a través de su participación dentro del contexto de aprendizaje y autoformación.

Aunado a todo lo expuesto por los diversos autores analizados se puede añadir el saber interpretar, comportarse, proceder, tratar, cuándo y cómo hacer algo son algunas de las características que se consideran competencias que debe tener un docente. Es por ello, que Loftus et al. (2017) expresan que la diferencia en las competencias de un profesional de la docencia está en el aprendizaje (individual, grupal y relacionado con el entorno en el que se desempeña). El aprendizaje es un proceso mediante el cual se adquieren o modifican competencias que permiten a las personas adquirir conocimientos, información y habilidades a través de la práctica, experimentando determinadas situaciones, lecturas, observaciones y de muchas otras formas, ya sean verbales o simbólicas.

Por tanto, un profesor competente es aquel que presenta un alto grado de desempeño en su práctica y esto presupone que el aprendizaje del estudiante alcanza un alto nivel de aprehensión y significado en la proporción de mediaciones relacionadas por la materialidad de los componentes de los planes de estudios de cada especialidad.

4. Modelo para la Enseñanza Superior

La educación, así como el proceso educativo, debe guiarse por modelos que permitan cumplir con los objetivos propuestos por los profesores. Según Ramírez (2012) el modelo de enseñanza puede entenderse como la forma de proceder para desarrollar el proceso formativo, donde se emplean procedimientos didácticos, representados por sus

métodos, metodologías y estrategias de enseñanza, este conjunto de elementos dentro del modelo permite lograr los objetivos de enseñanza y aprendizaje, con la máxima eficiencia y, a su vez, obtener el máximo rendimiento.

Los cambios que se han surgido en la forma de enseñar a través de recurso tecnológicos, surge como un desafío impuesto a los docentes y oportunidades con la inserción de nuevas formas y medios, lo cual exige nuevos métodos de enseñanza por parte de los profesores. Por lo tanto, la atención se dirige a los cambios en la sociedad y la necesidad de modificar las formas tradicionales de enseñar, mejorando constantemente las prácticas y conocimientos docentes (Gómez et al., 2019).

Según el entendimiento de Tardif (2014), el saber docente se adquiere y es construido en un proceso de aprendizaje continuo, en el que el docente aprende de manera progresiva y, con ello, se inserta y domina su entorno de trabajo.

Los estudios relacionados con la formación y la profesión docente apuntan a la necesidad de una revisión de la comprensión de las prácticas pedagógicas de los profesores. Con eso, se considera que el docente, en su trayectoria profesional, construye y reafirma su conocimiento, teniendo en cuenta la necesidad de su uso, sus experiencias, y su curso de formación (Oviedo, 2014).

Ortiz et al. (2017), hace una revisión histórica de los modelos de enseñanza, y revela que las escuelas jesuitas influyeron durante mucho tiempo en la forma de enseñar en Ecuador, con reflexiones que permanecen hasta el día de hoy. Entre las que destacan

metodologías como clases magistrales, resolución de ejercicios, la memorización de contenidos y un rígido sistema de conducta y evaluación que fueron características comunes del sistema.

En la concepción de Gómez et al. (2019), el docente ya no puede ser el que tiene una didáctica definida con el papel de enseñar sólo el contenido, debe asumir su papel de asesor y facilitador, debe priorizar y mediar el acceso del estudiante a la información. Con eso, su metodología de enseñanza debe mejorarse constantemente, en consecuencia, a satisfacer las necesidades que se presenten en su curso.

Ante este contexto, de acuerdo con Ollier (2017) el docente debe establecer una pregunta rectora: ¿qué modelo de enseñanza es más efectiva en relación con el aprendizaje y cuáles han sido más utilizadas por los profesores en la percepción de los estudiantes? De esta forma, el objetivo es que el docente pueda verificar qué modelos de enseñanza son más efectivos en relación con el aprendizaje, de tal manera que pueda planificar y gestionar mejor las actividades docentes y, si es necesario, revisar la política de enseñanza adoptada.

Según la concepción de Sánchez y Martínez (2019) en el proceso de enseñanza es importante que el profesor defina el modelo y con ello las estrategias y técnicas a utilizar. Un modelo de enseñanza es un enfoque personalizado por lo que el docente es quien determina el uso de la información, guía la elección de recursos a utilizar, permite elegir métodos para alcanzar los objetivos y comprende el proceso de presentación y aplicación de los contenidos.

El modelo, es prácticamente un componente operativo del proceso de enseñanza, que emplea métodos y estrategias los cuales se presentan como un carácter instrumental, y que media la relación entre profesor y estudiante, por lo tanto, su selección es de fundamental importancia para el desarrollo adecuado del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En opinión de Rossell y Paneque (2009), el modelo de enseñanza incluye métodos y estrategias didácticas, cuya diferenciación no es muy clara, precisamente porque uno compensa al otro. Es decir, un método de enseñanza es un conjunto de procedimientos ordenados lógicamente y psicológicamente, utilizados por el educador con el fin de llevar al estudiante a desarrollar conocimientos, adquirir técnicas o habilidades, e incorporar actitudes e ideales y, las estrategias de enseñanza están destinadas a dirigir el aprendizaje del aprendiz, sin embargo, en un sector limitado, particular, en el estudio de un tema, o en un sector particular de un método de enseñanza, por lo tanto, el método de enseñanza es más amplio que la técnica. Es por ello que los modelos de enseñanza están destinados a hacer efectivo el proceso de enseñanza, puede ser individual, grupal, colectiva o socializada-individualizante.

El modelo de formación, Díaz y Sánchez (2017) lo consideran como aquel que constituye la principal compilación de aprendizaje, entre actitudes de psicología y filosofía direccionadas hacia la enseñanza-aprendizaje. Es decir, son planes estructurados que se pueden usar para dar forma al currículo, desarrollar materiales y guiar la instrucción en el salón de clases. Es en la práctica que prueba que todos los

factores contribuyentes para su formación son descubiertos y develadas al mundo, abierto a la reflexión y comprensión de los estudiantes, dejando claras las razones del saber que transpone, mediatiza y socializa.

Comulgando con la idea de que la práctica se instala procedimentalmente en la relación pedagógica, esta dinamiza tanto la formación del profesorado, cualificándolo mejor, al valorar el aprendizaje de los estudiantes, fomentando la correlación entre el conocimiento y su utilidad en la vida real, logrando un aprendizaje más significativo al emplear modelos educativos acordes al nivel de desarrollo cognitivo. Entre los modelos de formación, Orozco et al. (2018) señalan:

- **Tradicional.** Tiene el objetivo de universalizar el conocimiento entre la población. Debido a su propósito masivo, tiene una estructura más rígida y está cerrada a la innovación, donde el estudiante es considerado un sujeto pasivo en el proceso de adquisición de conocimientos, porque es alguien que debe aprender del docente, quien es la figura central en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Zubiría, 2021).

La pedagogía tradicional, Peñaranda et al, (2017) define una práctica educativa dirigida a la formación intelectual y moral de los estudiantes. En este sentido, la escuela es vista como el ámbito oficial de transmisión de los diferentes saberes, específicamente relacionada con cuánta información logró memorizar el estudiante.

De acuerdo con Vergara y Cuentas (2015) este modelo tradicional para la educación moderna no es muy bien visto, porque está marcado por la enseñanza basada en

conocimientos determinados por la sociedad y organizado por los estatutos, sin tener en cuenta la experiencia y la realidad del estudiante. En este contexto, la memorización y la evaluación forman parte del proceso educativo, funcionando como medios para medir el nivel y la calidad de los conocimientos aprendidos en la escuela.

A pesar de la existencia de algunos investigadores en desacuerdo sobre su uso en la actualidad, hay quien manifiestan algunas ventajas sobre este modelo, el cual es capaz de impactar positivamente en el proceso de transformación de la sociedad en general. Así, posibilita la construcción de una comunidad educativa y docente basada en la democracia, la cultura y el igualitarismo. Es decir, por medio de ella se encarga de transmitir los valores morales y sociales que vivimos en la sociedad, definiéndose a través de la relación del estudiante con su comunidad. Así, la institución se convierte en responsable de los derechos de ciudadanía y también juega un papel esencial en la formación de la personalidad de los estudiantes. Igualmente, al autor indica que ésta favorece el desarrollo sobre el esfuerzo y voluntad individual, así como también la autodisciplina. Aunado a ello, se les presenta a los estudiantes conocimientos por medio de algún especialista en el tema estudiado, lo que permite que pueda aportar solución a dudas de forma inmediata, además que forma en cantidad numerosa a estudiantes en un mismo tiempo, reduciendo el costo de recursos (Gentile, 2019).

Ramírez (2012) señala que este predominio de la enseñanza sobre el aprendizaje, convirtiéndose en un paradigma, en todos sus niveles. Específicamente, en la educación superior, describiéndose como el modelo más común, donde el docente se incorpora al aula para proporcionar a los estudiantes información y experiencias consolidadas para

él, a través de sus estudios y actividades profesionales, esperando que el aprendiz pueda retener, absorber y reproducir los conocimientos adquiridos muchas veces en exámenes y/o evaluaciones prácticas.

Desde la representación de este modelo, según Zubiría (2021) el docente, se convierte en el actor predominante, por lo que este modelo es despreocupante de los problemas y características del estudiante. Ya que se caracteriza porque sea el educador el encargado de transmitir, comunicar, orientar, instruir y mostrar la información, además de que, es el quien evalúa y da la última palabra. Ocupando el lugar central, en el salón de clases, asumiendo en muchas ocasiones una postura autoritaria en relación con sus estudiantes. Y, el estudiante es quien recibe pasivamente el conocimiento, convirtiéndose en un depósito del educador, actuando como un elemento pasivo, depende de él escuchar, memorizar y obedecer, reflejándose como un receptor, asimilador, repetidor, quien solo reacciona para dar respuesta a la pregunta de un profesor o cuando mucho formular preguntas.

Dentro de este modelo las clases suelen ser expositivas, cuando el docente es quien expone el contenido a todos los participantes de la misma forma, con mucha teoría y ejercicios para reforzar y sistematizar la memorización del contenido. De esta forma, el docente acaba actuando como un guía cuya función es la de transmitir conocimientos. En la enseñanza tradicional, periódicamente se realizan pruebas y evaluaciones, con el objetivo de analizar:

- **Tecnológico.** Se trata de un modelo donde el educador estará brindando a sus estudiantes un nuevo ambiente de aprendizaje, siendo capaz de despertar en los alumnos el interés y la curiosidad por aprender a través de los medios tecnológicos puestos a disposición por la institución. (Ramírez, Modelos y estrategias de enseñanzas para ambientes innovadores, 2018).

Las principales características analizadas en este modelo, de acuerdo con García et al, (2017) son: el diseño del curso, en cuanto a la disponibilidad de materiales y la tecnología computacional utilizada; el entorno de aprendizaje, en el que se abordan las formas de interacción estudiante/docente; la docencia, en cuanto a la estructura del curso; y, la tecnología utilizada, donde se presentan las tecnologías de información y comunicación utilizadas en cada grupo de estudio.

Las clases dentro del modelo tecnológico, implican una comunicación sincrónica: los profesores y los estudiantes acuerdan un lugar y una hora para reunirse. Se establece aprendizaje independiente, donde los estudiantes reciben diversos materiales de estudio, incluido en el plan de estudios, además de discutir contenidos y aclarando conceptos por medio de discusiones grupales y generales, utilizando diversos recursos tecnológicos por medio de la realización de experimentos en laboratorios, simulaciones y otros ejercicios relacionados con el aprendizaje (Angulo et al., 2021).

Por lo tanto, enseñar a nivel superior, es visto como un proceso complejo de construcción de conocimientos, porque presupone la transformación del ser humano inserto en la sociedad del saber. Para ello, implica la constante actualización de sus

agentes en línea con la disponibilidad de tecnologías cada vez más refinadas. En este contexto, la adopción de la tecnología como un recurso valioso en el proceso de enseñanza-aprendizaje, especialmente en para este nivel educativo.

El uso de este recurso dentro de la Educación Superior se ha convertido en un aliado en la acción docente, ya sea en la planificación de las clases, como en la aplicación en el aula, en relación a proyecciones y empleo de simuladores, lo cual les permite a los estudiantes tomar decisiones basadas en la situación demostrada dentro de un contexto real y evaluar los resultados (Alba & Porlán, 2020). Para Canto (2020), estas actividades se consideran eficaces para promover una visión más contextualizada, asegurando un diferencial en la formación de profesionales en términos de competencia técnico-conceptual.

En este contexto, las tecnologías pueden ser utilizadas por instituciones de la enseñanza, con el objetivo de adaptar sus contenidos a la realidad, lo que conlleva a un aprendizaje significativo y ameno, porque el estudiante participa de forma efectiva en su desarrollo educativo. Esto permitirá una enseñanza-aprendizaje más eficiente porque favorece la participación de los estudiantes, por medio de diferentes tecnologías como: notebooks, laptops, software educativo, internet, simuladores, videos, audio libros, los cuales son recursos que ayudan a aprender más.

- **Activo.** Se basa en actividades de instrucción, capaces de involucrar a los estudiantes en el hecho, convertirse en protagonistas en el proceso de construcción de su propio conocimiento (Valle & Manso, 2017). Es decir, son metodologías

menos basadas en la transmisión de información y más en el desarrollo de habilidades, por lo que la enseñanza se realiza a través de prácticas que trabajan con diferentes conceptos una y otra vez, de múltiples maneras y con retroalimentación inmediata.

Ramírez (2018) considera que el objetivo de este modelo, es que el conocimiento realmente pueda afianzarse en la mente de los estudiantes, por medio de la observación y experiencia, lo cual los anima a tomar la iniciativa, con mayor interacción e independencia, participando activamente en el proceso. El docente en este modelo pasa a ser un mediador, guiando y conduciendo a los estudiantes en la resolución de problemas, en la elaboración de ideas y argumentos, en el trabajo en equipo y en otras competencias muy importantes, como la responsabilidad, la independencia, la proactividad, la ética, entre otros.

Es por ello que Restrepo (2018) señala que este modelo permite que el estudiante experimente una postura activa, en el proceso de construcción del conocimiento. Así, este modelo fomenta la autonomía, la originalidad, la creatividad de los aprendices y despierta la curiosidad y la investigación; estableciendo un estímulo para la toma de decisiones, y la criticidad.

El desarrollo del modelo activo se basa en una pedagogía diferenciada. La enseñanza diferenciada, para Zubiría (2021) resulta de la reflexión del docente sobre las diferentes necesidades de aprendizaje y se asocia con la capacidad de cambiar ritmos y niveles, reconociendo la diversidad de formas y estilos en que puede presentarse. Durán (2018)

también considera la necesidad de diferenciar los procesos de aprendizaje, que pueden darse desde: contenido/soporte didáctico (nivel de complejidad), tareas/resultados (que no siempre tienen por qué ser idénticos para todos los estudiantes); usar diferentes recursos didácticos. Así que este proceso está relacionado no sólo con el nivel de comprensión del contenido, sino con las características acerca de cómo ocurre este aprendizaje, que luego se puede definir como el establecimiento de diferentes formas de promover el aprendizaje (Valle & Manso, 2017).

La heterogeneidad en el aula es una constante en todas las prácticas y procesos pedagógicos en los diferentes niveles educativos. En el caso de la docencia universitaria, trabajar con el método activo significa pensar en las interacciones entre los estudiantes y con docentes, a través de la acción de planificar clases que busquen los objetivos de la disciplina/supuesto, pero que valoran, sobre todo, los diferentes estilos de aprendizaje, es decir, diversificando las estrategias utilizadas.

- **Constructivista (Alternativo-Investigativo).** El modelo constructivista que se utiliza en el contexto de la Educación Superior se caracteriza por fomentar un rol activo, dinámico y participativo entre los estudiantes respecto a sus procesos de enseñanza, mientras que el docente asume el rol de guía y mediador en la búsqueda de información, análisis de la misma y consolidación del nuevo conocimiento (Salgado, 2018).

Bajo este modelo se fomenta la independencia del estudiante y su empoderamiento respecto al uso de estrategias y recursos didácticos interactivos que le permitan cobrar

un rol protagónico al momento de construir su conocimiento. Es por ello, que el docente se encarga de brindar herramientas metodológicas a los alumnos a través de las cuales puedan establecer sus propios procesos cognitivos y aplicar el conocimiento en la resolución de problemas prácticos vinculados a su contexto académico y el resto de ámbitos en los cuales se desenvuelven (Castillo et al., 2022).

Desde el punto de vista de autores como Ceballos (2019), el modelo constructivista en la Educación Superior centra en fomentar la acción directa del estudiante respecto a sus procesos cognitivos. Para ello, el docente trabaja conjuntamente para que puedan desarrollarse competencias que contribuyan a que cada estudiante pueda consolidar un proceso de aprendizaje interactivo, independiente y reflexivo. En este sentido, desempeña un papel clave las herramientas que se puedan utilizar incluyendo metodologías activas y colaborativas, así como recursos que se fundamentan en aspectos como la tecnología.

Otras posturas teóricas respecto al tema plantean que el modelo constructivista es aquel que “se caracteriza por una relación dinámica entre docente y estudiante, estimula el pensamiento crítico del estudiante y el intercambio de opiniones entre compañeros mediante tareas, evaluaciones y experiencias de aprendizaje con todos los integrantes del aula” (Juca et al., 2019, p. 2).

El modelo constructivista en la Enseñanza Superior se caracteriza por su enfoque alternativo e investigativo, puesto que plantea la necesidad de romper con los paradigmas conductistas centrados en la memorización y repetición de contenidos, así como en el rol protagónico del docente que por mucho tiempo predominó en el contexto

educativo. Por tal motivo, este modelo fomenta que sea el propio estudiante el investigador de las distintas fuentes de información y datos que le serán útiles y necesarias para construir su propio conocimiento motivado por la guía del docente (Salgado, 2018).

Además, en criterio de autores como Cobos et al. (2016), el modelo del constructivismo en la Enseñanza Superior se fundamenta en establecer una vinculación entre los conocimientos previos del estudiante como punto de partida para el nuevo saber que se va a desarrollar, es decir, se trata de dotar de sentido a las experiencias cognitivas a efectuarse y lograr un aprendizaje significativo que resulte efectivo para resolver situaciones problemáticas que pueden presentarse en la vida cotidiana del alumnado.

De esta manera, algunos planteamientos propios del modelo constructivista en la Educación Superior remiten a los siguientes:

- Especificar objetivos de enseñanza.
- Planear materiales de enseñanza.
- Asignar estudiantes y roles para asegurar la interdependencia positiva.
- Explicar la tarea académica.
- Estructurar la meta grupal, la valoración individual y la cooperación.
- Especificar los comportamientos deseables y monitorear la conducta.
- Proporcionar asistencia, interviniendo para enseñar habilidades de colaboración.
- Evaluar la calidad y cantidad del aprendizaje de los alumnos.
- Valorar el buen funcionamiento del grupo. (Juca, et al., 2019, p. 2)

Lo referido en la cita anterior determina que el modelo constructivista se centra en lograr la autonomía e independencia del estudiante, además de fomentar un trabajo colaborativo entre alumnos y docentes, ya que mediante el intercambio de experiencias se fomenta un trabajo activo y participativo que resulta fundamental para consolidar un aprendizaje significativo y aplicable a la realidad. Destacando la idea central de que el aprendizaje es un proceso activo donde los estudiantes construyen conocimientos a partir de sus experiencias previas. En este contexto, se enfatiza la importancia de vincular los conocimientos previos de los estudiantes con el nuevo saber a desarrollar, buscando otorgar sentido a sus experiencias cognitivas. Se subraya la meta de lograr un aprendizaje significativo con aplicabilidad en la vida cotidiana, y se presentan elementos clave del modelo constructivista, como la especificación de objetivos, la planificación de materiales, la colaboración grupal, y una evaluación integral que no solo mide conocimientos, sino también el buen funcionamiento del grupo y el progreso individual. Por lo tanto, el constructivismo en la enseñanza superior se centra en la construcción activa del conocimiento, la colaboración entre estudiantes y la relevancia práctica del aprendizaje.

4.1. Orientación reflexiva

Desde la perspectiva de investigadores como Brockbank y McGill (2018), uno de los modelos que está empezando a tomar forma en la Enseñanza Superior es el fundamentado en la orientación reflexiva que se caracteriza por la consolidación de estrategias y metodologías cognitivas que permite a los docentes examinar sus filosofías subyacentes y utilizarlas de tal manera que puedan servir como herramientas para que los alumnos puedan reflexionar respecto al conocimiento que construyen paso a paso.

Otros puntos de vista como el formulado por Domingo y Gómez (2016) determinan que el modelo de orientación reflexiva se centra en dar un nuevo contexto al rol asumido por el personal docente, puesto que dejan de ser la figura central de la entrega del conocimiento para asumir un rol de tutor y guías en la búsqueda del conocimiento junto con el alumno, pero estableciendo actividades de reflexión al respecto, que permitan que la teoría pueda aplicarse de forma práctica en la vida.

Por su parte, Martínez et al. (2020) sostienen que el modelo de orientación reflexiva en la Educación Superior se fundamenta en el uso de metodologías que permitan tanto a los docentes como alumnos establecer un cuestionamiento respecto a los conocimientos y los sentimientos que forman parte de sus procesos de enseñanza y aprendizaje, además de hacer uso de sus nuevos saberes para modificar la comprensión de una situación y hacer que la teoría pueda vincularse de alguna forma con la práctica.

Respecto a este modelo fundamentado en la orientación reflexiva, autores como Medina et al. (2018) señalan que se fundamenta en cinco modalidades de práctica reflexiva que se describen en la siguiente tabla.

Tabla 1. *Modalidades del modelo de orientación reflexiva en la Enseñanza Superior*

Modalidad	Descripción
Académica	Se orienta a preparar a docentes que puedan reflexionar respecto a las materias que imparten, de modo que las transformen en estructuras comprensibles para el alumnado.

Eficiencia social	Implica conseguir una enseñanza eficaz a través de la aplicación de técnicas didácticas que se deducen de principios generales a los que ha llegado la investigación pedagógica. En este caso, la reflexión consiste en una decisión estratégica: «seleccionar entre la gama de técnicas disponibles la que se considere más eficaz». Ésta es la forma de proceder de la racionalidad técnica.
De desarrollo	Los procesos de enseñanza se fundamentan en los intereses y en el desarrollo del estudiante, y, al mismo tiempo, considera el desarrollo del profesor como docente y como persona.
Reconstrucción social	El objeto de la reflexión es el contexto social, económico y político, de manera que se fomenten las relaciones realmente democráticas en el aula, e igualitarias y justas en el ámbito social.
Genérica	Los programas se fundamentan en la reflexión de manera genérica, pero sin especificar las pretensiones de los programas, ni los contenidos sobre los que se debe reflexionar, ni las estrategias para fomentar el aprendizaje reflexivo.

Fuente: Medina et al. (2018)

Las modalidades que se plantean en la tabla 1 permiten dar cuenta que el proceso de reflexión es clave como una herramienta que aplican los docentes, que ahora asumen un rol de orientación respecto a las actividades formativas que llevan a cabo los estudiantes. Es por tal razón, que bajo el modelo de orientación reflexiva se promueve un continuo análisis de los datos e información que se van obteniendo, y la manera en que éstos pueden utilizarse en la modificación de situaciones cognitivas a las que se enfrenta el alumno en su camino de la estructuración de su propio conocimiento.

4.2. Recursos didácticos para la Enseñanza Superior

En el contexto de la Enseñanza Superior es necesario el uso de recursos didácticos, puesto que éstos se establecen como herramientas que contribuyen con el acceso a la información, tratamiento y transformación en conocimiento. Debido a esta situación, los recursos didácticos intervienen como herramientas de apoyo para los docentes, puesto que se los utiliza como mecanismos cognitivos a través de los cuales los estudiantes pueden abstraer datos y convertirlos en saberes significativos que pueden aplicarse en su propia cotidianidad (Barrionuevo et al., 2017).

Desde la perspectiva de investigadores como Pincay (2020), los recursos didácticos con los cuales se puede trabajar en la Enseñanza Superior resultan importantes debido a que fomentan la motivación, creatividad y el trabajo colaborativo entre los mismos estudiantes, así como con el personal docente, estableciendo relaciones interactivas, dinámicas y participativas que son claves en la construcción de un aprendizaje significativo.

Cabe mencionar que debido a los cambios que se han producido en el contexto de la Educación Superiores posible en la actualidad contar con una gran variedad de recursos didácticos, incluyendo aquellos asociados con las tecnologías de la información y comunicación.

Respecto a ello, es importante recalcar que la aplicación de tales recursos en el contexto universitario no implica por sí mismo una transformación didáctica, puesto que se

necesita de “un análisis de la aplicación de las herramientas tecnológicas y la base comunicativa subyacente en las interacciones que se dan en la enseñanza-aprendizaje, así como la importancia de compartir conocimientos, promover el trabajo en grupos y la investigación, el pensamiento crítico” (Canales y Araya, 2017, p. 2).

Los recursos didácticos tienen como finalidad facilitar y dotar de un carácter dinámico a los procesos formativos que se llevan a cabo en la Enseñanza Superior; sin embargo y como se menciona en el párrafo anterior, su aplicación no implica que por sí solos mejoren las actividades que llevan a cabo los alumnos o los docentes, puesto que se trata de utilizarlos como herramientas mediadoras en la construcción del nuevo conocimiento.

Tomando en consideración la variedad de recursos didácticos que se pueden utilizar en Enseñanza Superior, a continuación, en la tabla 2 se presenta una clasificación resumida respecto a los mismos.

Tabla 2. *Recursos didácticos que se utilizan en la Enseñanza Superior*

Recursos didácticos	Ejemplos
Recursos impresos	<ul style="list-style-type: none"> • Manuales o libros de estudio. • Libros de lectura y consulta. • Biblioteca de aula y/o departamento. • Cuaderno de ejercicios. • Impresos varios. • Artículos de prensa, revistas, anuarios.
Recursos audiovisuales	<ul style="list-style-type: none"> • Infocus. • Vídeos, películas, documentales.
Tableros didácticos	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarra tradicional • Programas multimedia para crear y presentar texto, imagen y video.

Recursos digitales

- Bibliotecas multimedia.
- Entornos virtuales como EdModo.
- Blogs.
- Páginas web educativas.
- Redes sociales.
- Correos electrónicos.
- Campus virtuales.
- Chats, foros educativos.
- Videojuegos virtuales de aprendizaje

Fuente: Vargas (2017)

Como se observa en la tabla 2, los recursos didácticos que pueden utilizarse en la Enseñanza Superior son amplios, razón por la cual el docente debe analizar aquellos que resultan más idóneos para su asignatura, las actividades que se desean realizar, además de tomar en cuenta las características de sus estudiantes y el nivel de alfabetización digital de los mismos, puesto que en muchos casos el uso de recursos tecnológicos puede convertirse en un obstáculo sino se cuenta con los conocimientos adecuados y destrezas necesarias para su uso dentro y fuera del aula.

Capítulo 2: Estado del arte

1. Internados Médicos

El Internado Médico se define como un proceso formativo a través del cual los estudiantes cuentan con la posibilidad de “integrar y consolidar los conocimientos que se adquirieron durante los ciclos previos. Durante el mismo se tiene la oportunidad de detectar riesgos, aplicar medidas preventivas, de diagnóstico, tratamiento y rehabilitación en los principales problemas de salud con sentido ético y humanista” (Chinchay et al., 2017, p. 65).

Para investigadores como Baldeón (2021), el Internado Médico supone un proceso integral a través del cual es posible que los conocimientos teóricos que se aprenden en el aula puedan contraponerse con las demandas, necesidades y situaciones prácticas que se presentan en el contexto sanitario de cualquier país. Sin embargo, existen algunas limitaciones cognitivas al respecto que pueden centrarse en el acceso a la información que se puede obtener, ya que por lo general y debido a los protocolos que se manejan en las entidades de salud, los estudiantes de medicina no cuentan con la autorización de obtener datos directos respecto a los diagnósticos y tratamiento de los pacientes, puesto que tal acción es llevada por el médico tratante y personal que pertenezca a dicha entidad.

Respecto a la elección de un Internado Médico, Chinchay et al. (2017) señalan que es una actividad que debe efectuarse tomando en cuenta “medidas institucionales que custodien la salud ocupacional del interno, además de asegurar la capacitación oportuna en bioseguridad, así mismo, la entrega de materiales de protección personal en sus

prácticas” (p. 65) y materiales didácticos que contribuyan con sus procesos de aprendizaje de una manera integral y participativa.

1.1. Modelo de Internado Médico

Desde la perspectiva de investigadores como Paguay (2020), los modelos de Internado Médico que se ha venido manejando históricamente se fundamentan en una perspectiva hegemónica, que según los modelos prevalentes en Estados Unidos y Europa principalmente, en contraposición a la Atención Primaria de la Salud que se intenta desarrollar en América Latina de acuerdo a sus características y condiciones socio-culturales; puesto que entre sus principales elementos se sitúan actividades fundamentadas en “el biologismo, individualismo, ahistoricidad, asociabilidad, mercantilismo, eficacia pragmática, asimetría, autoritarismo, participación subordinada y pasiva del paciente, exclusión del conocimiento del consumidor, legitimación jurídica, profesionalización formalizada, identificación con la racionalidad científica y tendencias inductivas al consumo médico” (p. 55).

Este modelo imperativo que ha sido parte de muchos Internados médicos no ha permitido que se cumpla la función educativa que requieren los estudiantes, además que, desde el punto de vista del plan de estudios, los internos se convierten en alumnos regulares que en esta nueva condición raramente acuden a ella con fines de aprendizaje, además de ser sujetos de supervisión y evaluación por parte de la institución, ocupando una posición en la estructura laboral del hospital, sin que por ello adquieran derechos laborales (Ciesielski y De Fer, 2020).

Debido a este contexto histórico, autores como Carrasco (2018) proponen el diseño de un modelo de internado que cumpla con su misión de contribuir con los procesos de aprendizaje de los internos, generando experiencias significativas al respecto, para lo cual debe contener los siguientes aspectos:

- Integración: que implica el abordaje de la integración de teoría y práctica, integración de lo biológico con lo social, e integración metodológica.
- Formación profesional que conlleva tres aspectos: socialización, enculturación o transmisión de la cultura, y formación propiamente.
- Práctica médica: que conlleva todas aquellas actividades teóricas y prácticas que deben efectuarse en una entidad sanitaria con la finalidad de cuidar la salud y atender la enfermedad, centrándose en el individuo y su bienestar integral.
- Investigación: se trata de un proceso educativo mediante el cual se estructura y se articula el proceso pedagógico, estableciendo el vínculo entre la docencia, la propia investigación y el servicio.

1.2. Programas académicos de Internados Médicos

De esta manera es significativa mencionar, que el programa de internado rotativo está dirigido a estudiantes de último año de la carrera de medicina en la que se presenta diferentes convenios para el desarrollo del mismo, a fin que se presente médicos de calidad, para cubrir la necesidad de la población, siendo la más importante la salud (Hospital Metropolitano, 2021).

De esta forma se determina que el objetivo principal del programa es completar su formación médica, tomando en cuenta los siguientes parámetros; clínico



Figura 1. *Formación médica*
Fuente: Hospital Metropolitano (2021).

Sin duda que la formación médica, está de la mano de un ambiente hospitalario adecuado, que se presente también sólidos programas académicos, a fin que el estudiante pueda proyectarse a una profesión de calidad.

También se refiere al desarrollo clínico que puede presentar el estudiante al realizar el programa académico de Internado Médico, todos estos aspectos permitirán contar con un personal adecuado dentro de los hospitales de salud público o privada, existentes en el territorio ecuatoriano.

Al presentar un personal médico calificado, se podrá cubrir las necesidades de la población, sin duda que estos factores son esenciales en el desarrollo de la especialidad médica, por lo que se debe tomar en cuenta para que exista un programa académico

adecuado, para de esta manera cubrir también las expectativas, tanto de los estudiantes como profesionales que se encuentran inmersos dentro del desarrollo académico del sector de la salud, es decir, preparándose en el mundo de la Atención Primaria de la Salud, la importancia del cuidado y abordaje desde la comunidad y la familia misma.

Es importante resaltar que el Internado Médico generalmente es estudiado o se cursa en quinto año de la carrera de medicina, previa realización del servicio social, una vez que el estudiante haya culminado los cursos o llamadas ciencias básicas, y también las ciencias químicas, durante este tipo de etapa el médico interno transita por los servicios básicos de un servicio hospitalario, mismo que debe ser de segundo nivel.

Por esto es importante que se efectúe la operación y evaluación del programa académico, que también puede presentar dificultades y fortalezas dentro de su desarrollo, siendo esenciales que proceso educativo, sea eficiente en aprendizaje, así como práctico lo que favorecerán para la calidad del servicio médico a futuro, a fin de cernir una necesidad de atención de salud que demanda la sociedad ecuatoriana (Ríos et al., 2005).

1.3. Modelo de evaluación de aprendizaje en Internados Médicos

Un modelo de evaluación es “una causa que tiene como fin el análisis de los logros y dificultades en el cumplimiento de la función institucional, así como también proponer medidas para su funcionamiento” (Bermeo, 2019, p. 2).

En este sentido la evaluación institucional es un proceso sistemático, en el cual se evalúa se aprecia y se estima la calidad de las instituciones educativas y, en la que se

trata de realizar un análisis de fortalezas y debilidades, así como conocer ciertas características que permiten evaluar la entidad educativa.

Con el fin de concretar una serie de acciones que actúa y mejora de la enseñanza, cuyo objetivo se enmarca en la mejora del nivel educativo médico, y de esta manera presentar un punto de desarrollo para las nuevas profesionales, que cubran las vacantes profesionales de salud.

Es importante definir qué un proceso de evaluación y acreditación de la carrera de medicina, ha sido muy importante dentro de la historia del nivel superior de educación, sobre todo en el país ecuatoriano, el cual se constituyó en un diagnóstico de construcción participativa que recogió las problemáticas del contexto de Ecuador y, sobre todo de las tendencias de educación médica al nivel regional (Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de Calidad, 2018).

Es importante recalcar que la entidad como el CAACES, inicio con un tipo de evaluación desde el período de 2015 y luego se marcó en la aplicación con el primer examen de habilitación profesional en fines del período 2014, en la que se tome en cuenta 10 carreras que respecta al sistema de Educación Superior ecuatoriana.

Bajo esta perspectiva es significativo mencionar que se consideró a partir de este proceso de desarrollo del sistema educación superior, dentro de la política pública, la cual favorece al desarrollo de las experiencias de una carrera de medicina, siendo una de las más importantes que contribuyen al desarrollo de la sociedad, al presentar médicos que puedan cubrir la salud de una población en general (Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de Calidad, 2018).

Es por ello que Rankimi (2017) presenta en la figura 2, una serie de características que se deben manejar para establecer un modelo de evaluación de aprendizaje adecuado:

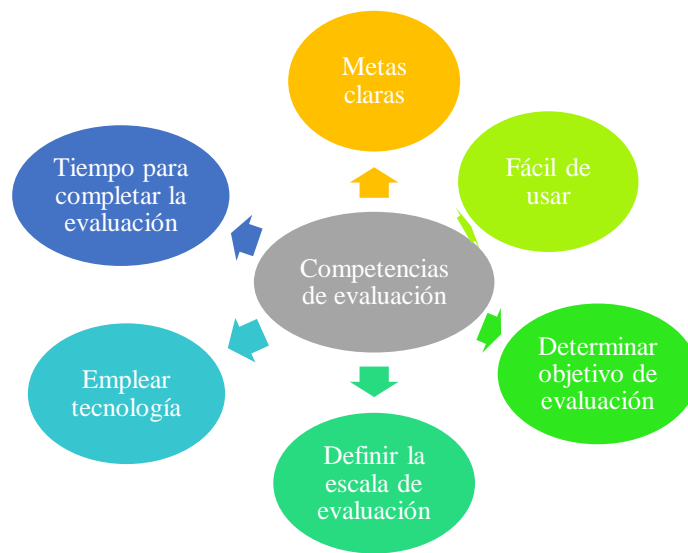


Figura 2. *Competencias de evaluación*
Fuente: Rankimi (2017)

Sin duda que las pautas para que exista un modelo de evaluación de aprendizaje eficiente son las siguientes; es decir que se debe presentar unas metas claras el cual permite obtener información certera, y que sea fácil de utilizar es decir que una evaluación tiene que ser fácil para poder aplicar, la cual beneficie en la toma de decisiones dentro del sistema de Internados médicos (Rankimi, 2017).

Que se maneje una escala de evaluación eficiente, la cual sea entendible para conocer las métricas de aprendizaje. Así como también utilizar la tecnología que sea adecuada para cubrir expectativas y, de fácil uso en la que se utilicen plataformas virtuales. De igual manera es importante que se dé un tiempo suficiente para realizar la evaluación y, en base a ello conocer los parámetros o conocimientos de los internos de la especialidad médica.

1.4. Dimensiones curriculares para la práctica clínica en obstetricia

Las dimensiones curriculares son esenciales para la formación de profesionales de obstetricia, ya que contribuyen a una atención de alta calidad, segura y ética. Preparan a los estudiantes para una práctica clínica efectiva y comprensiva que considera aspectos clínicos y no clínicos, beneficiando tanto a las pacientes como a sus bebés (Cambero et al., 2022). De acuerdo con Altamirano (2019) estas dimensiones curriculares suelen incluir:

- Dimensiones teóricas: Se imparten conocimientos teóricos fundamentales sobre la obstetricia, incluyendo anatomía, fisiología, patologías obstétricas, procedimientos médicos y técnicas quirúrgicas, lo cual les proporciona a los estudiantes una base sólida de conocimientos para comprender los aspectos clínicos y científicos de la especialidad.
- Dimensiones prácticas: Esta consiste en el proceso donde los docentes guían a los estudiantes en la realización de procedimientos clínicos, exámenes físicos, evaluación del trabajo de parto, atención durante el parto, manejo de emergencias obstétricas, entre otros. Los estudiantes adquieren habilidades clínicas y técnicas necesarias para la atención obstétrica.
- Dimensiones éticas y humanísticas: Los docentes también abordan cuestiones éticas y humanísticas en obstetricia, como la comunicación con pacientes, el respeto a la autonomía de las mujeres embarazadas, la toma de decisiones compartidas, y la atención centrada en el paciente, promoviendo la sensibilidad hacia las necesidades emocionales y sociales de las pacientes.

- Dimensiones de investigación: Se fomenta la participación de los estudiantes en proyectos de investigación obstétrica, en el que los docentes guían a los estudiantes en la realización de investigaciones clínicas, revisión de literatura o proyectos de mejora de la calidad en el campo de la obstetricia.
- Dimensiones de gestión y administración: Enseñar a los estudiantes sobre la gestión de recursos en la atención obstétrica, la organización de servicios de salud materna y la administración de unidades obstétricas es fundamental. Esto les proporciona una visión más completa de su futura práctica profesional.
- Dimensiones de comunicación y trabajo en equipo: La obstetricia involucra la colaboración con un equipo multidisciplinario de profesionales de la salud, por lo tanto, se enseña a los estudiantes a comunicarse efectivamente con otros miembros del equipo, lo que es esencial para una atención integral y segura.

Estas dimensiones curriculares se combinan para proporcionar una educación completa en obstetricia, preparando a los estudiantes para convertirse en médicos competentes y éticos en esta especialidad. La combinación de conocimientos, habilidades clínicas, sensibilidad ética y capacidad de comunicación es esencial para brindar una atención obstétrica de alta calidad.

Henrique y Miranda (2016) manifiestan que las dimensiones curriculares son importantes para la práctica clínica en obstetricia por varias razones fundamentales, como:

- Abarcar una amplia gama de conocimientos, habilidades y competencias necesarias para la atención obstétrica completa. Esto garantiza que los estudiantes reciban una formación integral que incluye aspectos teóricos, prácticos, éticos, comunicativos y de gestión, preparándolos de manera adecuada para enfrentar las complejidades de la obstetricia en la práctica clínica.
- Brindar una atención de calidad, ya que el cuidado obstétrico requiere un enfoque holístico, que no solo se centre en aspectos clínicos, sino también que tome en cuenta las necesidades médicas, emocionales y sociales de las pacientes.
- La formación en cuanto a la comunicación efectiva, el trabajo en equipo y la gestión de riesgos, contribuye a la seguridad del paciente, ya que se reduce la probabilidad de errores y complicaciones.
- Los futuros profesionales obstetras se preparación para enfrentar situaciones clínicas complejas y potencialmente críticas, lo cual les oriente a gestionar estas situaciones con confianza y competencia.

1.4.1. Estilos de aprendizaje de estudiantes en la carrera de Obstetricia.

Es significativo resaltar que en las últimas décadas las instituciones de enseñanza de nivel superior, se han preocupado por incorporar nuevos tipos de currículo, el cual tenga una dirección hacia un aprendizaje responsable y, en base a las características de los futuros profesionales, por lo cual es importante conocer las preferencias de aprendizaje de estudiantes universitarios, sobre todo de las carreras de salud, las cuales representan un esfuerzo mayor y un interés por parte del estudiante (Altamirano & Araya, Estilos de aprendizaje y rendimiento académico, 2019).

En base a ello también mejorar los parámetros de enseñanza y aprendizaje, previo a una innovación curricular, la misma tiene que ser eficiente para cumplir con programas de teorías y prácticas, para de esta manera lograr un rendimiento académico adecuado sobre todo dentro del área de la salud.

De esta manera se define que los “estilos de aprendizaje se constituyen como acciones o mecanismos, a través de los cuales una persona procesa información y la asimila, la misma lo realiza a través de una percepción” (Altamirano & Araya, Estilos de aprendizaje y rendimiento académico, 2019, p. 2).

Por tanto la situación de aprendizaje se caracteriza por la atención que preste cada individuo, por ende, debe existir una estructura adecuada de aprendizaje de manera general, misma que pueda ser captada por toda la población de estudiantes, a través de la cual se puede involucrar tanto la teoría y la práctica, siendo esenciales dentro de la educación de salud.

Capítulo 3. Profundización conceptual entorno a los Internados de Obstetricia

1. Proyectos de Gestión de formación en Internados de Obstetricia

La gestión efectiva de la formación en Internados de Obstetricia constituye un pilar fundamental para el desarrollo de profesionales altamente capacitados en el ámbito de la salud materno-infantil. Estos proyectos, diseñados con meticulosidad y orientados a la excelencia académica, buscan proporcionar a los estudiantes de obstetricia una experiencia integral y enriquecedora durante su período de internado. La combinación de conocimientos teóricos, habilidades prácticas y la aplicación de protocolos actualizados en Obstetricia se convierten en elementos esenciales para preparar a los futuros profesionales que desempeñarán un papel crucial en el cuidado de la salud de las mujeres embarazadas y sus recién nacidos.

A través de la implementación de estos proyectos de gestión de formación, se busca no solo cumplir con los estándares educativos, sino también contribuir significativamente al avance de la atención obstétrica y perinatal, mejorando así la calidad de vida de las comunidades a las que estos profesionales servirán.

Ante estas afirmaciones Cabrera y Quilca (2023) en su investigación no experimental consideraron fundamental analizar la satisfacción de 61 estudiantes internos de Obstetricia respecto al proceso de formación académica en establecimientos de primer nivel. A quienes le aplicaron una encuesta a través de un cuestionario estructurado, el cual arrojó que un 47,3% se considera regularmente satisfecho; un 27,4% satisfechos y un 25,5% insatisfechos con la formación académica. Donde señalaron en referencia a

los aspectos personales, un 32,7% que regularmente se evidencia una valoración del trabajo interno; con un 21,8% medianamente se cumple con las expectativas del internado y finalmente con un 34,5% están regularmente satisfechos con el ambiente y recursos propicios. En el que los investigadores consideraron que los elementos personales son determinantes para crear un ambiente laboral favorable, lo cual impacta directamente en la satisfacción de los estudiantes de obstetricia, ya que a menudo su labor desempeñada pasa desapercibida por sus compañeros y docentes y, en cambio, se encuentra sujeta a críticas en caso de errores, sin recibir el reconocimiento merecido por acciones positivas. Se reconoce que el elogio por el esfuerzo estudiantil tiene un efecto positivo en los resultados del internado, medidos por la finalización exitosa, el rendimiento oportuno y el progreso académico.

Curo (2021), en su investigación sobre el “Análisis situacional del internado de Obstetricia de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos”, en la ciudad de Lima, presentó como principal objetivo, determinar la situación del internado, en la que empleó una investigación cuantitativa, a través de un diseño observacional, descriptivo y transversal. Para lo cual se realizó un censo a una población de 63 internos de la especialidad de Obstetricia, a quienes se les aplicó un cuestionario como instrumento. Obteniendo como resultado, entre las características que presenta el rotativo del internado Siempre cumplen con el esquema del cronograma establecido, solo el 30% señaló recibir inducción al inicio de las rotaciones, el 87% manifiesta que prefieren presentar turno mayor a 6 horas y el 71% que prefiere tener descanso mayor a 5 horas tanto antes como después de cada guardia nocturna. El 74,6% señaló que Casi siempre contó con asistencia y supervisión, así como evaluaciones permanentes durante su jornada. El 49,2% señaló que Rara vez los tutores pudieron absolver dudas en cuanto a

procedimientos a pesar de las cantidades de internos asignados y el 69,8% señalaron que Rara vez tenían reuniones con sus tutores. Por lo que el investigador llegó a la conclusión de que dentro de las rotaciones la mayoría de las sedes cumplen con el cronograma, asistencia y tiempo de ejecución, sin embargo, hay un déficit en relación a la inducción, y a la carga horaria de trabajo, y en cuanto a la sede docente el 90,5 % cuentan con convenio, con el área de docencia el 78%, con equipos e insumos básicos para el desarrollo de sus prácticas el 84%, 1 sola sede presenta área de descanso para internos, y sólo el 14,3% cuenta con seguro para accidentes laborales. Por lo que sugiere que se debe establecer un sistema de información para realizar un control en la oferta tanto en las sedes en relación con el campo médico y comunitario, así como también un manual de tutoría para que haya una unificación en la formación y preparación del interno de obstetricia.

Asimismo, Borja et al. (2019) en el artículo científico, referente a un estudio de tipo transversal, el cual consistió en evaluar las disposiciones hacia la investigación de los participantes del Internado rotativo en Obstetricia en el Hospital Sergio E. Bernaldes (HSEB) durante el período de diciembre de 2018 a enero de 2019, donde su muestra de estudio estuvo conformada por estudiantes internos pertenecientes a diferentes Universidades peruanas, quienes se encontraban realizando prácticas en el HSEB, para los que se dispusieron de criterios de inclusión y exclusión. Exclusión que se produjo luego de contar con los aspectos generales (no dar su consentimiento para participar voluntariamente en la investigación o estar realizando prácticas en otro lugar), también se aplicó una escala que permitió valorar las actitudes de los estudiantes hacia la investigación, compuesta por 27 ítems y 5 categorías de respuesta en la escala de Likert.

Obteniendo como resultado final una actitud regular por parte de los estudiantes con un 54% hacia a la investigación científica dentro de su carrera, mostraron actitudes de desinterés. Estos resultados destacaron la urgencia de fortalecer la formación en investigación desde los primeros años académicos y de manera integral en todas las materias profesionales., de tal manera que esto se podría lograr mediante talleres o programas educativos tanto dentro como fuera del plan de estudios, dirigidos a mejorar las habilidades investigativas. Los investigadores, señalaron que el interés y las habilidades en investigación pueden mejorar después de participar en un programa durante las vacaciones, sugiriendo que dicho programa, junto con otras estrategias, podría tener un impacto positivo en el perfil de los estudiantes y graduados. De tal manera, que es indispensable que las instituciones educativas, a través de sus líderes y facilitadores educativos, impulsen el desarrollo continuo en la utilización de estrategias pedagógicas y herramientas tecnológicas; con la finalidad de promover la creación de nuevos saberes respaldados de manera apropiada en aspectos “teóricos, metodológicos y estadísticos”.

2. Investigaciones relacionadas a los Internados de Obstetricia

Farías y Silva (2022) de la Universidad de la República de Uruguay consideraron la necesidad de obtener datos actualizados sobre casos de estudiantes de Obstetricia y Partería con síndrome de burnout por medio de una investigación cualitativa a través de una revisión documental, debido a que los estudiantes de Obstetricia a lo largo del proceso de formación se enfrentan a una invariable y progresiva demanda académica que requiere considerables esfuerzos de acomodación. Con el paso de los años, los estudiantes se enfrentan a experiencias aún más complejas, como el manejo de enfermedades graves y la responsabilidad de salvaguardar las vidas de la madre y el

hijo. Esto se suma a la necesidad de una preparación óptima para su futuro como profesionales de la salud. Estos desafíos generan períodos estresantes que los estudiantes deben abordar de manera inmediata, ya que la acumulación de tensiones a lo largo del tiempo podría tener repercusiones psicológicas significativas en los internos de Obstetricia. Para ello, los investigadores consideraron diversas pesquisas, los cuales arrojaron una variedad de resultados, como: en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos de Lima en el año 2015 se encontró que el 10,6% de los internos presentaba síndrome de burnout, con niveles significativos de cansancio emocional y baja realización personal. Además, características académicas como desaprobaciones en rotaciones y largas horas de trabajo fueron asociadas al síndrome.

En el 2016, 61 internos de Obstetricia en el Instituto Materno Perinatal y en el Hospital Nacional Docente Madre Niño “San Bartolomé”, revelaron una frecuencia del 59,8% de burnout, destacando altos niveles de agotamiento emocional y despersonalización.

En el 2017, en la Universidad Andina del Cusco, en la Escuela Profesional de Obstetricia, se determinó una prevalencia del 76%, con altos niveles de agotamiento emocional y despersonalización, y una baja realización personal del 8%.

En el 2019, en la Universidad Científica del Perú, se examinaron 59 estudiantes, encontrando una prevalencia con un nivel medio de burnout. Sin embargo, para el 2022, en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en Perú, reveló que el 44,7% de los estudiantes padecen de estrés académico severo, indicando una carga significativa.

Por lo tanto, se aprecia una variabilidad en las tasas de burnout entre las diferentes investigaciones analizadas por Farías y Silva (2022), indicando múltiples factores, como

características personales, académicas y la carga de trabajo, los cuales influyen en los resultados. De tal manera que, aprecian la necesidad de intervenciones, medidas y estrategias preventivas para abordar el burnout en estudiantes de obstetricia, destacando la importancia de considerar aspectos individuales y contextuales en futuras investigaciones y enfoques de atención.

Por su parte, la pesquisa de Matabay (2021), de la Universidad Internacional del Ecuador tuvo la finalidad de conocer la percepción de los internos rotativos de la carrera de Obstetricia en relación con la enseñanza virtual emergente; basada en una investigación cualitativa fenomenológica, aplicando una entrevista semiestructurada a los estudiantes del internado rotativo de la Universidad Central, quienes se desempeñaban en el Hospital General Docente de Calderón. Obteniendo como resultado que dentro de los módulos de las rotaciones se cuentan con: ginecología, obstetricia, patología obstétrica, neonatología y comunitaria. Su población de estudio estuvo conformada por 11 participantes quienes contaron con los criterios para su intervención y consentimiento informado. En la que se obtuvo como resultado ningún participante hubiese tenido alguna experiencia en clases virtuales durante su formación profesional. De igual manera la población sujeta de estudio indica que los resultados de las clases virtuales representan una diferencia en relación con la educación presencial, generando desventaja en su proceso formativo, por no ser más eficaz al momento de tratar con pacientes. Sin embargo, las clases virtuales, despertaron interés en los estudiantes de que sí pueden seguir formándose e instruyéndose de manera particular en una diversidad de temas y no solo en los que incluye la malla curricular de la universidad. Por lo tanto, funciona como una herramienta de complemento de conocimientos teóricos. En relación

a su información recabada el autor concluye que la educación virtual no cumple con la totalidad de los objetivos que este programa exige para los pre-profesionales de la salud, porque de alguna manera limita considerablemente la ejecución de actividades que la carrera de Obstetricia requiere.

En este mismo orden de ideas, Casas (2016) de la Universidad César Vallejo de Perú, pensó que era fundamental determinar la relación entre la excelencia en la Educación Superior y el grado de satisfacción académica entre las estudiantes de Obstetricia de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en Lima. A través de una investigación descriptiva correlacional, no experimental. Empleando un cuestionario a 66 estudiantes, donde sus opiniones reafirmaron la hipótesis general la cual establecía la existencia de “una conexión directa y sustancial entre la calidad de la enseñanza en la Universidad y el grado de satisfacción académica de las internas”. Logrando un coeficiente de correlación Rho de Spearman de 0.768, indicando una relación positiva fuerte entre las variables. En donde el 84,95% de los estudiantes reflejaron un nivel regular en cuanto a la variable calidad de la enseñanza. Respecto a la variable recursos humanos el 68,18% consideró que es bueno, aunque su opinión hacia los recursos materiales y financiero las opiniones tendieron a declinar hacia un nivel regular con un 53,03% y para el proceso educativo su tendencia aumento con un 63,63% igualmente regular. En consecuencia, el nivel de satisfacción más alto resultó medio con un 89,39%. Por lo que la investigadora recomienda llevar a cabo iniciativas para elevar la calidad de la enseñanza universitaria, las cuales implicarían mejorar la percepción de la institución y ofrecer un servicio superior. Asimismo, se aconseja implementar estrategias dirigidas a aumentar la satisfacción académica de los estudiantes, abordando áreas como tecnología,

infraestructura, cuerpo docente, metodología y plan de estudios. Además, se subraya la importancia de optimizar aspectos administrativos, dado que existe una insatisfacción notable en este ámbito.

3. Investigaciones sobre la gestión de formación y los Internados Médicos

Fonseca et al. (2019) en su investigación de tipo cualitativa que consistió en indagar en las características del docente clínico y en los factores que intervienen en el proceso evaluativo en la práctica clínica durante el internado de estudiantes de Medicina”, la cual consistió en recabar datos por medio de la aplicación de la técnica de grupos focales con 29 estudiantes hasta llegar reunir información suficiente que garantizara la credibilidad de lo investigado. Para lo que se obtuvo algunas categorías de análisis como: a) características del docente médico; b) Factores que afectan la evaluación en la práctica médica; c) Evaluación de competencia generales; d) Elementos que facilitan la evaluación; e) Valoración de competencias disciplinarias y f) Instrumentos de evaluación.

En tal sentido que el estudio realizado por Fonseca y otros (2019), abordaron dos áreas vinculadas a la evaluación de la enseñanza clínica durante la etapa de internado médico. En la primera esfera, se resaltan atributos fundamentales para el ejercicio docente, tales como la formación, la experiencia clínica y las cualidades personales. A pesar de los esfuerzos institucionales por mejorar la evaluación, los estudiantes perciben estas características como puntos débiles. Proponen el uso de instrumentos como rúbricas y observación de procesos que facilitarían la evaluación. A lo que atribuyen la falta de preparación pedagógica en los docentes médicos y la carga simultánea de responsabilidades.

En el segundo ámbito, examinaron el significado de la evaluación de la práctica clínica. Los estudiantes valoran la retroalimentación y el desarrollo de habilidades como la autoevaluación y el aprendizaje de pares. Aunque reconocen la subjetividad en métodos como las interrogaciones orales, prefieren la diversidad de herramientas de evaluación, como los exámenes prácticos y los casos clínicos. Se enfatiza la importancia de evaluar competencias genéricas, alineándose con los objetivos de la Declaración de Bolonia.

Por lo tanto, los investigadores concluyen la necesidad que el docente médico mantenga una formación continua pedagógica, conocer y aplicar la variedad de instrumentos evaluativos para mejorar la formación médica en sintonía con las corrientes educativas.

Tapia et al. (2007) en su artículo científico sobre “el Internado Médico de pregrado y las competencias clínicas”, presentó como principal objetivo abordar la historia sobre los Internados preprofesionales en el área de Medicina, considerando las competencias clínicas tanto en México como en América Latina. Para la misma se empleó una investigación cualitativa, con un enfoque bibliográfico y descriptivo, porque buscó analizar diversas escuelas de Latinoamérica que contemplaban el programa de internado rotativo para la formación en medicina. Entre las facultades analizadas se encontraban siete de México, 6 de Chile, 1 de Colombia, 1 de Argentina, 1 de Bolivia, 1 de Ecuador y 1 en Cuba. Para los cuales estableció como criterio de análisis el proceso-enseñanza aprendizaje en Internados de pregrado, competencias clínicas, temas que incluyen, tiempo de duración, desempeño del estudiante en la formación y en la práctica comunitaria y lugar de emplazamiento.

Obteniendo como resultado que los Internados en las prácticas preprofesionales son de suma importancia porque permiten que los estudiantes apliquen, completen y afiancen los conocimientos adquiridos en ciclos anteriores, lo que por su desarrollo histórico ha permitido aplicar las competencias básicas para la realización de la práctica clínica, las cuales se han incrementado en estos últimos años debido al notorio conocimiento de los problemas que se presentan en entornos donde deben operar las personas.

Conclusiones generales de la primera parte

La construcción de la formación docente para la enseñanza durante la etapa de preparación preprofesional en la Cátedra de Obstetricia durante el internado rotativo en las Facultades de Ciencias Médicas ha sido abordada de manera exhaustiva en el marco teórico considerando algunos aspectos relevantes como:

En el Capítulo 1, se profundiza la formación docente, destacando consideraciones esenciales sobre el conocimiento didáctico y la competencia profesional del docente universitario; explorando diversos modelos para la enseñanza superior, desde el tradicional hasta el constructivista, con énfasis en la orientación reflexiva, donde la modalidad académica, eficiencia social, desarrollo, reconstrucción social y genérica son abordadas como enfoques para preparar a docentes reflexivos y eficaces, en la Enseñanza Superior.

Es por ello que se destacan los recursos didácticos para la enseñanza en este nivel de formación, en el que la diversificación de medios, al utilizar tanto recursos impresos como digitales, contribuye a crear una experiencia de aprendizaje más enriquecedora. Este enfoque dinámico y atractivo llega a aumentar la motivación de los estudiantes, lo que es fundamental para un aprendizaje efectivo y sostenible. Por consiguiente, el

considerar la combinación de los recursos didácticos, subraya la importancia de proponer una mejora en la experiencia de aprendizaje en un mundo donde la tecnología es una parte integral de la práctica profesional en salud y en el que la adaptación a las herramientas tecnológicas es imperativa. Ya que los recursos didácticos, al simular situaciones prácticas y casos clínicos, desempeñan un papel crucial en la preparación de los estudiantes para enfrentar desafíos reales en su futura carrera. Este enfoque práctico es esencial, especialmente en campos como la Obstetricia, donde la experiencia práctica es un componente esencial para el éxito profesional.

En el Capítulo 2, se realiza un análisis del estado del arte, centrándose en los Internados Médicos, examinando modelos de internado, programas académicos, evaluación de aprendizaje y dimensiones curriculares específicas para la práctica clínica en Obstetricia. Además, se abordan los estilos de aprendizaje de los estudiantes en la carrera de Obstetricia, ofreciendo un panorama completo del contexto en el que se desarrolla la formación. Es con la finalidad de que la información recopilada pueda ser fundamental para desarrollar estrategias de formación docente que se alineen con las necesidades específicas de la práctica clínica en Obstetricia, contribuyendo así a la mejora continua de la calidad educativa en las Facultades de Ciencias Médicas.

En posterior instancia, este enfoque integral en el análisis proporciona una visión completa del contexto formativo y las áreas de mejora potencial durante la etapa de Internado Rotativo. En el que los estilos de aprendizaje de los estudiantes complementan un componente importante al comprender cómo los estudiantes absorben y procesan la información durante su internado lo cual influye en la adaptación y mejora

de los métodos pedagógicos, personalizando la enseñanza para satisfacer las necesidades individuales de los estudiantes.

Además, al incluir la integración de situaciones prácticas, casos clínicos y otros aspectos que son cruciales para una formación integral en Obstetricia, permite dar una orientación al docente las diversas estrategias que puede considerar para lograr una evaluación efectiva de la formación, garantizando que los estudiantes adquieran las habilidades y conocimientos necesarios. Asimismo, como es fundamental identificar las metodologías de evaluación y su alineación con los objetivos educativos para avalar una evaluación justa, objetiva y representativa de las competencias adquiridas.

Finalmente, en el Capítulo 3, se profundizan aspectos relacionados directamente con los Internados Médicos, focalizándose en la Obstetricia, examinando modelos de internado, programas académicos y dimensiones curriculares específicas para la práctica clínica en Obstetricia, se abre la puerta a ajustes y mejoras que aseguran una alineación directa con las necesidades y desafíos particulares de esta rama médica. Este enfoque garantiza que los estudiantes adquieran habilidades y conocimientos precisos y relevantes para su futura práctica profesional.

El análisis contribuye al desarrollo de proyectos de gestión de formación en Obstetricia. La identificación y evaluación de estos proyectos permiten diseñar iniciativas estratégicas que fortalezcan áreas específicas dentro de la formación. Estos proyectos, centrados en la calidad de la atención, la comunicación con pacientes y el trabajo en equipo, no solo mejoran la preparación de los estudiantes en aspectos prácticos, sino que también promueven habilidades de gestión esenciales para su futura práctica

profesional, otorgando al mismo tiempo una mayor significatividad y sentido al quehacer obstétrico.

La inclusión de investigaciones relacionadas con internados de Obstetricia añade una dimensión científica valiosa al proceso educativo. Estas investigaciones proporcionan una base sólida para la toma de decisiones, permitiendo la identificación de las mejores prácticas y la evaluación de la eficacia de enfoques específicos. Además, sirven como fundamento para intervenciones destinadas a mejorar la formación durante la etapa preprofesional, respaldando así la calidad y relevancia de la enseñanza en Obstetricia.

El análisis de la evaluación de aprendizaje y de los programas académicos juega un papel crucial en el proceso de mejora continua de los internados de Obstetricia. Identificar áreas de mejora y realizar ajustes necesarios garantiza que la formación se adapte a los avances en la disciplina y a las cambiantes necesidades de la práctica médica. Este enfoque orientado a la mejora continua es esencial para mantener la pertinencia y eficacia de la formación en Obstetricia.

En conclusión, el marco teórico abordado proporciona una visión integral y detallada sobre la formación docente en la Cátedra de Obstetricia durante el internado rotativo. La combinación de teorías de formación, recursos didácticos y un análisis profundo del estado del arte en Internados Médicos Obstétricos sienta las bases para un enfoque pedagógico sólido y orientado a resultados en el ámbito de las Ciencias Médicas.

SEGUNDA PARTE: FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA

Capítulo 1. Metodología

1. Marco Metodológico

La investigación tiene como meta el descubrimiento y la creación de conocimientos. Para lograrlo, la presente se caracteriza por ser descriptiva, ya que procura representar la opinión de los estudiantes sobre las competencias de los docentes. Según Perea (2015) este tipo de investigación expone características utilizando patrones textuales y/o técnicas estandarizadas para recolectar datos sobre las variables propuestas.

Por tanto para la recolección de datos se confecciona la aplicación de un cuestionario con el fin de obtener información de los estudiantes respecto a las competencias requeridas a los profesionales de la docencia. Borda et al. (2013) afirma que un cuestionario es un conjunto de consultas con objetivos específicos y destinadas a un público objetivo con la finalidad de obtener información sobre algún contenido.

El cuestionario se estructura en tres bloques de preguntas. El primer bloque se refiere a una caracterización sociodemográficas de los encuestado; el tercero presenta preguntas específicas en relación al programa de rotación establecido por las Facultades de Ciencias Médicas, en las que las opciones de repuestas son presentadas por medio de la escala de Likert y ajustadas, dado que cada interrogante tiene como objetivo identificar y detallar las características importantes en relación al tema de estudio, mediante una precisa descripción de los componentes que lo conforman.

En este proceso, no solo pretende describir la situación de los estudiantes inscritos en el internado rotatorio de Obstetricia de la Facultad de Ciencias Médicas, sino también quiere demostrar la eficacia del sistema trabajado, que contribuya a la solución de conflictos en las situaciones concretas que les tocará enfrentar como profesionales durante el ejercicio de su tarea.

El cuestionario es aplicado directamente a los estudiantes a través de un enlace que se envía por correo electrónico, el cual los dirige al Google Forms (plataforma donde se desarrolló el instrumento). Y a los docentes la entrevista se realizó por vía Zoom.

Se analizan los datos mediante estadística descriptiva que permite resumir y simplificar los conjuntos de datos que se obtienen a través de las respuestas dadas por los estudiantes participantes y los docentes considerados para el estudio. De tal manera que, admite realizar los cálculos necesarios y llegar al promedio de las respuestas utilizadas en Microsoft Excel.

2. Diseño de Investigación

La metodología se basa en un enfoque de carácter descriptivo, adaptando una orientación explicativa e interpretativa, a partir de un proceso de comprensión de las incidencias y experiencias significativas de los mismos actores involucrados, en el que se utiliza como instrumento de recolección de datos la entrevista semiestructurada al personal docente de la cátedra de Obstetricia y la encuesta a estudiantes.

Por lo tanto, la investigación de carácter descriptivo se enfoca en observar y describir el comportamiento de un fenómeno o situación, sin necesariamente intentar explicarlo o interpretarlo. Monje (2011) con la investigación descriptiva implica la presentación de

características utilizando normas lingüísticas y/o técnicas estandarizadas para recopilar información sobre las variables propuestas.

Además, Rodríguez (2015) refiere que el proceso de investigación bajo este enfoque, comienza con el estudio y análisis del objeto a investigar, para luego registrar e interpretar los datos obtenidos. El autor especifica que este enfoque tiene como objetivo trascendental describir los rasgos determinados de los elementos o sujetos de estudio, para instituir las relaciones de las variables de la investigación, lo que conlleva al análisis de los resultados concluyentes sobre cada una de ellas.

Este enfoque es considerado por Díaz (2014) de tipo cualitativo, ya que proporciona flexibilidad al investigador, porque adapta la investigación a lo largo del trabajo de campo, a través del uso de la entrevista. Es por ello, que resulta necesario analizar los datos obtenidos tanto por estudiantes como por docente para evitar una interpretación subjetiva por parte del investigador, lo cual conlleva a enfatizar la visión global de la investigación para superar los análisis superficiales que sólo consideran un enfoque individualista sobre un objeto de investigación.

Por tanto, para darle una mejor orientación al enfoque descriptivo, se utiliza el método explicativo, el cual permite establecer las relaciones entre los diferentes factores relevantes para comprender los fenómenos en cuestión. En el que se emplea el análisis de contenido para el tratamiento analítico de datos, que de acuerdo con Zarco et al. (2019) esta técnica se describe en tres etapas básicas: preanálisis, descripción analítica e interpretación inferencial. Consiste en, organizar el material de investigación que, en este caso, corresponde a la grabación y transcripción de las entrevistas.

En la segunda fase de la técnica, que se refiere a la descripción analítica, el material es sometido a un estudio en profundidad, teniendo como parámetro los objetivos de la investigación y el marco teórico utilizado. A continuación, se elabora un cuadro con la finalidad de ordenar las categorías encontradas en los relatos de los participantes, incluyendo el tema, sus testimonios y algunas reflexiones e inferencias iniciales por el investigador.

En la tercera fase, se recurre a la interpretación inferencial, el material de investigación ya organizado y seguido por los procesos reflexivos e intuitivos del investigador, sobre las relaciones entre el problema investigado y la realidad presentada en los discursos de los sujetos.

Por consiguiente, también se incluye el método interpretativo, porque se enfoca en comprender las diferentes formas en que los individuos involucrados en el fenómeno en cuestión, experimentan y dan sentido a su situación. Para Rodríguez (2015) en su método, el conocimiento en la investigación resulta de comprender el significado del proceso o experiencia vivida a partir del método inductivo, porque las múltiples realidades son construidas socialmente por los individuos, donde las raíces de la investigación están en la fenomenología y la interacción simbólica.

Fuster (2019) se fundamenta en la idea de que el método interpretativo, se basa en el conocimiento de la realidad social en el que se requieren actividades de observación y comprensión del fenómeno, valorando a los actores sociales porque son quienes dan significado a los hechos estudiados.

Por lo tanto, una investigación que combina estos enfoques estaría buscando describir el fenómeno en cuestión, identificar las causas subyacentes y explicar las relaciones entre los diferentes factores involucrados, y también entender cómo los individuos involucrados experimentan y dan sentido a su situación.

3. Participantes y determinación de las muestras

La muestra de la investigación está compuesta por estudiantes matriculados en el internado rotatorio de Obstetricia de la Facultad de Ciencias Médicas de la ciudad de Guayaquil. Esta Facultad acoge estudiantes de todo el territorio nacional para ejecutar sus prácticas preprofesionales en esta especialidad. Este dato adquiere una relevancia al considerar la importancia de la selección de la Universidad para la construcción de la muestra. Esto se debe a que estudiantes provenientes de diversas regiones del país llevan a cabo su formación preprofesional en esta casa de estudio, la cual destaca por su prestigio dentro del ámbito ecuatoriano gracias a la calidad de la educación que ofrece. Este grupo de estudiantes tienen acceso al enlace de investigación, así como los docentes que imparten dicha cátedra y que aceptaron voluntariamente participar en el proyecto.

Como se ha expuesto en el marco teórico, las dificultades en las instituciones educativas, particularmente en las prácticas preprofesionales, presentan similitudes en países como México, Argentina, Perú, Colombia y Ecuador. Estas problemáticas tienden a manifestarse en la falta de enfoque humanista en la formación, lo cual conduce a la monotonía, la repetición automática de tareas y la escasez de recursos económicos destinados a la atención de la salud pública.

Es por ello que para determinar la muestra, se utiliza un enfoque de muestreo no probabilístico por conveniencia (Hernández & Mendoza , 2018), ya que al seleccionar los estudiantes y docentes estos se encontraban dentro del curso y dispuestos a participar en la investigación, quienes acceden a involucrarse en la investigación después mostrar conformidad a través de un consentimiento explícito, asegurándoles la debida confidencialidad y anonimato.

En cuanto al tamaño de la muestra, esta estuvo conformada por la totalidad de los cursantes en el internado rotatorio de Obstetricia de la Facultad de Ciencias Médicas durante 2022-2023. Están representados por:

Tabla 3. *Participantes de investigación*

Participantes	Frecuencia F	Porcentaje %
Estudiantes	140	96,55%
Docentes	5	3,45%
Total	145	100%

Nota. Información suministrada del Departamento RRHH de la Facultad de Ciencias Médicas

3. Instrumentos

Para el desarrollo de la investigación se empleó como instrumento el cuestionario tanto para realizar la técnica entrevista a docentes (Ver anexo 1) como para la encuesta a los estudiantes (Ver anexo 2). Donde, ambas técnicas involucran la formulación de preguntas dirigidas a personas o conjuntos de personas con el fin de obtener información y datos relevantes sobre el objetivo de estudio (Borda et al., 2013).

Díaz (2014) define la entrevista como la técnica que presenta como único propósito, obtener información detallada y cualitativa sobre un tema específico a través de una conversación estructurada o semiestructurada, entre el entrevistado y el entrevistador, de

tal manera que las preguntas pueden ser más adaptables y personalizadas para cada entrevistado de forma individual. Además, durante una entrevista, el entrevistador puede profundizar en las respuestas del entrevistado, aclarar cualquier malentendido y explorar nuevas áreas de interés. Este enfoque más flexible y personalizado permite a la entrevista obtener información detallada, rica y contextualizada que no se puede obtener con una encuesta estándar.

En relación a la encuesta, Hernández y Mendoza (2018) indican que esta consiste en aplicar un formulario estandarizado a un grupo representativo de la población, con el fin de recopilar datos cuantitativos y estadísticos sobre el tema analizado. En éste las preguntas son previamente establecidas y se presentan en el mismo orden para todos los participantes. Para dicho proceso el cuestionario fue autoadministrado por ser aplicado en línea.

Capítulo 2: Presentación de resultados

1. Resultados y análisis de entrevista realizada a Docentes del Internado rotatorio de Obstetricia de la Facultad de Ciencias Médicas

A continuación, se presentan las respuestas obtenidas en la entrevista realizada a tres médicos que desempeñan funciones como docente en el internado rotatorio de Obstetricia de la Facultad de Ciencias Médicas. Las exposiciones de las respuestas serán exteriorizadas en una tabla para su mejor análisis y las cuales serán indicadas con una etiqueta (M1, M2, M3, M4, M5) para proteger la identidad de los participantes.

Tabla 4. *Tiempo de ejercicio en la especialidad y experiencia formadora*

1) ¿Cuál es el tiempo que tiene ejerciendo dentro de esta especialidad? y ¿Cómo ha sido su experiencia en la parte formadora?		
M1: 15 años	M2: 8 años	M3: 11 años
Considero que el tiempo ejerciendo en la especialidad Obstétrica ha contribuido en mi formación para instruir a otros. Sin embargo es un compromiso que requiere de constante formación, más porque los avances tecnológicos y los estudiantes de esta era lo	Mi experiencia como formador, ha sido bastante gratificante, al ver cuánto puedes ayudar al compartir tus conocimientos con otros, aunque estoy consciente que puedo y debo dar más porque así lo exigen los estudiantes de la actualidad.	Mi experiencia, ha sido bastante positiva, sobre todo cuando puedo apreciar que un estudiante queda satisfecho al darle una respuesta o ayudado en resolver alguna duda e inquietud. Ciertamente, quisiera aportarles más, pero a veces el tiempo y los recursos nos juegan

<p>requieren. Aunque lamentablemente los recursos de los que disponemos en la Facultad a veces no nos ayudan y el tiempo del cual disponemos para tal capacitación tampoco.</p>		<p>una mala pasada.</p>
<p>M4: 14 años</p> <p>A lo largo de mis 14 años en la especialidad de Obstetricia, he encontrado una gran satisfacción en el rol formativo. La experiencia me ha permitido desarrollar habilidades pedagógicas y compartir mi conocimiento con los estudiantes. Sin embargo, es evidente que la actualización constante es fundamental, y a veces los recursos limitados dificultan este proceso en la Facultad.</p>	<p>M5: 18 años</p> <p>Con 18 años ejerciendo en Obstetricia, he experimentado una evolución constante en mi capacidad de enseñar. La formación de futuros profesionales es una responsabilidad que tomo muy en serio, aunque reconozco que el ritmo acelerado de avances tecnológicos y las demandas de los estudiantes actuales requieren una dedicación aún mayor. Lamentablemente, la limitación de recursos y tiempo a veces representa un desafío en este aspecto.</p>	
<p>Análisis: Las respuestas de los cinco docentes indican una dedicación a la enseñanza y una conciencia de la importancia de mantenerse actualizados. Sin embargo, también</p>		

resaltan los desafíos relacionados con los recursos y el tiempo que pueden obstaculizar su capacidad para brindar la mejor formación posible a los estudiantes. Esto sugiere la necesidad de un mayor apoyo institucional para garantizar que los docentes tengan las condiciones necesarias para ofrecer una educación de calidad en Obstetricia.

Nota. Entrevista a docentes del internado rotatorio de Obstetricia de la Facultad de Ciencias Médicas.

Tabla 5. Principales objetivos de la enseñanza preprofesional en Obstetricia

<p>2) ¿Conoce cuáles son los principales objetivos de la enseñanza preprofesional en Obstetricia que se imparte la Facultad de Ciencias Médicas en la cual usted ejerce? ¿Podría mencionar mínimo dos?</p>		
<p>M1: Si, claro que los conozco, entre los principales objetivos puedo señalar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Preparar a los estudiantes para que adquieran los conocimientos y las habilidades necesarias para ejercer la obstetricia de manera competente y segura. 	<p>M2: Si los conozco, eso es fundamental para saber qué es lo que se espera que aprendan los estudiantes, puedo decir:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Proporcionar a los estudiantes una comprensión profunda de los aspectos relacionados con la salud materna y neonatal, incluyendo el 	<p>M3: Si sé cuáles son, entre los que les puedo manifestar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formación de profesionales competentes. • Identificar y manejar las complicaciones, situaciones de alto riesgo, para garantizar una atención segura y eficiente.

<ul style="list-style-type: none"> • Prevención y manejo de complicaciones. • Promoción de la Salud Materna y Neonatal. • Proporcionar oportunidades para que los estudiantes practiquen y perfeccionen sus habilidades clínicas, como la realización de exámenes obstétricos y el manejo de situaciones de parto. 	<p>embarazo, el parto y el posparto.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enseñar a los estudiantes a identificar y manejar las complicaciones obstétricas para ofrecer una atención de calidad. • Inculcar valores de respeto, dignidad y compasión en la atención a las pacientes, promoviendo una atención obstétrica humanizada. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar la capacidad de los estudiantes para tomar decisiones. • Preparar a los estudiantes para que cumplan con los requisitos legales y éticos para ejercer la obstetricia y para que estén listos para el internado rotativo y la práctica profesional.
<p>M4: Sí, estoy familiarizado con los objetivos fundamentales de la enseñanza preprofesional en Obstetricia en nuestra facultad. Algunos de ellos incluyen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar habilidades clínicas sólidas para el manejo efectivo de situaciones 	<p>M5: Claro, los objetivos de la enseñanza preprofesional en Obstetricia son claros para mí después de 18 años en este campo. Entre los que destacan para mí:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Inculcar la importancia de la 	

<p>obstétricas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fomentar la empatía y la comunicación efectiva con las pacientes, preparando a los estudiantes para una atención centrada en el paciente. 	<p>actualización constante y la adaptabilidad a los avances en la obstetricia y la medicina en general.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Promover la colaboración interdisciplinaria, ya que la atención obstétrica a menudo requiere trabajo en equipo con otros profesionales de la salud para abordar integralmente las necesidades de las pacientes.
---	---

Análisis: Las respuestas reflejan una comprensión sólida de los objetivos clave de la enseñanza preprofesional en Obstetricia, que incluyen la formación de profesionales competentes, la seguridad en la atención, la promoción de la salud materna y neonatal, la ética y la humanización de la atención. Estos objetivos son fundamentales para garantizar que los estudiantes estén preparados para proporcionar atención de alta calidad a las mujeres embarazadas, los recién nacidos y sus familias.

Nota. Entrevista a docentes del internado rotatorio de Obstetricia de la Facultad de Ciencias Médicas.

Tabla 6. Descripción del proceso de formación que se imparten en la cátedra de Obstetricia

<p>3) ¿Cómo describiría el proceso de formación de los docentes que imparten la cátedra de Obstetricia en el internado rotativo? ¿Cuáles estrategias suele emplear más en sus clases para fomentar el aprendizaje y la participación de los estudiantes, y por qué?</p>		
<p>M1: Mi proceso de formación se ha visto</p>	<p>M2: Mi proceso de formación está aún en</p>	<p>M3: Considero que mi proceso de formación ha</p>

<p>influenciado por los 10 años de experiencia en Obstetricia. Durante este tiempo, he adquirido un amplio conocimiento teórico y práctico en el campo. Sin embargo, también soy consciente de la necesidad de la formación continua debido a los avances tecnológicos y las cambiantes demandas de los estudiantes.</p> <p>En cuanto a las estrategias de enseñanza, suelo utilizar clases magistrales y presentaciones y en otras ocasiones discusiones sobre casos clínicos reales para promover el aprendizaje basado en problemas.</p>	<p>constante desarrollo, por lo cual estoy seguro que iré aprendiendo sobre la marcha y de igual manera de los estudiantes, que también hacen de este proceso un reto al formular preguntas o situaciones de las cuales no hemos experimentado, pero nos incitan a seguir investigando.</p> <p>En referencia a las estrategias de enseñanza, busco que sean interactivas, es decir que no sea solo yo quien imparte los conocimientos, sino que también los estudiantes participen. Es por eso, que les indico el tema con anticipación para que lo revisen y luego lo</p>	<p>sido bastante bueno para adquirir conocimientos y habilidades significativos.</p> <p>Por lo que me gusta utilizar estrategias que fomenten la participación activa de los estudiantes, en el que no solo se trate de una exposición de mi parte sino también de la participación de los estudiantes.</p>
---	--	---

	<p>pongamos a discusión durante la clase.</p>	
<p>M4: He observado que el proceso de formación se enfoca en: promover la actualización constante mediante cursos y talleres especializados. Facilitar el intercambio de experiencias entre docentes para mejorar las prácticas educativas.</p> <p>En cuanto a estrategias para fomentar el aprendizaje, suelo utilizar el método de aprendizaje basado en problemas para incentivar el pensamiento crítico y la resolución de casos prácticos. Esta estrategia permite a los estudiantes aplicar sus conocimientos teóricos a situaciones reales.</p>	<p>M5: Después de 18 años en la especialidad, puedo decir que el proceso de formación de los docentes en Obstetricia ha evolucionado. Destacándose por: Incorporar tecnologías educativas modernas para mantenerse al día con los métodos de enseñanza. Fomentar la investigación y la participación en congresos para enriquecer el conocimiento y compartir las últimas tendencias con los estudiantes. Me inclino hacia la enseñanza práctica, organizando simulacros y prácticas clínicas que brinden a los estudiantes la experiencia directa en el manejo de situaciones obstétricas. Considero que la práctica activa refuerza el aprendizaje teórico y mejora la confianza de los estudiantes en entornos clínicos.</p>	
<p>Análisis: Cada uno de los docentes presentan un enfoque ligeramente diferente en su proceso de formación y sus estrategias de enseñanza debido a su nivel de experiencia.</p>		

Las estrategias utilizadas varían desde enfoques más tradicionales hasta estrategias más interactivas, dependiendo de la experiencia y la disposición de cada docente para adaptarse a las necesidades de los estudiantes. Mientras que M1 destaca la experiencia y el aprendizaje con clases magistrales y presentaciones, M2 y M3 se centran en la interacción estudiante-docente y la participación activa de los estudiantes en el aula. El M4 enfatiza como estrategia de enseñanza el método de aprendizaje basado en problemas, que busca incentivar el pensamiento crítico y la aplicación práctica de conocimientos teóricos a situaciones reales. Por otro lado, M5, manifiesta su preferencia por la enseñanza práctica, mediante simulacros y prácticas clínicas, refleja la importancia que otorga a la experiencia directa en el manejo de situaciones obstétricas. Esta estrategia busca reforzar el aprendizaje teórico y mejorar la confianza de los estudiantes en entornos clínicos.

Todos ellos muestran una conciencia de la importancia de mantenerse actualizados y adaptarse a las necesidades cambiantes de los estudiantes y la especialidad. Por lo tanto, que el emplear una diversidad de enfoque es preciso para beneficiar y atender a diferentes estilos de aprendizaje y necesidades de los estudiantes.

Nota. Entrevista a docentes del internado rotatorio de Obstetricia de la Facultad de Ciencias Médicas.

Tabla 7. *Percepción sobre las clases virtuales y presenciales para el desarrollo de las competencias de los estudiantes en la especialidad*

4) ¿Qué percepción tiene sobre las clases virtuales y las presenciales para el desarrollo de las competencias de los estudiantes en la especialidad?		
M1: En realidad soy más de los que se apegan a las	M:2 Me siento completamente dispuesto a	M3: Ciertamente, soy de los que pienso que la

<p>clases presenciales como un entorno más efectivo para el desarrollo de competencias en estudiantes para esta carrera. Ya que la interacción entre las personas y la posibilidad de realizar demostraciones prácticas son fundamentales para el aprendizaje de habilidades clínicas específicas en Obstetricia. Sin embargo, no me cierro a la incorporación de las clases virtuales como una forma complementaria de aprendizaje, especialmente para la adquisición de conocimientos teóricos y la revisión de casos clínicos.</p>	<p>la incorporación de clases virtuales, ya que son parte de la evolución tecnológica en la educación médica. Además, este tipo de modalidad es una forma de que el docente se acerque a los estudiantes de manera más flexible y adaptándose a sus necesidades de aprendizaje. ¡Claro! Esto no significa que le reste importancia a las clases presenciales, al contrario las virtuales creo que nos ayudan a contribuir con el tiempo para trabajar los elementos teóricos de manera remota y las presentes para las experiencias prácticas y la</p>	<p>medicina es una carrera que exige presencialidad, para que el estudiante desarrolle habilidades clínicas a través de la observación directa de procedimientos en el campo de la Obstetricia. No obstante, no significa que debe ser 100% presencial y se pudo apreciar durante la fase de pandemia. Al valorar que las clases virtuales ofrecen una flexibilidad para la revisión de materiales y la discusión de casos, especialmente para estudiantes que pueden tener horarios conflictivos.</p>
---	--	--

	interacción directa con los pacientes.	
M4: Mi percepción sobre las clases virtuales y presenciales es que ambas tienen su valor. Las clases presenciales son cruciales para el desarrollo de competencias prácticas en Obstetricia, ya que permiten la interacción directa y la práctica clínica. Sin embargo, reconozco la utilidad de las clases virtuales para la flexibilidad y la revisión de conceptos teóricos. Creo que una combinación equilibrada de ambas modalidades puede ofrecer una formación integral a los estudiantes.	M5: Considero que tanto las clases virtuales como las presenciales tienen un papel importante en el desarrollo de competencias de los estudiantes. Las clases presenciales son esenciales para la práctica clínica y la interacción directa, pero las virtuales ofrecen una flexibilidad valiosa, permitiendo a los estudiantes acceder a contenido teórico de manera más conveniente.	
Análisis: Las respuestas de los docentes muestran que hay un consenso general sobre la importancia de las clases presenciales en la formación médica, especialmente para el desarrollo de habilidades clínicas. Sin embargo, también reconocen el valor de las clases virtuales, especialmente para aspectos teóricos y en situaciones excepcionales. Esta diversidad de perspectivas sugiere que una combinación equilibrada de clases virtuales y presenciales podría ser la mejor estrategia para el desarrollo de competencias en estudiantes de Obstetricia, permitiendo flexibilidad y adaptación a las necesidades de los estudiantes sin comprometer la calidad de la formación clínica.		

Nota. Entrevista a docentes del internado rotatorio de Obstetricia de la Facultad de Ciencias Médicas.

Tabla 8. *Manera de propiciar la transferencia de aprendizaje en los estudiantes a su cargo*

5) ¿De qué manera llega a propiciar la transferencia de aprendizaje en los estudiantes a su cargo?		
<p>M1: La transferencia de los conocimientos la ejerzo a través de diversas maneras, como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participación activa en clases al fomentar la participación activa de los estudiantes durante las clases prácticas, involucrándolos en situaciones planteadas y, programando preguntas para estimular el pensamiento crítico y la aplicación de sus conocimientos. • Evaluaciones teóricas, prácticas clínicas y 	<p>M2: Para la transferencia de conocimientos, utilizo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reflexión crítica entre los estudiantes, para que analicen cómo pueden aplicar lo que han aprendido en diferentes contextos y situaciones clínicas. • Resolución de problemas y casos clínicos reales, que les ayuda a los estudiantes a desarrollar habilidades prácticas y aplicar conceptos teóricos. • Simulaciones y prácticas clínicas, 	<p>M3: Para transferir el aprendizaje a mis estudiantes empleo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Discusiones en clase, porque permite a los estudiantes compartir conocimientos y perspectivas, así como analizar casos y conceptos obstétricos. • Presento a los estudiantes escenarios desafiantes que requieren la aplicación de conceptos obstétricos y el desarrollo de habilidades clínicas. • También utilizo las

<p>simulaciones para evaluar el nivel de comprensión y la capacidad de aplicación de los estudiantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Análisis de Estudios de Casos: Proporciona a los estudiantes la oportunidad de analizar estudios de casos, lo que les permite aplicar su conocimiento teórico a situaciones clínicas reales. 	<p>como una forma esencial de aplicación de conocimientos en entornos clínicos reales.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se les proporciona retroalimentación para corregir deficiencias en su desempeño y apoyar su desarrollo continuo. 	<p>prácticas clínicas y simuladores, como una parte fundamental del aprendizaje, donde los estudiantes pueden aplicar sus conocimientos y habilidades en situaciones reales.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilizo evaluaciones de desempeño y proporciono retroalimentación específica para que los estudiantes mejoren sus procedimientos y enfoquen su aprendizaje hacia un mejor desempeño en situaciones futuras.
<p>M4: Fomento la transferencia de aprendizaje de la siguiente manera:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Integración de proyectos prácticos que 	<p>M5: Promuevo la transferencia de enseñanza mediante:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La implementación de proyectos de 	

<p>involucren a los estudiantes en la resolución de situaciones obstétricas reales.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Implementación de estudios de caso complejos que desafíen a los estudiantes a aplicar su conocimiento teórico en contextos clínicos específicos. • Estímulo a la colaboración entre estudiantes para que compartan experiencias y enfoques, promoviendo así un aprendizaje entre pares. • Evaluación continua del desempeño de los estudiantes, proporcionando retroalimentación detallada y personalizada para fortalecer áreas específicas de mejora. 	<p>investigación que permitan a los estudiantes aplicar conceptos teóricos en situaciones prácticas y contribuir al avance del conocimiento en obstetricia.</p> <ul style="list-style-type: none"> • La organización de sesiones interactivas donde los estudiantes puedan discutir y analizar casos clínicos desafiantes, fomentando la aplicación de su conocimiento en contextos prácticos. • La incorporación de tecnologías educativas avanzadas, como simuladores virtuales, para proporcionar experiencias de aprendizaje inmersivas y realistas. • La facilitación de prácticas clínicas avanzadas con pacientes reales, permitiendo a los estudiantes aplicar habilidades adquiridas en entornos clínicos auténticos.
<p>Análisis: Al considerar las opiniones de los médicos docente, las diversas estrategias que ellos emplean demuestran un enfoque integral para propiciar la transferencia de aprendizaje en el campo de la obstetricia, aunque unos más que otros. Por tanto se aprecia la combinación de elementos como la participación activa, la reflexión, la resolución de problemas, las prácticas clínicas y la retroalimentación para ayudar a</p>	

los estudiantes a aplicar sus conocimientos teóricos en entornos clínicos y desarrollar habilidades efectivas en su campo.

Nota. Entrevista a docentes del internado rotatorio de Obstetricia de la Facultad de Ciencias Médicas.

Tabla 9. *Proceso e indicadores utilizados con frecuencia para monitorear y evaluar la comprensión y adquisición de aprendizaje*

<p>6) ¿Qué proceso utiliza con frecuencia para monitorear y evaluar la comprensión y adquisición de aprendizaje? ¿Cómo evalúa la efectividad de su formación docente en la enseñanza preprofesional de Obstetricia en el internado rotativo? ¿Qué indicadores se utilizan para medir el éxito de los programas de formación?</p>		
<p>M1: Para <i>monitorear los aprendizajes</i> administro con frecuencia: exámenes escritos, evaluaciones prácticas, habilidades comunicacionales, informes sobre casos clínicos. Para <i>evaluar la efectividad de mi formación docente</i> me apego al desempeño y rendimiento de los estudiantes en las</p>	<p>M2: Para <i>monitorear y evaluar los aprendizajes</i> de mis estudiantes, como ya lo he manifestado, utilizo: evaluaciones prácticas y teóricas, discusiones sobre estudios de casos, evaluaciones escritas, y observaciones. En referencia a la <i>evaluación de la efectividad</i> de mis funciones como docente,</p>	<p>M3: En referencia al proceso que uso para <i>monitorear los aprendizajes</i> de los estudiantes, considero: evaluaciones escritas y orales (en las respuestas emitidas al formularle alguna pregunta), las prácticas clínicas o simulaciones, la capacidad para comunicar de manera efectiva la información</p>

<p>evaluaciones escritas y prácticas, las cuales proporcionan una medida objetiva de su comprensión y habilidades.</p> <p><i>Entre los indicadores</i> utilizados para medir el éxito de los programas de formación, sé que es la tasa de estudiantes graduados, participan en actividades de educación continua y desarrollo profesional después de la graduación</p>	<p>considero además de los resultados exteriorizado por los estudiantes en sus evaluaciones, las sugerencias emitidas en la retroalimentación, me sirven como información clave para medir el éxito de la formación que les proporciono.</p> <p>Tengo entendido que para medir el éxito de los programas de formación, se disponen de algunos indicadores como: satisfacción de los estudiantes, el número y la calidad de publicaciones de los graduados a la investigación en obstetricia y los resultados de los estudiantes.</p>	<p>necesaria.</p> <p>Y en cuanto, a la <i>evaluación de mi efectividad</i> los resultados en las pruebas son fundamentales, así que considero el desempeño de los estudiantes y la retroalimentación.</p> <p>Y con respecto a los <i>indicadores considerados para medir el éxito del programa</i>; sé que se debe al porcentaje de graduandos obtenidos, así como también cantidad de estudiantes que permanecen en el programa.</p>
<p>M4: Para <i>monitorear y evaluar el</i></p>	<p>M5: Mi proceso para <i>monitorear y</i></p>	

<p><i>aprendizaje</i> de los estudiantes, empleo diversas estrategias, como: evaluaciones prácticas basadas en situaciones reales, presentación de proyectos, observación directa en prácticas clínicas.</p> <p>En cuanto a la <i>evaluación de mi efectividad docente</i>, tomo en cuenta no solo los resultados en las pruebas, sino también la participación activa de los estudiantes en discusiones y actividades prácticas.</p> <p><i>Los indicadores para medir el éxito del programa</i> incluyen la tasa de retención de estudiantes en el internado rotativo, la participación en actividades de educación continua y las tasas de empleo de los graduados en el campo obstétrico.</p>	<p><i>evaluar el aprendizaje</i> abarca: evaluaciones teóricas y prácticas, proyectos de investigación independiente, simulaciones.</p> <p>Para <i>evaluar mi efectividad docente</i>, considero los resultados en las pruebas, la retroalimentación de los estudiantes y la participación en actividades extracurriculares.</p> <p><i>Los indicadores del éxito del programa</i> incluyen la calidad de las publicaciones de los graduados en investigación obstétrica, la satisfacción de los estudiantes.</p>
<p>Análisis: Los cinco médicos docentes utilizan múltiples métodos de monitoreo y evaluación del aprendizaje, incluyendo evaluaciones teóricas y prácticas, retroalimentación de los estudiantes y observaciones clínicas. Sin embargo, M5 incorpora estrategias más avanzadas, como proyectos de investigación independiente, que va más allá de las evaluaciones tradicionales para evaluar la capacidad de contribuir al avance del conocimiento y la aplicación de habilidades clínicas en</p>	

entornos inmersivos y realistas. También se pudo apreciar que todos consideran tanto los resultados de los estudiantes como la satisfacción de los mismos y su participación en actividades posteriores a la graduación como indicadores clave de la efectividad de sus programas de formación en Obstetricia. Estas prácticas demuestran una evaluación integral y un enfoque centrado en el desarrollo y éxito de los estudiantes.

Nota. Entrevista a docentes del internado rotatorio de Obstetricia de la Facultad de Ciencias Médicas.

Tabla 10. Principales desafíos que enfrenta el personal docente de Obstetricia en la enseñanza y como abordan estos desafíos en el contexto del internado rotativo

7) ¿Cuáles son los principales desafíos que enfrenta el personal docente de Obstetricia en la enseñanza preprofesional? ¿Cómo se abordan estos desafíos en el contexto del internado rotativo?		
<p>M1: Entre los principales desafíos enfrentados durante mi proceso de enseñanza en la facultad, ha sido que:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los niveles de habilidad y conocimiento variados en los estudiantes y a veces con muchas deficiencias. 	<p>M2: Los principales desafíos que he enfrentado como docente en esta carrera es:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El retraso de la facultad en algunos equipos en cuanto a los avances tecnológicos médicos. • Falta de programas por parte de la institución 	<p>M3: Desde mi perspectiva, considero como desafíos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La comunicación entre docentes y estudiantes. • El limitado tiempo, para enseñar por la diversidad de horarios ocupados en el internado rotativo. • La desmotivación con la que en ocasiones se

<ul style="list-style-type: none"> • El mantener una continua y constante actualización sobre los planes de estudio y materiales de enseñanza. • La falta de interdisciplinaria al incluir experiencias de trabajo en equipo y comunicación efectiva en la formación. • El sometimiento a niveles altos de estrés por estar en invariables entornos clínicos desafiantes. <p>Los <i>desafíos</i> los trato de <i>abordar</i>: ofreciendo recursos adicionales (guías, libros o videos) para los estudiantes que lo necesiten.</p>	<p>para mantenernos actualizados en cuanto a estrategias y metodologías pedagógicas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estudiantes con déficit de conocimientos. • Sentimientos contantes de estrés por parte de los estudiantes debido a exigencias de la especialidad, lo cual en ocasiones dificulta un mejor rendimiento. <p><i>En cuanto a cómo abordo los desafíos, utilizo algunos recursos en línea como links de apoyo o videos para saber utilizar tecnologías educativas y metodologías pedagógicas.</i></p> <p>Tratar de ofrecer un ambiente en el que los</p>	<p>presentan los estudiantes para participar en clase debido al cansancio producto de actividades en el día.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El no poder ofrecer más y mejores niveles de enseñanza por los escasos recursos pedagógicos actualizados. <p><i>Respecto a que hago para abordar dichos desafíos, puedo decir que: facilito guías para su revisión en casa, así como videos de nuevos recursos tecnológicos de los cuales no se disponen en la facultad o no están actualizados. Trato en lo posible de fomentar un</i></p>
--	---	--

	<p>estudiantes se sientan cómodos. Ofrecer apoyo intelectual o emocional cuando alguno lo ha requerido.</p>	<p>ambiente en el que los estudiantes se sientan cómodos haciendo preguntas y buscando orientación. Para que manejen el estrés les sugiero algunas actividades que a mí me han funcionado.</p>
<p>M4: Desde mi experiencia en la enseñanza preprofesional de Obstetricia, he enfrentado desafíos como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La variabilidad en la disposición y nivel de compromiso de los estudiantes. • La necesidad de adaptarse a cambios en los enfoques pedagógicos y en los avances médicos. • La falta de recursos específicos para la enseñanza de ciertos temas especializados. • La presión para mantener un equilibrio entre la carga de trabajo y la calidad de la enseñanza. 	<p>M5: Me ha tocado enfrentar grandes desafíos que incluyen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La resistencia al cambio y la implementación de nuevas metodologías educativas. • La necesidad de integrar tecnologías educativas avanzadas en un entorno a veces reactivo. • La gestión del agotamiento y el estrés de los estudiantes en un entorno clínico demandante. • La adaptación a los cambios en las expectativas y demandas de los estudiantes a lo largo del 	

<p>Para <i>abordar estos desafíos</i>, he implementado estrategias como la personalización del aprendizaje para adaptarme a las necesidades individuales de los estudiantes, participación activa en programas de actualización y capacitación, búsqueda de recursos alternativos para temas específicos y establecimiento de un ambiente de aprendizaje colaborativo.</p>	<p>tiempo.</p> <p>Para <i>abordar estos desafíos</i>, he adoptado un enfoque progresivo al introducir gradualmente nuevas tecnologías y métodos de enseñanza y manteniendo una comunicación abierta para comprender y abordar las expectativas cambiantes de los estudiantes.</p>
--	---

Análisis: El personal docente de Obstetricia enfrenta desafíos significativos en la enseñanza preprofesional, pero sus estrategias de abordaje incluyen el uso de recursos en línea, la adaptación de enfoques de enseñanza, la creación de un ambiente de apoyo, personalización del aprendizaje, búsqueda de recursos alternativos, actualización y capacitación, comunicación abierta y la promoción del autocuidado y la comunicación efectiva. Estas orientaciones ayudan a enfrentar los desafíos y a proporcionar una mejor formación a los estudiantes en el contexto del internado rotativo.

Nota. Entrevista a docentes del internado rotatorio de Obstetricia de la Facultad de Ciencias Médicas

Tabla 11. *Importancia y promoción de la investigación en la formación docente y mejora de la calidad de la enseñanza*

8) ¿Qué importancia tiene la investigación en la formación docente y en la mejora de la calidad de la enseñanza preprofesional de Obstetricia? ¿Cómo se promueve la investigación entre el personal docente y los estudiantes?

<p>M1: La investigación en la formación docente es importante, porque ayuda a desarrollar enfoques de enseñanza basados en evidencia que mejoran la comprensión y el rendimiento de los estudiantes. Además, que conduce a la publicación de investigaciones educativas que contribuyen al conocimiento en el campo de la educación médica. Esta se promueve a través de la creación de oportunidades para presentar y compartir investigaciones educativas a nivel local y nacional.</p>	<p>M2: Es importante la investigación en la formación docentes, porque contribuye a la actualización constante de los planes de estudio y materiales de enseñanza para reflejar los últimos avances en obstetricia y medicina en general. Y para su promoción se impulsa para que tanto docentes como estudiantes colaboren en proyectos de investigación.</p>	<p>M3: La investigación en la educación médica, incluida la obstetricia, es fundamental para identificar y aplicar mejores prácticas pedagógicas, y en la que se promueve la innovación en la enseñanza y la incorporación de tecnología educativa efectiva. La investigación se fomenta mediante la creación de ocasiones para exponer y difundir investigaciones en revistas educativas a nivel nacional como internacional.</p>
<p>M4: La investigación en la formación docente es esencial ya que permite la adaptación</p>	<p>M5: La investigación es crucial porque permite mantener al docente</p>	

<p>continua de los métodos de enseñanza a medida que evolucionan las prácticas médicas y tecnologías; contribuyendo al desarrollo de nuevas estrategias pedagógicas efectivas en el campo de la Obstetricia.</p> <p>Estas facilitan la identificación de áreas de mejora en los programas de formación.</p>	<p>al día con las últimas tendencias y avances en la Obstetricia y la educación médica. Además, se mejoran la calidad de la enseñanza y por consiguiente, contribuir al cuerpo de conocimientos en la educación médica.</p>
<p>Análisis: Se aprecia que la manera de fomentar la investigación entre docentes y estudiante es muy básica, es importante destacar que la promoción de la investigación en obstetricia no solo beneficia a los docentes, sino que también contribuye directamente a la mejora de la calidad de la formación y, por ende, a la preparación de los estudiantes en esta disciplina. Es por ello que deberían considerarse algunas otras actividades como: a) Establecimiento de un entorno de apoyo que fomente la investigación educativa, incluyendo la asignación de tiempo y recursos para la investigación; b) Instaurar un sistema de retroalimentación y evaluación de la enseñanza basado en datos de investigación, c) Organización de talleres y seminarios para capacitar al personal docente en metodologías de investigación educativa.</p>	

Nota. Entrevista a docentes del internado rotatorio de Obstetricia de la Facultad de Ciencias Médicas

Tabla 12. *Recomendaciones y/o sugerencias para mejorar la formación docente en la enseñanza preprofesional*

9) ¿Qué recomendaciones o sugerencias tiene para mejorar la formación docente en la enseñanza preprofesional de Obstetricia en el internado rotativo de la Facultad de Ciencias Médicas?

<p>M1: Desde mi perspectiva, puedo indicar, como recomendación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Incentivar y apoyar la formación continua del personal docente en metodologías de enseñanza actualizadas y avances en obstetricia. Esto asegura que estén al tanto de las mejores prácticas educativas y las últimas tendencias en el campo médico. 	<p>M2. Con sugerencia puedo manifestar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fomentar y apoyar la investigación educativa entre el personal docente, alentándolos a investigar en métodos de enseñanza efectivos y evaluación de resultados. • Facilitar la creación y el uso de materiales de enseñanza innovadores, para mejorar la experiencia de aprendizaje de los estudiantes. 	<p>M3: Puedo sugerir:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El fomentar la colaboración interdisciplinaria entre docentes de diferentes áreas médicas para simular un ambiente de trabajo en equipo, reflejando las prácticas médicas reales. • Reconocer y abordar las necesidades emocionales y de bienestar de los estudiantes, brindando apoyo emocional y promoviendo prácticas de autocuidado.
<p>M4: Desde me mi práctica, podría indicar algunas recomendaciones como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Implementar programas de mentoría para nuevos docentes, facilitando la transmisión de conocimientos y buenas prácticas. 	<p>M5: Luego de unos cuantos años en la especialidad, algunas sugerencias podrían ser:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fomentar la inclusión de tecnologías educativas avanzadas en la enseñanza 	

<ul style="list-style-type: none"> • Establecer evaluaciones regulares de la efectividad de los métodos de enseñanza utilizados, buscando retroalimentación de los estudiantes para realizar ajustes necesarios. • Proporcionar recursos y apoyo para la participación activa en actividades de desarrollo profesional y actualización en la especialidad. 	<p>para mantenerse al día con las demandas cambiantes de los estudiantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Establecer una estructura de retroalimentación continua entre docentes para compartir experiencias y mejorar las prácticas pedagógicas. • Crear oportunidades para la participación de los estudiantes en el diseño de programas educativos.,
<p>Análisis: Estas sugerencias abordan aspectos importantes de la formación docente. La colaboración interdisciplinaria refleja la realidad de la práctica médica y prepara a los estudiantes para trabajar en equipos multidisciplinarios. Además, el reconocimiento y el apoyo a las necesidades emocionales y de bienestar de los estudiantes son esenciales para crear un ambiente de aprendizaje saludable y efectivo. En conjunto, estas proposiciones destacan la actualización constante, la investigación educativa, la innovación en la enseñanza, la colaboración interdisciplinaria. Todas las respuestas proporcionan una visión integral de los elementos fundamentales para mejorar la formación docente en Obstetricia, destacando la necesidad de adaptarse a cambios, fomentar la investigación y la innovación, colaborar interdisciplinariamente y cuidar el bienestar estudiantil para garantizar una enseñanza de calidad en el internado rotativo.</p>	

Nota. Entrevista a docentes del internado rotatorio de Obstetricia de la Facultad de Ciencias Médicas

Tabla 13. *Como la formación docente en obstetricia contribuye a mejorar la atención de la salud materna y neonatal en Ecuador*

10) ¿Cómo cree que la formación docente en obstetricia puede contribuir a mejorar la atención de la salud materna y neonatal en Ecuador?

<p>M1: Al capacitar a futuros profesionales de la obstetricia con un enfoque en las últimas pautas y mejores prácticas, podemos garantizar que estén preparados para brindar atención de alta calidad a las mujeres embarazadas y a los recién nacidos. Esto incluye el diagnóstico y manejo de complicaciones obstétricas, la promoción de la salud materna y neonatal, y la comunicación efectiva con los pacientes. Además, al fomentar la ética y la empatía en nuestra formación, estamos</p>	<p>M2: La formación docente en Obstetricia es esencial para mejorar la atención de la salud materna y neonatal. Ya que nuestros futuros obstetras deben estar bien preparados para abordar las complejidades de la atención prenatal, el parto y el posparto. Esto incluye la identificación temprana de riesgos, la toma de decisiones informadas y la ejecución de intervenciones basadas en evidencia. Además, la formación debe enfocarse en la comunicación efectiva con las pacientes y sus familias, Por lo tanto, una formación</p>	<p>M3: La formación docente en Obstetricia desempeña un papel crucial en la mejora de la atención de la salud materna y neonatal, lográndose al proporcionar a nuestros estudiantes las habilidades, los conocimientos y la ética necesaria para brindar atención de alta calidad. Es esencial que nuestros futuros obstetras estén actualizados en las últimas prácticas y avances médicos para tomar decisiones instruidas y fundadas en certeza. Además, la formación debe enfocarse en una instrucción sólida para</p>
---	--	---

<p>contribuyendo a una atención más humanizada y centrada en el paciente.</p>	<p>sólida contribuye a reducir la mortalidad materna y neonatal en el país</p>	<p>contribuir en la mejora de la salud y el bienestar de las madres y los recién nacidos.</p>
<p>M4: En mi opinión, para mejorar la formación docente en Obstetricia, propongo:</p> <p>Implementar programas de mentoría entre docentes con experiencia y aquellos más nuevos en la enseñanza preprofesional.</p> <p>Desarrollar actividades de capacitación específicas para abordar las necesidades de diversificación en estilos de aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>Establecer evaluaciones regulares de la efectividad docente, utilizando la retroalimentación de los estudiantes y colegas para realizar mejoras continuas.</p>	<p>M5: Sugiero:</p> <p>Integrar tecnologías educativas avanzadas, como simuladores virtuales y realidad aumentada, para mejorar la práctica y la toma de decisiones de los estudiantes.</p> <p>Promover la participación activa de los estudiantes en el diseño de programas educativos, fomentando un enfoque centrado en el estudiante.</p> <p>Establecer colaboraciones con otras instituciones médicas y obstétricas para compartir mejores prácticas y enriquecer la formación.</p>	

Análisis: Las respuestas de estos médicos resaltan la relevancia de una formación sólida en Obstetricia que incluya conocimientos actualizados, habilidades clínicas, ética, comunicación efectiva, la mentoría, la adaptación a diferentes estilos de aprendizaje, el uso de tecnologías avanzadas y la colaboración interinstitucional para mejorar la formación docente. Además, señalan que esta formación tiene un impacto directo para impulsar la calidad de la enseñanza preprofesional y como consecuencia la reducción de la mortalidad materna y neonatal y en la promoción de una atención más humanizada y centrada en el paciente.

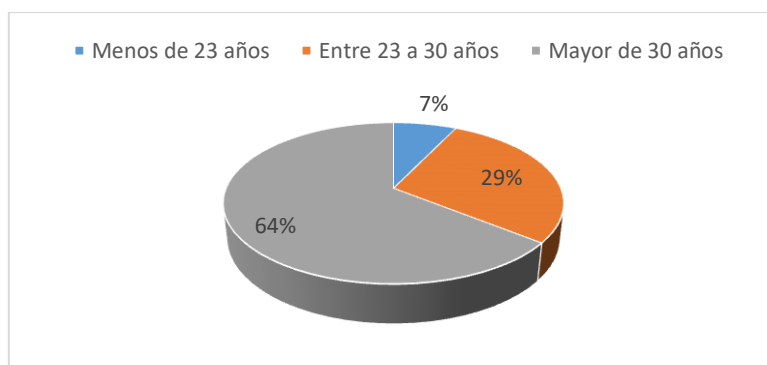
Nota. Entrevista a docentes del internado rotatorio de Obstetricia de la Facultad de Ciencias Médicas

2. Resultados y análisis de encuesta realizadas a Estudiantes del Internado rotatorio de Obstetricia de la Facultad de Ciencias Médicas

Tabla 14. *Rango de edad*

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
	F	%
Menos de 23 años	10	7%
Entre 23 a 30 años	40	29%
Mayor de 30 años	90	64%
Total	140	100%

Figura 3. *Rango de edad*



Nota: Encuesta realizadas a Estudiantes del internado rotatorio de Obstetricia de la Facultad de Ciencias Médicas

De acuerdo a los resultados de la encuesta realizada a los 140 estudiantes del internado rotatorio de Obstetricia de la Facultad de Ciencias Médicas en relación con el rango de edad de los participantes se pueden analizar que un pequeño porcentaje de los estudiantes encuestados tienen menos de 23 años de edad, representado por el 7%. El 29% de los estudiantes se encuentran en el rango de edad de 23 a 30 años, constituido

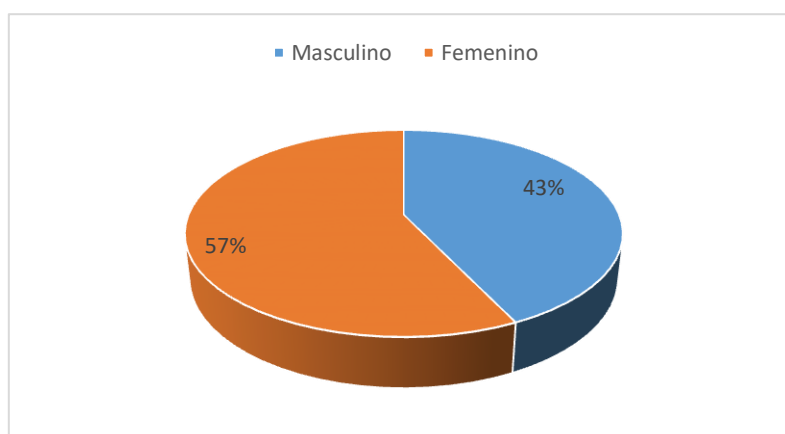
por casi un tercio de los encuestados. Con una mayoría abrumadora del 64% de los estudiantes son mayores de 30 años. Lo que sugiere que la mayoría de los participantes son estudiantes más maduros.

Por consiguiente, la encuesta muestra una distribución de edades bastante diversa en el grupo de estudiantes del internado rotatorio de Obstetricia de la Facultad de Ciencias Médicas, en el que la mayoría de los participantes son mayores de 30 años.

Tabla 15. *Sexo de los participantes*

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
	F	%
Masculino	60	43%
Femenino	80	57%
Total	140	100%

Figura 4. *Sexo de los participantes*



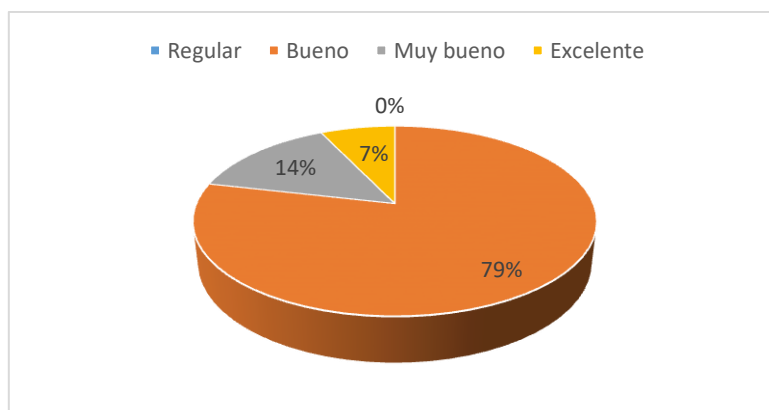
Nota: Encuesta realizadas a Estudiantes del internado rotatorio de Obstetricia de la Facultad de Ciencias Médicas

En referencia al sexo los resultados de la encuesta indicaron, el 43% de los participantes en la son estudiantes de sexo masculino. Por lo tanto, con el 57%, son estudiantes de sexo femenino, apreciando que la mayoría de los participantes en el internado rotatorio de Obstetricia de la Facultad de Ciencias Médicas son estudiantes de sexo femenino, con un porcentaje menor de estudiantes de sexo masculino.

Tabla 16. *Capacidad de enseñanza del docente en la cátedra de obstetricia al impartir las clases*

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
	F	%
Regular	0	0%
Bueno	110	79%
Muy bueno	20	14%
Excelente	10	7%
Total	140	100%

Figura 5. *Capacidad de enseñanza del docente en la cátedra de obstetricia al impartir las clases*



Nota: Encuesta realizadas a Estudiantes del internado rotatorio de Obstetricia de la Facultad de Ciencias Médicas

Los resultados de la encuesta sobre la opinión de los estudiantes con respecto a la capacidad de enseñanza del docente en la cátedra de obstetricia al impartir las clases,

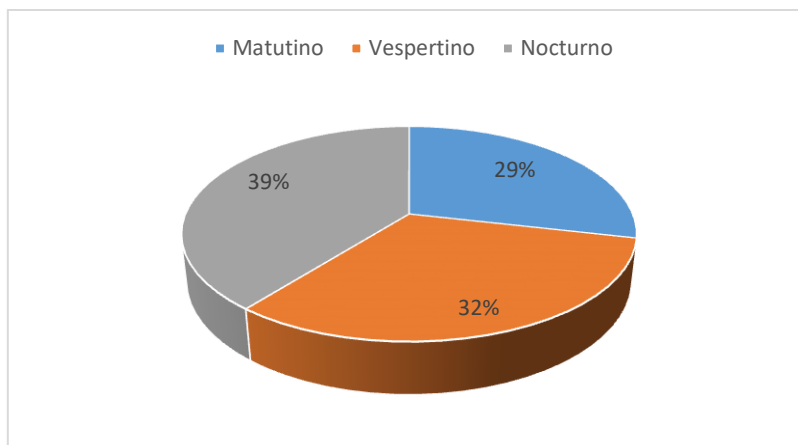
indicaron, la gran mayoría de los estudiantes 79% evaluaron la capacidad de enseñanza del docente como "bueno", lo que indica que la mayoría de los participantes consideran que sus docentes sí disponen de una buena capacidad para impartir sus conocimientos en la cátedra de obstetricia. Un porcentaje significativo, aunque menor, de estudiantes con el 14% calificaron la capacidad de enseñanza del docente como "muy bueno". Esto sugiere que algunos estudiantes tenían una opinión especialmente positiva sobre la enseñanza. Y, un pequeño pero notable grupo de estudiantes con el 7% consideró que la capacidad de enseñanza del docente era "excelente". Esto indica un alto nivel de satisfacción con la calidad de la enseñanza.

En resumen, la gran mayoría de los estudiantes encuestados evaluaron la capacidad de enseñanza del docente en la cátedra de obstetricia como "bueno". La falta de calificaciones "regulares" sugiere que en general, los estudiantes tienen una percepción positiva de la capacidad de la enseñanza por parte del docente de esta cátedra.

Tabla 17. *Horario en que recibe las clases de Obstetricia en el internado rotativo*

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
	F	%
Matutino	40	29%
Vespertino	45	32%
Nocturno	55	39%
Total	140	100%

Figura 6. *Horario en que recibe las clases de Obstetricia en el internado rotativo*



Nota: Encuesta realizadas a Estudiantes del internado rotatorio de Obstetricia de la Facultad de Ciencias Médicas

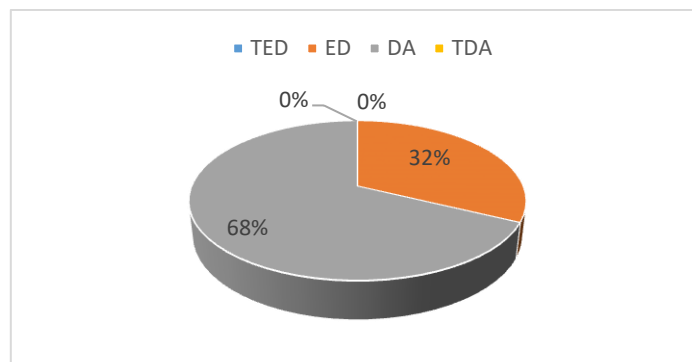
En cuanto a lo referenciado para analizar el horario en el que reciben las clases de Obstetricia, se parecía que el turno con mayor distribución de estudiantes es el Nocturno con un 39%; seguido del Vespertino con el 32% y con menor porcentaje el Matutino con 29%. Estos datos podrían indicar que, al seleccionar el horario nocturno, puede deberse por la disponibilidad de los estudiantes, influyendo en la capacidad para realizar otras actividades fuera de la Facultad.

Tabla 18. *El docente relaciona contenidos de su curso con otras áreas del conocimiento*

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
	F	%
TED	0	0%
ED	45	32%
DA	95	68%
TDA	0	0%
Total	140	100%

Nota: Leyenda utilizada. TED: Totalmente en desacuerdo; ED: En desacuerdo; DA: De acuerdo; TDA: Totalmente de acuerdo

Figura 7. *El docente relaciona contenidos de su curso con otras áreas del conocimiento*



Nota: Encuesta realizadas a Estudiantes del internado rotatorio de Obstetricia de la Facultad de Ciencias Médicas

De acuerdo a los resultados exteriorizados sobre si el docente relaciona contenidos de su curso con otras áreas del conocimiento, estos arrojan varios puntos importantes como: una alta proporción de estudiantes en desacuerdo: El hecho de que el 32% de los estudiantes haya respondido "En desacuerdo" sugiere que un segmento significativo de la población estudiantil no percibe una relación efectiva entre los contenidos del curso y otras áreas del conocimiento. Esto es una señal de preocupación, ya que la interdisciplinariedad y la integración de conocimientos suelen ser fundamentales para una educación efectiva en el campo de la medicina.

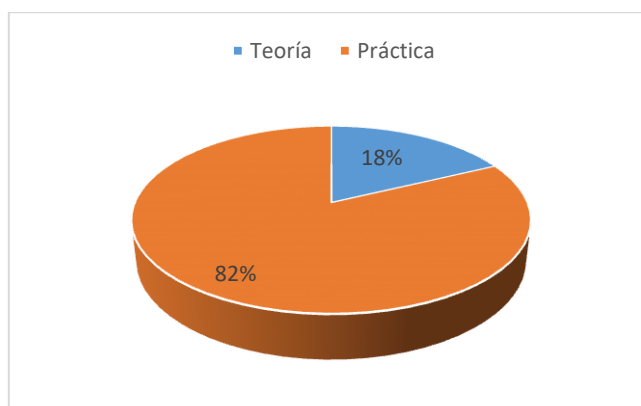
Por otro lado, el 68% de los estudiantes afirmaron que el docente relaciona los contenidos del curso con otras áreas del conocimiento, lo que indica que la mayoría de los encuestados perciben que existe algún grado de integración entre los contenidos de la asignatura y otros campos de estudio. Esto es un aspecto positivo, ya que la interconexión entre disciplinas puede mejorar la comprensión y la aplicación de los conocimientos. Teniendo en cuenta que la interdisciplinariedad es esencial en el campo médico, ya que los pacientes no presentan problemas de salud en compartimentos aislados. Los médicos deben ser capaces de relacionar información de diversas áreas

para brindar un cuidado integral. Si los estudiantes no perciben esta integración desde la formación, podría afectar negativamente su capacidad para abordar problemas médicos de manera efectiva en el futuro.

Tabla 19. *La captación del aprendizaje de las clases de obstetricia, son mucho más fáciles al aplicar*

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
	F	%
Teoría	25	18%
Práctica	115	82%
Total	140	100%

Figura 8. *La captación del aprendizaje de las clases de obstetricia, son mucho más fáciles al aplicar*



Nota: Encuestas realizadas a Estudiantes del internado rotatorio de Obstetricia de la Facultad de Ciencias Médicas.

En referencia a los resultados obtenidos sobre la facilidad de aplicar el aprendizaje de las clases de obstetricia en teoría y práctica, se revela, que el 82% de los estudiantes consideran que la captación del aprendizaje es mucho más fácil de aplicar en la práctica es notable y positivo. Esto indica que la mayoría de los estudiantes perciben que los conceptos teóricos se traducen de manera efectiva en habilidades y conocimientos aplicables en situaciones reales. Esta percepción es crucial en una disciplina como la

obstetricia, donde la acción práctica es esencial. Aunque el resultado favorece la aplicación práctica, no se puede subestimar la importancia de la teoría. La teoría proporciona el fundamento conceptual necesario para comprender y tomar decisiones informadas en situaciones prácticas. Por lo tanto, es importante que los programas de obstetricia sigan manteniendo un equilibrio adecuado entre la enseñanza teórica y práctica para garantizar que los estudiantes tengan una base sólida.

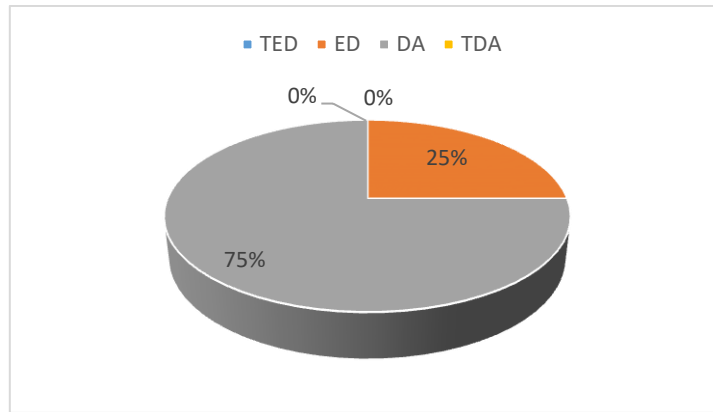
Es importante destacar que si existe una minoría en selección a la teoría posiblemente podría deberse a la necesidad de mejorar los métodos pedagógicos, utilizados en las clases teóricas para hacer que los conceptos sean más relevantes y comprensibles para los estudiantes.

Tabla 20. *Recibe las clases de Obstetricia en el internado rotativo con regularidad de acuerdo al horario establecido*

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
	F	%
TED	0	0%
ED	35	25%
DA	105	75%
TDA	0	0%
Total	140	100%

Nota: Leyenda utilizada. TED: Totalmente en desacuerdo; ED: En desacuerdo; DA: De acuerdo; TDA: Totalmente de acuerdo

Figura 9. *Recibe las clases de Obstetricia en el internado rotativo con regularidad de acuerdo al horario establecido*



Nota: Encuesta realizadas a Estudiantes del internado rotatorio de Obstetricia de la Facultad de Ciencias Médicas

En cuanto a si los estudiantes reciben las clases de Obstetricia con regularidad de acuerdo al horario establecido el 75% de los estudiantes están de acuerdo, lo cual es positivo. Esto indica que la mayoría de los estudiantes perciben que el programa de clases se desarrolla de manera organizada y que se cumple con el horario planificado. Esto es importante para garantizar una formación coherente y consistente, ya que los estudiantes deben adquirir conocimientos y habilidades de manera continua y secuencial.

El hecho de que el 25% esté en desacuerdo podría indicar que existen problemas en este aspecto que deben abordarse, lo que podría presumirse que se deban a retrasos, problemas de programación, falta de recursos, problemas logísticos, cancelaciones frecuentes, o cualquier otro motivo, lo cual puede tener un impacto negativo en el progreso del aprendizaje.

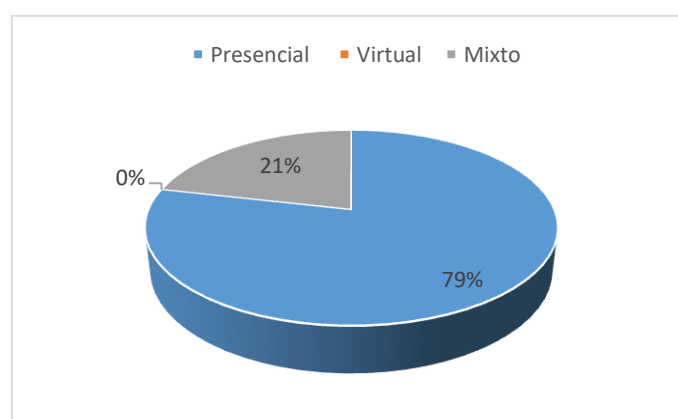
Sin embargo, para mantener la calidad de la educación, es fundamental realizar una supervisión continua y recopilar retroalimentación regular de los estudiantes. Esto

permitirá abordar cualquier problema emergente y realizar mejoras constantes en el programa de clases.

Tabla 21. *La captación del aprendizaje en las clases de Obstetricia*

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
	F	%
Presencial	111	79%
Virtual	0	0%
Mixto	29	21%
Total	140	100%

Figura 10. *La captación del aprendizaje en las clases de Obstetricia*



Nota: Encuesta realizadas a Estudiantes del internado rotatorio de Obstetricia de la Facultad de Ciencias Médicas.

Con respecto a la preferencia de la modalidad de clases (presencial, virtual o mixta) para la captación del aprendizaje, los resultados muestran una alta preferencia por las clases presenciales con el 79%. Esto sugiere que la mayoría de los estudiantes valora la interacción en persona y el ambiente de aprendizaje físico para esta materia. Esta

preferencia puede estar relacionada con la naturaleza práctica de la obstetricia, que a menudo requiere habilidades y entrenamiento práctico en un entorno clínico.

Asimismo, el 21% expresó preferencia por un enfoque mixto que combine clases presenciales y virtuales. Esto podría indicar un reconocimiento de las ventajas de la flexibilidad que ofrecen las clases en línea, pero al mismo tiempo, la importancia de las interacciones y las experiencias prácticas en el aprendizaje.

Es importante destacar que las preferencias pueden estar influenciadas por factores externos, como la pandemia de COVID-19, en el que, durante la pandemia, muchas instituciones educativas recurrieron a la enseñanza en línea como medida de seguridad, lo que podría haber generado una mayor apreciación de las clases presenciales.

Los resultados de la encuesta resaltan la importancia de considerar las preferencias al diseñar el programa de clases en el internado rotatorio de Obstetricia. Aunque las clases presenciales son claramente preferidas, la posibilidad de un enfoque mixto podría ser una solución que combine la flexibilidad de las clases virtuales con la necesidad de experiencias prácticas. La adaptación y la flexibilidad en la enseñanza son clave para satisfacer las necesidades cambiantes de los estudiantes y garantizar un aprendizaje efectivo en el campo de la obstetricia.

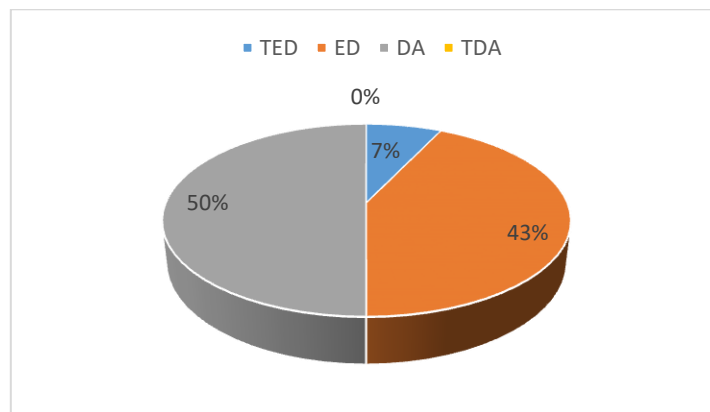
Tabla 22. *Está de acuerdo con el método de calificación empleado por el docente al estudiante*

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
	F	%
TED	10	7%
ED	60	43%

DA	70	50%
TDA	0	0%
Total	140	100%

Nota: Leyenda utilizada. TED: Totalmente en desacuerdo; ED: En desacuerdo; DA: De acuerdo; TDA: Totalmente de acuerdo

Figura 11. De acuerdo con el método de calificación empleado por el docente



Nota: Encuesta realizadas a Estudiantes del internado rotatorio de Obstetricia de la Facultad de Ciencias Médicas

En relación a si están de acuerdo con el método de calificación empleado por el docente. Existe un descontento significativo con el método de calificación, ya que el 43% está "en desacuerdo" y un 7% está "totalmente en desacuerdo", mientras el 50% "de acuerdo". Esto muestra que una proporción considerable no está satisfecha con el método de evaluación empleado por el docente. La falta de satisfacción total podría indicar que el método de calificación necesita una revisión y mejora, ya que estas opiniones podrían asumirse como a percepciones de falta de equidad, falta de claridad en los criterios de evaluación o cualquier otro motivo.

De tal manera, que la comunicación entre el docente y los estudiantes sobre el método de calificación es fundamental. Si los estudiantes no comprenden cómo se evalúan o sienten que las evaluaciones no son justas, esto puede generar insatisfacción. Es importante que el docente explique claramente los criterios de calificación y esté dispuesto a responder preguntas y preocupaciones de los estudiantes.

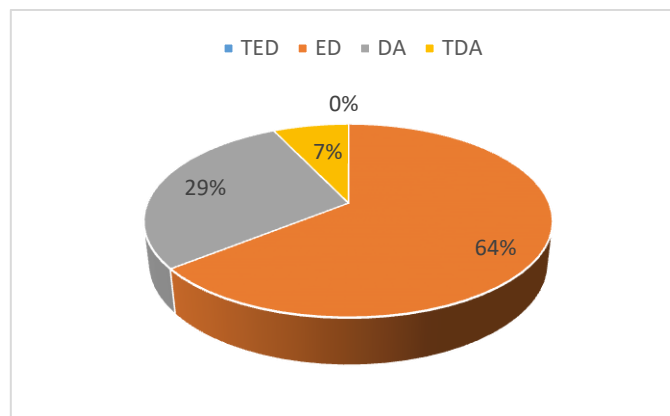
Dada la insatisfacción significativa de los estudiantes con el método de calificación actual, indica que es necesario revisar y reformar el sistema de evaluación. En el cual pudiese incluirse la revisión de los criterios de calificación, la introducción de métodos de evaluación más transparentes o la consideración de la retroalimentación de los estudiantes al diseñar futuros métodos de calificación.

Tabla 23. *El docente parte de los saberes previos y los tiene en cuenta en su clase*

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
	F	%
TED	0	0%
ED	90	64%
DA	40	29%
TDA	10	7%
Total	140	100%

Nota: Leyenda utilizada. TED: Totalmente en desacuerdo; ED: En desacuerdo; DA: De acuerdo; TDA: Totalmente de acuerdo

Figura 12. *El docente parte de los saberes previos y los tiene en cuenta en su clase*



Nota: Encuesta realizadas a Estudiantes del internado rotatorio de Obstetricia de la Facultad de Ciencias Médicas

En referencia a las opiniones de los estudiantes sobre si el docente parte de los saberes previos y los tiene en cuenta en su clase, un alto porcentaje con el 64% indicaron que están en desacuerdo. Esto sugiere una discrepancia significativa entre las expectativas de los estudiantes y la realidad percibida en el aula. Esta alta proporción de respuestas en desacuerdo podría indicar que los docentes no están satisfaciendo las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, lo cual podría generar un impacto negativo en la comprensión y retención de los conceptos enseñados.

De igual manera, cuando los docentes no tienen en cuenta los saberes previos de los estudiantes, Baldeón (2021) indica que hay una probabilidad que los estudiantes se sientan desmotivados y menos propensos a participar activamente en clase, perjudicando su experiencia de aprendizaje y su desarrollo académico.

Por lo tanto, estos resultados sugieren la necesidad de que los docentes revisen y adapten sus enfoques pedagógicos. Es esencial que consideren las experiencias y conocimientos previos de los estudiantes al planificar y llevar a cabo sus clases. Siendo beneficioso el considerar y promover un diálogo abierto entre estudiantes y docentes

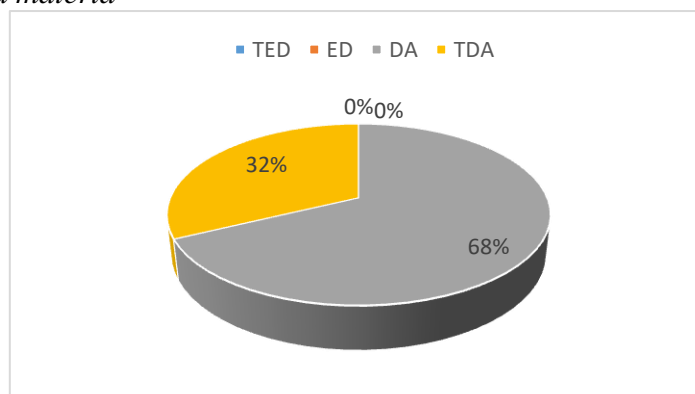
para comprender mejor las preocupaciones y expectativas de los estudiantes. La retroalimentación constante puede ser una herramienta valiosa para mejorar la calidad de la enseñanza.

Tabla 24. En las clases el docente utiliza simulaciones para aplicar conocimientos aprendidos en la materia

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
	F	%
TED	0	0%
ED	0	0%
DA	95	68%
TDA	45	32%
Total	140	100%

Nota: Leyenda utilizada. TED: Totalmente en desacuerdo; ED: En desacuerdo; DA: De acuerdo; TDA: Totalmente de acuerdo

Figura 13. En las clases el docente utiliza simulaciones para aplicar conocimientos aprendidos en la materia



Nota: Encuesta realizadas a Estudiantes del internado rotatorio de Obstetricia de la Facultad de Ciencias Médicas

Con respecto a la utilización de simuladores por parte de los docentes para aplicar conocimientos aprendidos en la materia, es alentador observar que el 68% de los encuestados están de acuerdo. Esto sugiere que la mayoría de los estudiantes perciben un valor positivo en el uso de simulaciones como herramienta de enseñanza. Aunque la mayoría está de acuerdo, es relevante notar que solo el 32% de los estudiantes se

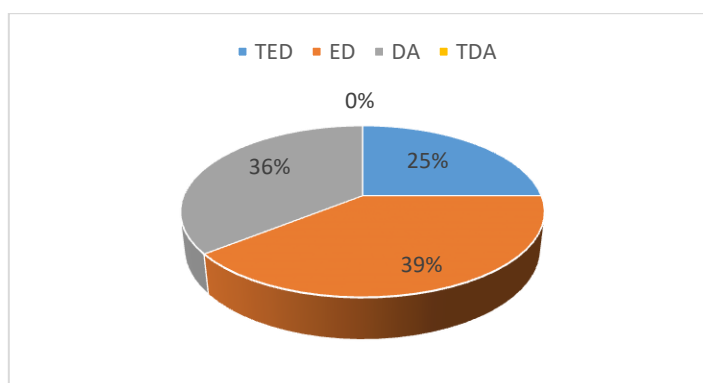
encuentra "Totalmente de acuerdo" con la afirmación. Esto podría indicar que, si bien la mayoría ve beneficios en las simulaciones, todavía hay espacio para mejorar la calidad y la efectividad de cómo se implementan estas herramientas en el aula.

Tabla 25. Durante las prácticas, el docente se integra de manera activa con el grupo.

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
	F	%
TED	35	25%
ED	55	39%
DA	50	36%
TDA	0	0%
Total	140	100%

Nota: Leyenda utilizada. TED: Totalmente en desacuerdo; ED: En desacuerdo; DA: De acuerdo; TDA: Totalmente de acuerdo

Figura 14. Durante las prácticas, el docente se integra de manera activa con el grupo.



Nota: Encuesta realizada a Estudiantes del internado rotatorio de Obstetricia de la Facultad de Ciencias Médicas

En relación a si los docentes se integran de manera activa con el grupo durante las prácticas, se evidencia que la mayoría de los estudiantes con el 64% en total, se ubican entre "Totalmente en desacuerdo" y "En desacuerdo". Esto plantea preocupaciones

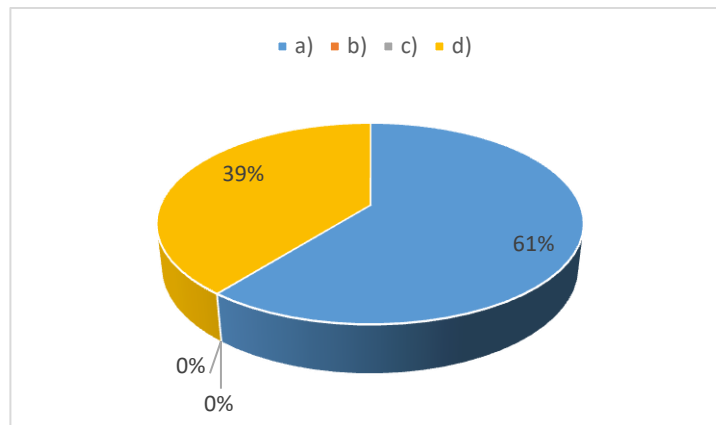
sobre la calidad de la interacción entre docentes y estudiantes en el contexto del internado rotatorio.

Estos resultados sugieren una clara necesidad de evaluar y mejorar la dinámica de las prácticas en el internado rotatorio. Los docentes pueden ser vistos como distantes o no involucrados, situación que puede llegar a afectar negativamente la calidad de la educación y el aprendizaje, debido a que, según Rivadeneira (2017), la integración activa de los docentes en las prácticas es esencial para el aprendizaje efectivo, especialmente en campos como la obstetricia, donde la supervisión y el apoyo adecuado marca la diferencia en la seguridad y la competencia de los estudiantes.

Tabla 26. *Metodología más utilizada en clase por el docente*

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
	F	%
a) Expositiva mixta	85	61%
b) Discusiones socializadas	0	0%
c) Estudios de casos	0	0%
d) El docente es quien solo suministra la información	55	39%
Total	140	100%

Figura 15. *Metodología más utilizada en clase por el docente*



Nota: Encuesta realizada a Estudiantes del internado rotatorio de Obstetricia de la Facultad de Ciencias Médicas

En cuanto a la metodología más empleada por los docentes en clases. El 61% informa que la metodología más empleada es la "Expositiva mixta". Esto implica que los docentes utilizan principalmente una combinación de exposición de contenido y posiblemente otros métodos complementarios. Un 39% de los estudiantes informa que el docente es quien "solo suministra la información". Aunque esto no es la metodología más empleada, aún es una proporción significativa. Sin embargo, es sorprendente observar que ninguna de las otras metodologías enumeradas, como "Discusiones socializadas" o "Estudios de casos", recibió un porcentaje significativo de preferencia. Esto podría sugerir que los docentes no están diversificando sus enfoques pedagógicos y pueden estar perdiendo oportunidades para involucrar a los estudiantes de manera más activa en el proceso de aprendizaje.

En tal sentido, los resultados sugieren la necesidad de que los docentes diversifiquen sus enfoques metodológicos. Las metodologías activas, como las discusiones socializadas y los estudios de casos, pueden promover un aprendizaje más profundo y significativo al

involucrar a los estudiantes en la aplicación práctica de sus conocimientos (Ceballos, 2019).

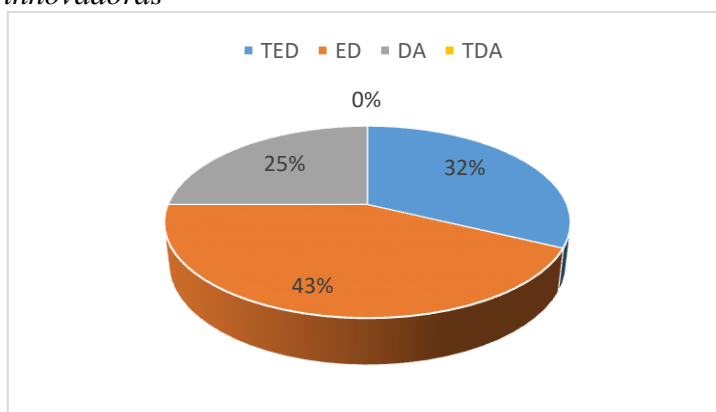
Es por ello que, los docentes deben considerar las preferencias y necesidades de los estudiantes al seleccionar métodos de enseñanza. No todos los estudiantes aprenden de la misma manera, por lo que la diversificación de las metodologías puede ayudar a atender a una variedad de estilos de aprendizaje.

Tabla 27. Para el desarrollo de la asignatura, siempre se utilizan estrategias, métodos y metodologías innovadoras

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
	F	%
TED	45	32%
ED	60	43%
DA	35	25%
TDA	0	0%
Total	140	100%

Nota: Leyenda utilizada. TED: Totalmente en desacuerdo; ED: En desacuerdo; DA: De acuerdo; TDA: Totalmente de acuerdo

Figura 16. Para el desarrollo de la asignatura, siempre se utilizan estrategias, métodos y metodologías innovadoras



Nota: Encuesta realizadas a Estudiantes del internado rotatorio de Obstetricia de la Facultad de Ciencias Médicas

Con respecto a si los docentes siempre utilizan estrategias, métodos y metodologías innovadoras para el desarrollo de la asignatura, un 75% de los estudiantes están en “Desacuerdo o Totalmente en desacuerdo”. Esta opinión sugiere que la mayoría de los estudiantes perciben que la enseñanza en la asignatura carece de innovación en algún momento.

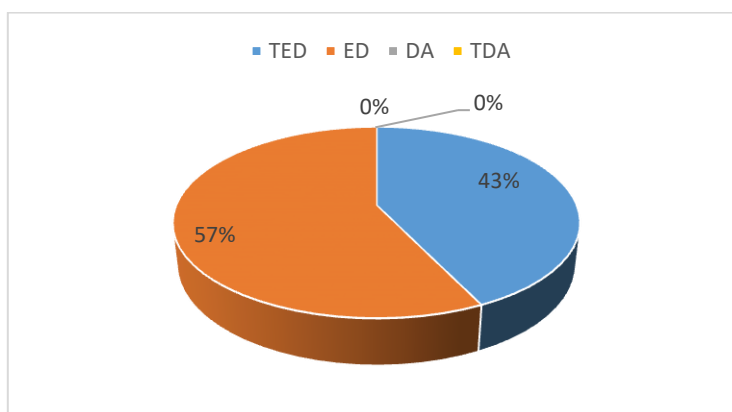
Estos resultados subrayan la importancia de revisar y mejorar los métodos pedagógicos utilizados en la asignatura. La innovación en la enseñanza aumenta la participación, el aprendizaje y el interés de los estudiantes (Ramírez, 2018). Sería muy beneficioso para la institución y los docentes abrir un diálogo con los estudiantes para comprender mejor sus preocupaciones y expectativas. La colaboración entre estudiantes y docentes puede ayudar a diseñar estrategias de enseñanza más efectivas.

Tabla 28. *Todas las actividades prácticas se realizan en área tocoquirúrgica*

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
	F	%
TED	60	43%
ED	80	57%
DA	0	0%
TDA	0	0%
Total	140	100%

Nota: Leyenda utilizada. TED: Totalmente en desacuerdo; ED: En desacuerdo; DA: De acuerdo; TDA: Totalmente de acuerdo

Figura 17. *Todas las actividades prácticas se realizan en área tocoquirúrgica*



Nota: Encuesta realizada a Estudiantes del internado rotatorio de Obstetricia de la Facultad de Ciencias Médicas

En referencia a si todas las actividades prácticas se realizan en el área tocoquirúrgica, el 57% de los estudiantes manifestaron estar "En desacuerdo" y que el 43% haya respondido "Totalmente en desacuerdo" sugiere un alto grado de insatisfacción en cuanto a la realización de todas las actividades prácticas en el área tocoquirúrgica. Esto indica que la mayoría de los estudiantes perciben que no se están cumpliendo sus expectativas o requisitos en este aspecto, lo que también podría deberse a la falta de claridad en la información proporcionada a los estudiantes sobre la realización de las actividades prácticas. Esto resalta la importancia de una comunicación transparente y efectiva entre la facultad y los estudiantes.

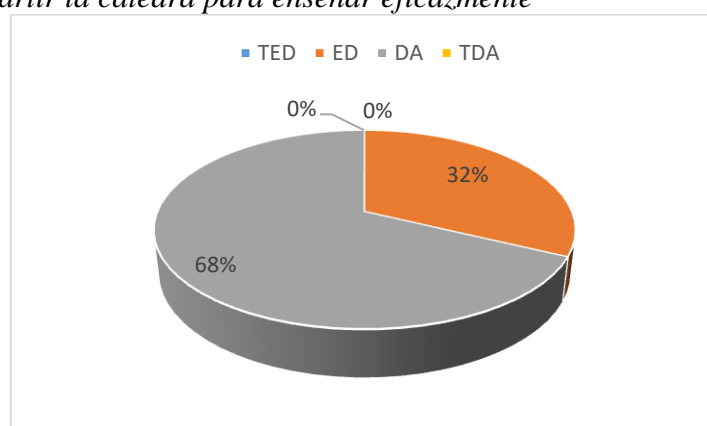
Si los estudiantes sienten que no están teniendo suficiente exposición a las actividades prácticas en el área tocoquirúrgica, esto podría tener implicaciones negativas en su formación y competencia clínica. Es esencial abordar esta preocupación para garantizar una educación de alta calidad.

Tabla 29. *Percepción de los estudiantes sobre las competencias que poseen los docentes al impartir la cátedra para enseñar eficazmente*

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
	F	%
TED	0	0%
ED	45	32%
DA	95	68%
TDA	0	0%
Total	140	100%

Nota: Leyenda utilizada. TED: Totalmente en desacuerdo; ED: En desacuerdo; DA: De acuerdo; TDA: Totalmente de acuerdo

Figura 18. *Percepción de los estudiantes sobre las competencias que poseen los docentes al impartir la cátedra para enseñar eficazmente*



Nota: Encuesta realizadas a Estudiantes del internado rotatorio de Obstetricia de la Facultad de Ciencias Médicas

En relación a si creen que los docentes de la Cátedra de Obstetricia durante el internado rotativo tienen las competencias necesarias para enseñar eficazmente, la mayoría de los estudiantes con el 68% están De acuerdo, lo cual es un indicio positivo. Sin embargo, el 32% de los estudiantes están En desacuerdo con esta afirmación. Es posible que las opiniones divergentes se deban a una variedad de factores, como los señalados en preguntas anteriores, manifestado por algunos estudiantes al sentir ciertas carencias de habilidades pedagógicas efectivas, lo que dificulta su proceso de aprendizaje. Otros al

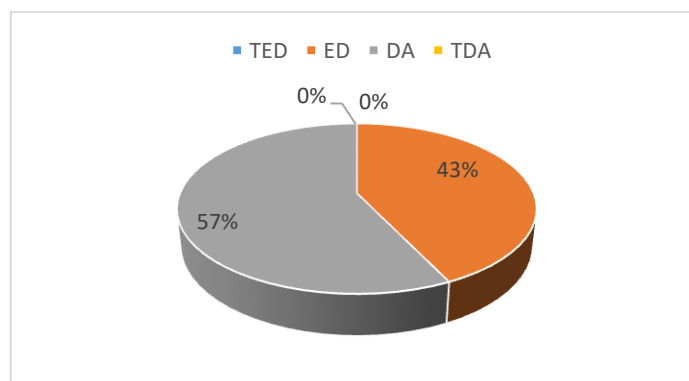
señalar la falta de actualización en avances más recientes en este campo, lo que afecta la calidad de la enseñanza. De tal manera, también es importante considerar la posibilidad de que las diferencias en las experiencias personales de los estudiantes puedan influir en sus percepciones.

Tabla 30. *Retroalimentación suficiente por parte de los docentes*

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
	F	%
TED	0	0%
ED	60	43%
DA	80	57%
TDA	0	0%
Total	140	100%

Nota: Leyenda utilizada. TED: Totalmente en desacuerdo; ED: En desacuerdo; DA: De acuerdo; TDA: Totalmente de acuerdo

Figura 19. *Retroalimentación suficiente por parte de los docentes*



Nota: Encuesta realizadas a Estudiantes del internado rotatorio de Obstetricia de la Facultad de Ciencias Médicas

Con respecto a la retroalimentación proporcionada por los docentes durante la enseñanza de la Cátedra de Obstetricia es importante para comprender mejor la

experiencia de los estudiantes y tomar medidas para mejorar la calidad de la educación, es notable que el 57% de los estudiantes están De acuerdo, lo que indica que una mayoría de los estudiantes siente que los docentes han proporcionado una cantidad adecuada de retroalimentación, lo que es positivo en términos de mejora del aprendizaje y el desarrollo de habilidades clínicas. No obstante, un 43% de los estudiantes están En desacuerdo con esta afirmación, esto sugiere que un porcentaje significativo de estudiantes no está satisfecho con la retroalimentación proporcionada por los docentes. Lo cual es preocupante, ya que la retroalimentación efectiva es esencial para el crecimiento y la mejora de los estudiantes en un entorno clínico (Ore & Otaya, 2019).

Las razones detrás de esta insatisfacción, quizás se deba a que algunos estudiantes sientan que la retroalimentación recibido no ha sido lo suficientemente específica o constructiva, creer que la retroalimentación es inconsistente o que no se abordan adecuadamente sus necesidades de aprendizaje individuales; o posiblemente que algunos docentes carezcan de las habilidades necesarias para proporcionar retroalimentación efectiva. Es por ello, que el docente debe mantener de manera constante capacitación en técnicas de retroalimentación efectiva, la implementación de procesos de retroalimentación estructurada y la promoción de una comunicación abierta entre docentes y estudiantes para comprender mejor sus necesidades y expectativas.

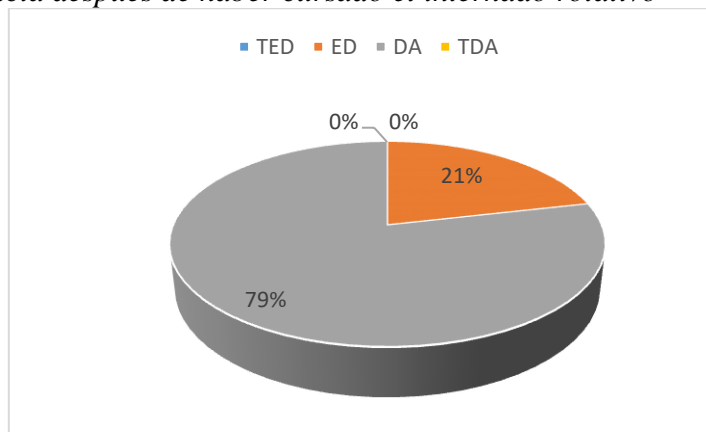
Tabla 31. *Sentimiento de preparación para ejercer como profesional de la salud en el área de Obstetricia después de haber cursado el internado rotativo*

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
	F	%
TED	0	0%

ED	29	21%
DA	111	79%
TDA	0	0%
TOTAL	140	100%

Nota: Leyenda utilizada. TED: Totalmente en desacuerdo; ED: En desacuerdo; DA: De acuerdo; TDA: Totalmente de acuerdo

Figura 20. Sentimiento de preparación para ejercer como profesional de la salud en el área de Obstetricia después de haber cursado el internado rotativo



Nota: Encuesta realizadas a Estudiantes del internado rotatorio de Obstetricia de la Facultad de Ciencias Médicas

De acuerdo con la percepción de los estudiantes sobre su preparación para ejercer como profesionales de la salud en el área de Obstetricia, un 79% de estudiantes están De acuerdo con sentirse preparados. Sin embargo, un 21% de los estudiantes están En desacuerdo. Por consiguiente, este último grupo representa una preocupación importante, ya que podría tener implicaciones en la calidad de la formación proporcionada o en la confianza que tienen en su capacitación, o que algunos estén preocupados por aspectos específicos de su formación o tengan dudas sobre su capacidad en ciertos aspectos de la Obstetricia.

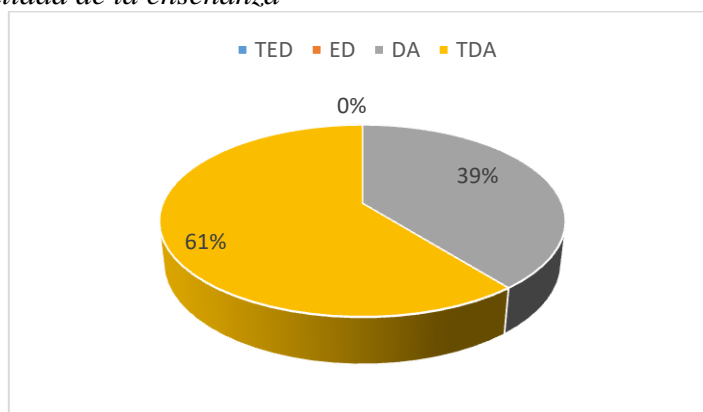
De tal manera que, si un porcentaje significativo de estudiantes están en desacuerdo con sentirse preparados, esto indica la necesidad de una revisión crítica de la calidad de la formación y la atención a las preocupaciones de los estudiantes para garantizar una preparación efectiva para el ejercicio profesional en Obstetricia.

Tabla 32. Necesidad de evaluación periódica en la formación docente, para garantizar la calidad de la enseñanza

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
	F	%
TED	0	0%
ED	0	0%
DA	55	39%
TDA	85	61%
Total	140	100%

Nota: Leyenda utilizada. TED: Totalmente en desacuerdo; ED: En desacuerdo; DA: De acuerdo; TDA: Totalmente de acuerdo

Figura 21. Necesidad de evaluación periódica en la formación docente, para garantizar la calidad de la enseñanza



Nota: Encuesta realizada a Estudiantes del internado rotatorio de Obstetricia de la Facultad de Ciencias Médicas

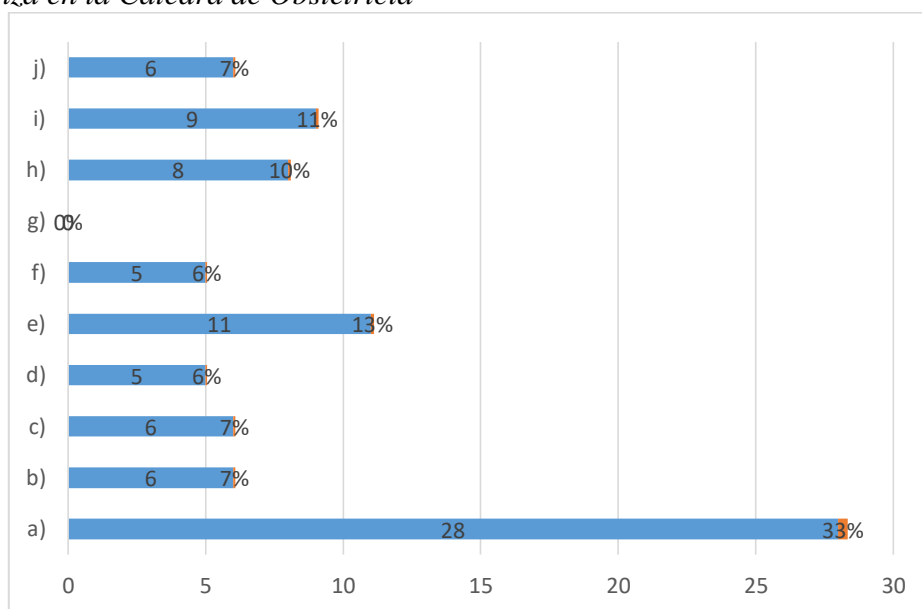
En referencia a los resultados arrojados por las opiniones de los estudiantes sobre la necesidad de evaluación periódica en la formación docente, para garantizar la calidad de

la enseñanza, el 61% de los estudiantes encuestados están Totalmente de acuerdo y el 39% restante están De acuerdo. Sus repuestas podría indicar que han notado alguna deficiencia en la enseñanza que les preocupa. Sin embargo, Aguirre (2016) señala que para llevar a cabo estas evaluaciones periódicas se deben definir acciones concretas y utilizar los resultados para mejorar la calidad de la enseñanza.

Tabla 33. Aspectos considera más importantes en la formación docente para la enseñanza en la Cátedra de Obstetricia

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
	F	%
a) Conocimiento y experiencia en la materia	46	33%
b) Habilidad para explicar los conceptos de forma clara y comprensible.	10	7%
c) Capacidad para motivar e inspirar a los estudiantes.	10	7%
d) Disponibilidad para responder preguntas y resolver dudas.	8	6%
e) Utilización de metodologías de enseñanza innovadoras y efectivas.	18	13%
f) Apoyo y orientación en el desarrollo de habilidades prácticas y clínicas.	8	6%
g) Fomento del trabajo en equipo y la colaboración entre los estudiantes.	0	0%
h) Enseñanza de habilidades para la toma de decisiones y el manejo de situaciones difíciles.	14	10%
i) Actualización constante en cuanto a los avances y tendencias en la materia.	15	11%
j) Habilidad para brindar retroalimentación constructiva y útil a los estudiantes.	10	7%
Total	140	100%

Figura 22. Aspectos considera más importantes en la formación docente para la enseñanza en la Cátedra de Obstetricia



Nota: Encuesta realizadas a Estudiantes del internado rotatorio de Obstetricia de la Facultad de Ciencias Médicas

En relación a los aspectos considerados más importantes en la formación docente para la enseñanza en la Cátedra de Obstetricia, los resultados muestran una variedad de aspectos que los estudiantes consideran importantes en la formación docente, lo que indica que tienen diferentes prioridades y expectativas en cuanto a cómo se les enseña en la Cátedra de Obstetricia. Esto refleja la complejidad de la educación médica y la necesidad de abordar múltiples aspectos para satisfacer las necesidades de los estudiantes.

La opción "Conocimiento y experiencia en la materia" recibió el mayor porcentaje de respuestas con un 33%, lo que sugiere que los estudiantes valoran mucho la competencia académica de los docentes. Esto es fundamental en la educación médica, donde la precisión y profundidad del conocimiento son cruciales.

Aunque el uso de "metodologías de enseñanza innovadoras y efectivas" obtuvo un 13%, su porcentaje está por encima en comparación con otras opciones. Esto indica una posible falta de énfasis en la introducción de enfoques pedagógicos modernos y creativos en la enseñanza de Obstetricia.

"Apoyo y orientación en el desarrollo de habilidades prácticas y clínicas" recibió solo un 6%, es fundamental en la formación médica, especialmente en Obstetricia, que requiere habilidades prácticas y clínicas sólidas. Esto podría ser una oportunidad para mejorar la atención a estas habilidades.

Las opciones relacionadas con la colaboración entre estudiantes ("Fomento del trabajo en equipo y la colaboración entre los estudiantes") y la retroalimentación ("Habilidad para brindar retroalimentación constructiva y útil a los estudiantes") obtuvieron porcentajes bajos, son habilidades esenciales tanto en el entorno clínico como en la práctica médica en general.

La opción "Actualización constante en cuanto a los avances y tendencias en la materia" obtuvo un 11%, lo que indica que los estudiantes valoran la relevancia y actualización de los contenidos.

En resumen, los resultados subrayan la importancia de abordar múltiples aspectos en la formación docente en Obstetricia, incluyendo el conocimiento y la experiencia en la materia, el desarrollo de habilidades prácticas, la innovación pedagógica y la colaboración entre estudiantes. Estos resultados pueden servir como base para mejorar

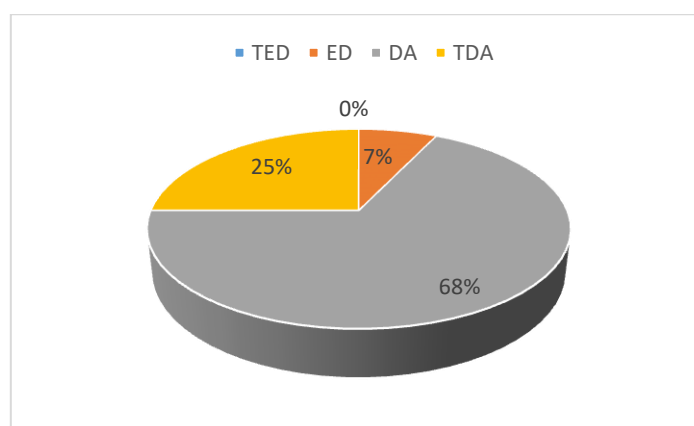
la calidad de la enseñanza en la Cátedra de Obstetricia y adaptarla a las expectativas y necesidades de los estudiantes.

Tabla 34. Preparación adecuada durante el internado rotativo para enfrentar los desafíos que se presentan en el ámbito laboral

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
	F	%
TED	0	0%
ED	10	7%
DA	95	68%
TDA	35	25%
Total	140	100%

Nota: Leyenda utilizada. TED: Totalmente en desacuerdo; ED: En desacuerdo; DA: De acuerdo; TDA: Totalmente de acuerdo

Figura 23. Preparación adecuada durante el internado rotativo para enfrentar los desafíos que se presentan en el ámbito laboral



Nota: Encuesta realizadas a Estudiantes del internado rotatorio de Obstetricia de la Facultad de Ciencias Médicas

Con respecto a si consideran que la formación docente en la cátedra de Obstetricia durante el internado rotativo le ha preparado adecuadamente para enfrentar los desafíos

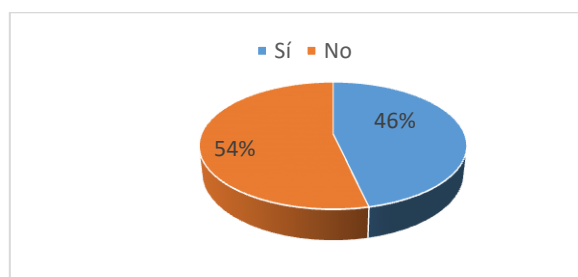
que se presentan en el ámbito laboral. Las distribuciones de respuestas indican una mayoría de estudiantes con el 68% que están De acuerdo; con el 25% Totalmente de acuerdo. Sin embargo, también es importante destacar que un pequeño porcentaje de estudiantes con el 7% indicaron estar En desacuerdo.

Al analizar estos resultados se puede apreciar que, aunque la mayoría de los estudiantes encuestados siente que han sido preparados adecuadamente para enfrentar los desafíos laborales en Obstetricia, el hecho de que un porcentaje esté en desacuerdo destaca la necesidad de una revisión crítica de la formación docente y el currículo. Este análisis crítico puede llevar a mejoras en la calidad de la educación y, en última instancia, a una preparación más sólida de los futuros profesionales de Obstetricia.

Tabla 35. *Opinión sobre si la formación docente en la Cátedra de Obstetricia debe mejorar*

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
	F	%
Sí	65	46%
No	76	54%
Total	140	100%

Figura 24. *Opinión sobre si la formación docente en la Cátedra de Obstetricia de mejorar*



Nota: Encuesta realizadas a Estudiantes del internado rotatorio de Obstetricia de la Facultad de Ciencias Médicas

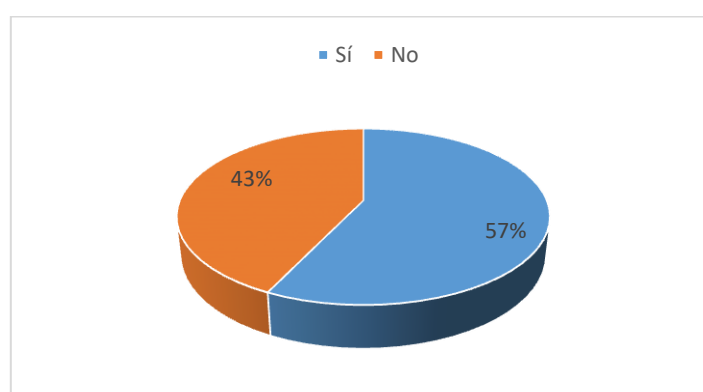
En cuanto a la información suministrada por los estudiantes sobre la formación docente en la Cátedra de Obstetricia, el 46% de los estudiantes consideran que la formación docente debe ser mejorada, mientras que el 54% no comparte esta opinión. Es notable que casi la mitad de los estudiantes presentan una insatisfacción por la formación en la Cátedra de Obstetricia. Entre las razones que han expresado se incluyen:

- La percepción de que algunos de los contenidos programados, no se abordan de manera satisfactoria.
- El deseo de contar con un mayor uso de recursos tecnológicos y otros materiales educativos para enriquecer su aprendizaje.
- La necesidad de mejorar la comunicación entre docentes y estudiantes, fomentando un diálogo abierto y constructivo que les permita expresar sus inquietudes y sugerencias de manera efectiva.
- La solicitud de una retroalimentación más amplia y un mayor apoyo por parte de los docentes en el proceso de aprendizaje.
- El interés en diversificar los métodos de evaluación utilizados en la cátedra.
- Estas opiniones resaltan la importancia de considerar diversas áreas de mejora en la formación ofrecida en la Cátedra de Obstetricia, con el objetivo de satisfacer las necesidades y expectativas de los estudiantes y, en última instancia, pero no menos importante, garantizar una educación de calidad en este campo.

Tabla 36. *Dificultades presentadas durante el aprendizaje de la Cátedra de Obstetricia en el internado rotativo*

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
	F	%
Sí	80	57%
No	60	43%
Total	140	100%

Figura 25. *Dificultades presentadas durante el aprendizaje de la Cátedra de Obstetricia en el internado rotativo*



Nota: Encuesta realizadas a Estudiantes del internado rotatorio de Obstetricia de la Facultad de Ciencias Médicas

En referencia a las dificultades presentadas durante el aprendizaje de la Cátedra de Obstetricia en el internado rotativo, una mayoría significativa de 57% de los estudiantes reportan haber enfrentado dificultades. Este hallazgo es relevante y sugiere que existen desafíos importantes que los estudiantes están experimentando en relación con su formación en Obstetricia, y para lo cual han manifestado algunas reflexiones y áreas de análisis crítico, como:

- Problemas relacionados con la enseñanza y el currículo hasta desafíos logísticos o de recursos.
- Complejidad de algunos contenidos y cantidad de información y procedimientos que se deben aprender y dominar en un período relativamente corto.
- Presión y estrés al tener que experimentar una presión considerable para tomar decisiones rápidas y precisas.
- Irregularidad en el horario y largas jornadas de trabajo, lo que afecta la calidad del tiempo de estudio y descanso.
- Falta de experiencia clínica previa en obstetricia antes de comenzar el internado rotativo, lo que dificulta la adaptación a situaciones clínicas reales y la aplicación de conocimientos teóricos en la práctica.
- Habilidad para comunicarse y colaborar de manera efectiva y empática en este entorno interdisciplinario.
- La adaptación a diferentes situaciones clínicas, ya que cada embarazo y parto es único
- Inseguridad en mi capacidad para evaluar adecuadamente y tomar decisiones críticas.
- Dificultad para recibir críticas constructivas y utilizarlas para mejorar.

Es importante que la Facultad de Ciencias Médicas y los programas del internado en Obstetricia reconozcan estas dificultades y proporcionen el apoyo necesario a los estudiantes para superar estos desafíos y desarrollar las habilidades clínicas y el conocimiento necesario para brindar atención Obstétrica de calidad. Además, es

fundamental que los estudiantes busquen apoyo y recursos disponibles para enfrentar estas dificultades de manera efectiva.

Capítulo 3: Discusión de resultados

1. Discusión

Analizar la formación docente para la enseñanza durante la etapa de preparación pre-profesional en la Cátedra de Obstetricia durante el internado rotativo en las Facultades de Ciencias Médicas, de acuerdo con los resultados se acepta la H1 la cual hace referencia a: La construcción de la formación docente de la cátedra de Obstetricia en las Facultades de Ciencias Médicas afecta de manera negativa a los internos de Medicina en sus prácticas, destrezas de los procedimientos obstétricos, diagnóstico clínico y tratamiento especializado. Esto se sustenta, de acuerdo con la información suministrada, tanto por docentes como estudiantes.

Los docentes cuentan con una base sólida de conocimientos y habilidades en Obstetricia, ya que tiene ejerciendo dentro de esta especialidad desde 8 años a 15 años, respectivamente. Sin embargo, manifiestan que dentro de su experiencia en la parte de formación, han experimentado algunos aspecto pedagógicos que no les permite ofrecer un mejor desempeño, entre los que mencionan, la falta de recursos y tiempo a dedicar para continuar en formación, siendo este un desafío común entre los entrevistados, lo cual es una preocupación admitida, ya que según Cano et al. (2021) la disponibilidad de recursos y el tiempo para la formación pueden influir significativamente en la calidad de la enseñanza e incluso podría afectar la capacidad para mantenerse actualizado. Cada entrevistado reconoce la importancia de la formación continua en Obstetricia debido a los avances tecnológicos y las demandas de los estudiantes actuales; esto, pues, plantea

inquietudes legítimas sobre su capacidad para mantenerse actualizados en un campo médico en constante evolución. Cabe destacar que los tres docentes demuestran una motivación intrínseca para la enseñanza, actitud que de acuerdo a Caño y Figueroa (2013) es positiva siendo un aspecto importante para la enseñanza efectiva y el desarrollo profesional.

En cuanto al proceso de formación y estrategias que emplean en las clases, revelan algunos puntos importantes, la diversidad en la experiencia de formación y la interacción estudiante-docente exterioriza perspectivas y enfoques dignos de atención, ya que en algunos casos adhieren a métodos obsoletos, sin abordar la diversidad de estilos de aprendizaje y necesidades de los estudiantes. Altamirano y Araya (2019), señalan que la revisión previa y la discusión en clase son útiles, pero se necesita una variedad de métodos y retroalimentación estudiantil; en el que se llega a emplear el aprendizaje basado en problemas con casos clínicos reales, no de manera constante, siendo de relevancia los estudios de casos una parte integral de la educación médica, porque ofrecen a los estudiantes la oportunidad de aplicar sus conocimientos teóricos, desarrollar habilidades clínicas, ganar experiencia práctica y preparación. Sin embargo, Fabara (2016) indica que dentro del sector de Educación Superior ecuatoriano, esta oferta se presenta de manera muy delimitada, incumpliendo con los requerimientos que el sector educativo Superior demanda para su correcto funcionamiento, situación que actualmente está afectando en gran medida a una parte de la población en referencia a la formación integral de futuros médicos obstetras.

Todos los docentes entrevistados reconocen la necesidad de adaptación a las demandas cambiantes en la especialidad, pero la aplicación concreta de soluciones y la inclusión de estudiantes en este proceso requieren más claridad, donde los desafíos estudiantiles pueden ser oportunidades de fomentar la resolución de problemas y la creatividad, tal y como lo manifiesta Herrero et al. (2020) al indicar que la diversidad en la experiencia de formación y la interacción estudiante-docente son fundamentales, pero se requiere una adaptación más amplia a nuevos enfoques pedagógicos y una mayor diversidad de estrategias para abordar las necesidades de los estudiantes, entre las que él investigador sugiere debates, resolución de problemas en grupo y el uso de tecnología educativa, discusiones socializadas, ya que los mismos estudiantes de internado rotativo consideran que la captación del aprendizaje es mucho más fácil de aplicar en la práctica, debido a que los conceptos teóricos se traducen de manera efectiva en habilidades y conocimientos aplicables en situaciones reales, resultados que tienden una aproximación con los datos obtenidos por Altamirano y Araya (2019). Por tanto, se aprecia una necesidad de mejorar los métodos pedagógicos utilizados en las clases teóricas, para hacer que los conceptos sean más relevantes y comprensibles para los estudiantes.

En relación a las respuestas de los docentes y estudiantes sobre las modalidades de clases (presenciales, virtuales o mixtas) revela diversas perspectivas y conclusiones esenciales, evidenciando una diversidad de opiniones entre los docentes quienes subrayan la complejidad de la educación médica en Obstetricia, sugiriendo un enfoque integral que combine clases presenciales y virtuales puede ser beneficioso. Sin embargo, las preferencias de los estudiantes muestran una clara inclinación hacia las clases presenciales, debido a la naturaleza práctica de Obstetricia; aunque sí existe un grupo de

ellos que, si prefieren el empleo de un enfoque mixto, reconociendo la flexibilidad de las clases virtuales, respaldando así la idea de que una combinación de ambos enfoques es la estrategia más efectiva, tal y como lo testifica Palomeque (2021) al considerar que no existe una única modalidad ideal para la educación en Obstetricia. La diversidad de perspectivas subraya la importancia de la flexibilidad y adaptabilidad en la educación médica, con un enfoque mixto que se ajuste a las necesidades específicas de la disciplina y las preferencias de los estudiantes.

En cuanto a la manera en que se propicia la transferencia de los aprendizajes en los estudiantes de la cátedra de Obstetricia se puede indicar algunas observaciones basadas en los resultados mencionados, siendo alentador notar que los médicos docentes emplean diversas estrategias para propiciar la transferencia de aprendizaje, aunque desde la perspectiva de los estudiantes es preciso que estos fomenten más la comunicación y el intercambio de buenas prácticas, de modo que aquellos que tienen un enfoque más integral puedan influir en los demás. Ciertamente, también se aprecia una discrepancia entre las expectativas de los estudiantes y la realidad percibida en el aula, sobre si los docentes consideran los saberes previos, siendo esto un problema significativo. Ante este contexto, Oviedo (2014) manifiesta que los docentes deberían tomar medidas para comprender mejor las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y ajustar sus métodos, en el que fomenten la retroalimentación abierta y la interacción durante las prácticas, debido a la alta proporción de estudiantes que se sienten en desacuerdo con la integración activa de los docentes durante las prácticas, donde la interacción efectiva entre docentes y estudiantes es esencial para el aprendizaje práctico (Marques, 2022).

Es por ello que Herrero et al. (2020) expresan en su obra que la metodología expositiva mixta es común, pero es importante que los docentes diversifiquen sus enfoques pedagógicos. La inclusión de metodologías como discusiones socializadas o estudios de casos puede aumentar la participación activa de los estudiantes y mejorar su comprensión, de esta manera se ofrecen oportunidades que direccionan una buena calidad educativa. En tanto, Altamirano y Araya (2019) señalan que la transferencia de aprendizaje en estudiantes de las carreras de salud implica crear experiencias de aprendizaje auténticas, promoviendo la reflexión crítica y fomentando la aplicación práctica de conocimientos y habilidades en contextos reales, en donde los docentes desempeñan un papel fundamental en el desarrollo de esta capacidad crucial para el éxito profesional de los futuros obstetricitas.

Ante tales afirmaciones los docentes de Obstetricia manifestaban que los desafíos que enfrentan en la enseñanza pre-profesional revela una serie de observaciones críticas y que son preocupantes, en el que ellos mencionan utilizar diversas estrategias y uso de recursos en línea, adaptación de enfoques de enseñanza, creación de un ambiente de apoyo y promoción del autocuidado y la comunicación efectiva. Aunque la mayoría de los estudiantes expresan insatisfacción, especialmente en el área tocoquirúrgica, debido a la falta de exposición a actividades prácticas en esta área, para lo cual Villanueva et al. (2007), expresan que la falta de experiencias prácticas puede ser perjudicial para la formación de los estudiantes, ya que la práctica es fundamental en la educación en obstetricia (Matabay, 2021). E incluso, los estudiantes señalan la falta de actualización en los avances más recientes en el campo de la obstetricia, el cual según Altamirano y

Araya (2019) en este nivel se requieren habilidades prácticas, y la falta de exposición a estas prácticas puede limitar la competencia clínica de los estudiantes. Por consiguiente, existe el hecho de que un grupo de estudiantes siente que no están bien preparados para ejercer como profesionales en el área de Obstetricia. Esto sugiere que la enseñanza actual puede no estar cumpliendo con los estándares necesarios para formar a futuros profesionales competentes y seguros en su campo, por lo tanto, los docentes deben considerar la introducción de métodos de enseñanza más actualizados y efectivos para abordar estas preocupaciones. Estos resultados también fueron manifestados por Vermeulen et al. (2019) cuando en su estudio referido a “experiencias de aprendizaje de estudiantes de enfermería en su último año en salas de parto”, algunos se sintieron tensos y no preparados, expresando inquietudes sobre las diferencias en las oportunidades de aprendizaje e indicando difícil lograr todas las competencias, sin embargo, los investigadores indican que dichas experiencias mejoraron cuando tuvieron prácticas durante períodos más largos y en el que agregan que la organización centrada en el estudiante de las prácticas, es crucial para crear una experiencia de aprendizaje positiva para los estudiantes de obstetricia en las salas de parto.

Siendo esto una preocupación válida, ya que la medicina y la Obstetricia son campos en constante evolución y Gómez et al. (2019) discurre en que la falta de actualización afecta la calidad de la enseñanza y la preparación de los estudiantes para enfrentar los desafíos actuales de la profesión. Por ello, entre una de las preocupaciones que deben ser abordadas según la opinión de los estudiantes es mejorar la formación docente en la Cátedra de Obstetricia, ya que es evidente una insatisfacción significativa, siendo esto un indicador importante en la necesidad de cambios sustanciales, ya que consideran que algunos contenidos programados no se abordan de manera satisfactoria, aunado a las

demandas de un mayor uso de recursos tecnológicos y otros materiales educativos para enriquecer el aprendizaje, reflejando la necesidad de modernizar los métodos pedagógicos y aprovechar la tecnología para mejorar la calidad de la enseñanza. Así como también la solicitud de una mejor comunicación entre docentes y estudiantes, junto con una retroalimentación más amplia y un mayor apoyo, desafíos que desde la perspectiva de Oviedo (2014) son como aquellos que reflejan las tensiones y limitaciones que enfrentan tanto las instituciones educativas como los docentes en la actualidad, debido a la falta de recursos, la presión por la estandarización y la creciente influencia de la tecnología, son solo algunos de los obstáculos que dificultan la creación de un entorno educativo eficaz y equitativo., pero los cuales para ser abordados se requerirá de un enfoque más amplio en la reforma educativa, la inversión en desarrollo profesional de docentes y la adaptación a las necesidades cambiantes de los estudiantes, sumándose a esto la falta de experiencia clínica previa y la necesidad de desarrollar habilidades de comunicación y colaboración en un entorno interdisciplinario.

La citada interdisciplinariedad, según algunos estudiantes, no se lleva a cabo en su totalidad, debido a que los docentes no siempre relacionan los contenidos de su curso con otras áreas del conocimiento, situación preocupante, dado que una enseñanza interdisciplinaria puede enriquecer la comprensión y aplicación de conocimientos. En tal sentido, Fabara (2016) señala que situaciones como estas suelen suceder debido a la ausencia de requisitos de formación pedagógica para los docentes universitarios, planteando preocupaciones legítimas en relación a la calidad de la educación superior, en la que se incluya la formación pedagógica como obligatoria, de esta manera se podría

contribuir a mejorar la calidad de la enseñanza en las universidades, beneficiando a los futuros profesionales que buscan una educación de alta calidad.

De hecho, al manifestar descontento casi la mitad de los estudiantes sobre el método empleado por los docentes para calificar, esto es causa para impactar negativamente en la motivación y compromiso de los participantes. Tal y como lo manifiesta uno de los docentes al expresar que uno de los desafíos que deben enfrentar es “La desmotivación con la que en ocasiones se presentan los estudiantes para participar en clase”. De tal manera que es imperativo que el docente revise y explique con claridad los criterios de calificación para garantizar la transparencia y equidad en las evaluaciones, porque a pesar de que más de la mitad de los estudiantes están totalmente de acuerdo el restante no lo está, y esto indica que existe alguna inquietud no expresada. Por tanto, se subraya la necesidad de mejorar la conexión entre los contenidos y otras áreas del conocimiento, así como de revisar el método de evaluación, lo cual desde la apreciación de Rankimi (2017) es esencial establecer objetivos concretos que proporcionen información precisa y que sean de fácil aplicación, con el propósito de facilitar la toma de decisiones en el contexto de los Internados médicos, siendo necesario implementar una escala de evaluación efectiva que sea comprensible y permita medir el progreso del aprendizaje. Además, el enfoque seleccionado debe incluir un plazo adecuado para llevar a cabo la evaluación, lo que permitirá obtener información sobre el nivel de conocimiento y las habilidades de los médicos en formación dentro de su especialidad.

Según la opinión de los estudiantes señalan varios aspectos como cruciales en la formación docente. En primer lugar, subrayan la importancia del "Conocimiento y

experiencia en la materia", resaltando la necesidad de que los docentes sean competentes académicamente, lo cual puede afirmarse que es así al indicar que el docente que menos tiempo tiene en la especialidad es de 8 años. Sin embargo, otro elemento que los estudiantes consideran como axiomático se refiere a la implementación de "Metodologías de enseñanza innovadoras y efectivas", lo que sugiere un deseo de enfoques pedagógicos modernos. Así como también mencionan la necesidad de "Apoyo y orientación en el desarrollo de habilidades prácticas y clínicas", donde unos de los objetivos de la enseñanza pre-profesional en Obstetricia se refiere al desarrollar estas habilidades, en el que se prepara a los futuros profesionales de obstetricia para brindar atención de alta calidad a las mujeres embarazadas, asegurando su bienestar y el de los bebés, y para contribuir a la reducción de las tasas de complicaciones obstétricas y mortalidad materna e infantil.

En resumen, los resultados enfatizan la necesidad de abordar diversos aspectos en la formación docente en Obstetricia, incluyendo conocimientos sólidos, enfoques pedagógicos innovadores, desarrollo de habilidades prácticas y clínicas, colaboración entre estudiantes y retroalimentación. Además, casi la mitad de la población estudiantil encuestada considera que la formación docente debe mejorarse, argumentando insatisfacción en la cobertura de contenidos, la necesidad de recursos tecnológicos, una comunicación más efectiva entre docentes y estudiantes, una retroalimentación más amplia y una diversificación de los métodos de evaluación.

Por lo tanto, estas opiniones destacan la necesidad de una revisión integral de la formación en la cátedra de Obstetricia. Se deben tomar medidas para mejorar el

currículo, modernizar los métodos pedagógicos, fomentar una comunicación efectiva y brindar apoyo a los estudiantes para garantizar una educación de calidad y abordar las complejidades inherentes a este campo. La atención al bienestar estudiantil y la adaptación a situaciones clínicas reales también son aspectos clave a considerar en la mejora de la formación en Obstetricia.

CONCLUSIONES

1. Conclusiones generales

Al considerar los diversos puntos estudiados durante el desarrollo de este trabajo de investigación, se puede indicar en función al objetivo central, el cual discurría en analizar la formación docente para la enseñanza durante la etapa de preparación pre-profesional en la cátedra de Obstetricia durante el internado rotativo en las Facultades de Ciencias Médicas, se puede decir que, la formación docente en esta rama de la medicina es esencial para desarrollar médicos competentes y comprometidos con la enseñanza y la formación de futuros profesionales de la salud. Este enfoque no solo beneficia a los estudiantes que adquieren habilidades, sino que también mejora la atención médica y elevar los estándares de la educación médica. Es fundamental que las Facultades de Ciencias Médicas continúen desarrollando y fortaleciendo programas de formación docente en obstetricia para garantizar que los estudiantes adquieran no solo conocimientos clínicos, sino también las competencias pedagógicas necesarias para ser excelentes en el campo de la obstetricia y la salud materna.

Así mismo, este trabajo de investigación pudo dar respuesta a otros objetivos más detallados en cuanto a, identificar las dimensiones curriculares que se administran por parte de los docentes en la enseñanza de la cátedra de Obstetricia durante el internado rotativo en las Facultades de Ciencias Médicas, entre las que se indicaron por la muestra de estudio, como: las teóricas, prácticas, éticas y humanísticas, de investigación y por supuesto médica, siendo esta última la más distinguida.

En cuanto a indagar la organización del aprendizaje en la cátedra de Obstetricia durante el internado rotativo en las Facultades de Ciencias Médicas, este se desarrolla por medio de diversos enfoques, debido a que cada docente presenta un proceso de formación y estrategias de enseñanza, adecuadas a su nivel de experiencia, más no enfocado a las necesidades del estudiante. Donde además las estrategias utilizadas varían desde enfoques más tradicionales hasta estrategias más interactivas, dependiendo de la experiencia y la disposición de cada docente, entre las que destacan clases magistrales y presentaciones, otras en interacción estudiante-docente, resolución de problemas, prácticas clínicas y la participación activa de los estudiantes en el aula. Y, para monitorear el aprendizaje emplean evaluaciones teóricas y prácticas, retroalimentación de los estudiantes y observaciones clínicas.

Por lo tanto, describir los criterios de calidad en la enseñanza a estudiantes de la carrera de obstetricia durante el internado rotativo en las Facultades de Ciencias Médicas, se puede decir, que desde la perspectiva de los estudiantes esta es una necesidad que está cubierta por completo, debido a que en ocasiones los docentes que no están teniendo en cuenta los saberes previos de los estudiantes, así como también la escasa integración activa por parte de los docentes con los estudiantes durante las prácticas, igualmente

indican la necesidad de mejorar el proceso de retroalimentación, aunado a la poca satisfacción y percepción en cuanto a los recursos innovadores que se emplean en el proceso formativo.

2. Recomendaciones

Las conclusiones obtenidas a partir de esta investigación resaltan la importancia de la formación docente en obstetricia durante la etapa de preparación pre-profesional en las Facultades de Ciencias Médicas. Por lo que se recomienda que las instituciones continúen desarrollando y fortaleciendo programas de formación docente en obstetricia, no solo enfocados en el conocimiento clínico, sino también en las competencias pedagógicas necesarias para brindar una educación de alta calidad en obstetricia y salud materna.

En cuanto a la identificación de las dimensiones curriculares, es fundamental reconocer la diversidad de áreas a cubrir en la formación, incluyendo aspectos teóricos, prácticos, éticos, humanísticos, de investigación y clínicos. Las Facultades de Ciencias Médicas deberían garantizar que estas dimensiones se integren de manera efectiva en el currículo, promoviendo un enfoque integral en la enseñanza de la obstetricia. La enseñanza en la Cátedra de Obstetricia como unidad del proceso de formación, requiere una serie de acciones en pro de la humanización, el estímulo y aplicación de valores que posibiliten la convivencia humana, que impulsen el desarrollo de la sociedad y que eviten la fragmentación de las esferas de la vida humana. Esta no es tarea fácil y por tal motivo se requiere la profesionalización de quienes imparten esta Cátedra, de quienes tienen el rol de facilitadores para acompañar a los alumnos en su proceso formativo.

En lo que respecta a la organización del aprendizaje, es necesario que los docentes consideren la diversidad de enfoques pedagógicos para abordar las necesidades de los estudiantes. Se sugiere promover un enfoque más centrado en las necesidades del estudiante y fomentar estrategias de enseñanza interactivas que involucren activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje.

Finalmente, con respecto a los criterios de calidad en la enseñanza, es importante que los docentes presten atención a los saberes previos de los estudiantes, promuevan una mayor interacción en el aula y mejoren la retroalimentación proporcionada a los estudiantes. Además, se recomienda explorar y emplear recursos innovadores en el proceso formativo para enriquecer la experiencia de aprendizaje y la satisfacción de los estudiantes, que impliquen: contextualización de la enseñanza, resolución de problemas auténticos, aprendizaje basado en proyectos, reflexión y discusión, prácticas clínicas supervisadas, evaluación auténtica, estímulo de la curiosidad y el pensamiento crítico, retroalimentación efectiva, desarrollo de habilidades de autorregulación, las cuales son cruciales para la transferencia de aprendizaje a lo largo de la carrera.

BIBLIOGRAFÍA

- Abreu, O., Gallegos, M., Jácome, J., & Martínez, R. (junio de 2017). La Didáctica: Epistemología y Definición en la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de la Universidad Técnica del Norte del Ecuador. *Formación Universitaria*, 10(3), 81-92. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/3735/373551306009.pdf>
- Aguirre, C. (22 de enero de 2016). Evaluación, desde un enfoque constructivista, del desempeño de los docentes. Universidad Andina Simón Bolívar. Obtenido de <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/4823/1/T1834-MGE-Aguirre-Evaluacion.pdf>
- Alba, N. d., & Porlán, R. (2020). *Docentes universitarios: Una formación centrada en la práctica*. Ediciones Morata,.
- Altamirano, J. (2019). La simulación clínica: Un aporte para la enseñanza y aprendizaje en el área de obstetricia. *Revista Electrónica Educare*, 23(2), 167-187. doi:<https://doi.org/10.15359/ree.23-2.9>
- Altamirano, J., & Araya, S. (2019). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico. *Revista Ciencias de la Salud*, 1-5. doi:<https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/revsalud/a.7937>.
- Angulo, R., Mesías, A., & Olmedo, J. (2021). Impacto de nuevas tecnologías en la educación Universitaria en Ecuador. *Qualitas*, 23. Obtenido de <https://revistas.unibe.edu.ec/index.php/qualitas/article/view/125/125>

- Baldeón, O. (2021). *Experiencia del internado médico 2020-2021 en Lima: del tercer al primer nivel de atención. Tesis de pregrado*. Lima: Universidad San Martín de Porres.
- Bermeo, E. (2019). Estructura y dinámica de aplicación de los modelos de evaluación institucional para la calidad educativa. *Cedotic*, 1-5. Retrieved Noviembre 25, 2022
- Borda, M., Tuesca, R., & Navarro, E. (2013). *Métodos cuantitativos. Herramientas para la investigación en salud*. Universidad del Norte.
- Borja, J., Otoya, Ó., Vega, E., & Moreno, E. (2019). Actitudes hacia la investigación de internos de obstetricia rotantes en un hospital de Lima-Perú. *Revista de la Facultad de Medicina Humana*, 19(4). doi:<http://dx.doi.org/10.25176/RFMH.v19i4.2341>
- Brockbank, A., & McGill, I. (2018). *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*. Madrid: Ediciones Morata.
- Cabrera, C., & Palomino, V. (2023). Satisfacción de internos de obstetricia respecto al proceso de formación académica en los establecimientos de salud de Primer Nivel de Ayacucho. [Tesis de Título Profesional de Obstetricia, Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga]. Obtenido de http://repositorio.unsch.edu.pe/bitstream/UNSCH/5224/1/TESIS%20O950_Cab.pdf
- Camero, Y., Santisteban, S., & Álvarez, R. (2022). Diseño de la asignatura Obstetricia y Ginecología basada en la formación de competencias. *Educación Médica Superior*, 36(3). Obtenido de

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412022000300017

Cano, J., LLano, G., Panchi, E., & Guanoluisa, L. (26 de mayo de 2021). La pedagogía y la didáctica universitarias: retos actuales. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 26(277), 20-30. doi:<https://doi.org/10.46642/efd.v26i277.2995>

Canto, N. (2020). TIC y Educación. La educación superior y las nuevas tecnologías. *Metas*, 13, 1-10. Obtenido de https://www.adeepra.org.ar/congresos/Congreso%20IBEROAMERICANO/TIC EDUCACION/RLE2071_Canto.pdf

Cañedo, T., & Figueroa, A. (mayo de 2013). La practica docente en educaión superior: una mirada hacia la complejidad. *Sinéctica*(41). Obtenido de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2013000200004

Carrasco, A. (2018). *Competencias y Portafolio en el Internado Médico. El enfoque por Competencias y el Portafolio del estudiante en el Internado de Cirugía*. Madrid: Editorial Académica Española.

Casas, N. (2016). Calidad de la enseñanza universitaria y el nivel de satisfacción académica según las internas de obstetricia de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. *[Tesis de Maestría en Docencia, Universidad César Vallejo]*. Obtenido de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/7719/Casas_HNB.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Ceballos, P. (2019). *Implementación del modelo pedagógico constructivista: una experiencia en educación superior*. Bogotá: Corporación Universitaria Empresarial Alexander von Humboldt.
- CES. (19 de diciembre de 2017). *Reglamento de carrera y escalafón del profesor de Educación Superior*. Obtenido de https://www.ces.gob.ec/lotaip/Anexos%20Generales/a3/Reformas_febrero_2020/REGLAMENTO%20DE%20CARRERA%20Y%20ESCALAFON%20DEL%20PROFESOR%20DE%20EDUCACION%20SUPERIOR.pdf
- Cobos, D., Gómez, J., & López, E. (2016). *La Educación Superiore en el Siglo XXI: Nuevas Características Profesionales y Científicas*. San Juan: Universidad Metropolitana.
- Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de Calidad. (5 de Junio de 2018). *Modelo de evaluación del entorno de aprendizaje de la carrera de medicina*. Obtenido de https://www.caces.gob.ec/documents/20116/132310/12/1215.afsh/1215_1.0.afsh
- Curo, M. (2021). Análisis situacional del internado de Obstetricia de la de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Obtenido de https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/16396/Curo_chm.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Díaz, M., & Sánchez, G. (abril de 2017). El trabajo docente desde las percepciones de profesores en formación. *Educare*, 21(69), 427-437. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/356/35655222015/html/>

- Díaz, V. (2014). Metodología de la investigación científica y bioestadística . Masters Ril.
- Domingo, A., & Gómez, M. (2016). *La práctica reflexiva. Bases, modelos e instrumentos*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Durán, J., Godoy, F., & Rodríguez, J. (2018). *Las TIC en las aulas de enseñanza superior*. Editorial GEDISA.
- Duta, N., & Canespecu, M. (2011). *Características de un buen Profesor Universitario, hacia un Docente basado en competencias*. Obtenido de III Congreso Internacional de Nuevas Tendencias en la Formación Permanente del Profesorado: http://www.ub.edu/congresice/actes/9_rev.pdf
- Fabara, E. (7 de octubre de 2016). La formación y el ejercicio de la docencia universitaria en Ecuador. Desafíos. *Revista de Educación Alteridad*, 11(2), 171-181. Obtenido de <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.17163/alt.v11n2.2016.03>
- Farías, C., & Silva, K. (2022). Síndrome de burnout en el internado de obstetricia y partería. *[Trabajo final de grado, Universidad de la República]* . Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12008/38088>
- Fonseca, V., Illesca, M., & Navarro , N. (2019). Percepción del proceso evaluativo en la práctica clínica durante el internado de estudiantes de Medicina. *Evaluación Médica Superior* , 33(2). Obtenido de <https://ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/1768/834>
- Fontanilla, N. (2021). Reflexiones de la experiencia docente como aprendizaje. *Educare*, 25(81), 657-667. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/356/35666225026/html/>

- Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1). doi:<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>
- García, M., Reyes, J., & Godínez, G. (2017). Las Tic en la educación superior, innovaciones y retos. *Revista Iberoamericana de las Ciencias Sociales y Humanísticas*, 6(12), 2-28. doi:<http://dx.doi.org/10.23913/ricsh.v6i12.135>
- Gentile, M. (2019). *Escuela Tradicional*. Obtenido de Lifeder: <https://www.lifeder.com/escuela-tradicional/>
- Gómez, L., Muriel, L., & Londoño, D. (2019). El papel del docente para el logro de un aprendizaje significativo apoyado en las TIC. *Encuentros*, 17(2), 118-131. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/4766/476661510011/html/>
- Henrique, S., & Miranda, R. (2016). Competencias esenciales de la formación en obstetricia. *Revista Panamericana de la Salud*, 40(5), 382-387. Obtenido de <https://www.scielosp.org/pdf/rpsp/2016.v40n5/382-387>
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación las rutas cuantitativas, cualitativas y mixta*. McGraw-Hill Education.
- Herrero, E., Zilberstein, J., Borroto, G., & Castañeda, A. (2020). *Preparación pedagógica integral: para profesores universitarios*. Editorial Universitaria.
- Hospital Metropolitano. (5 de Junio de 2021). *Programa Internado Rotativo*. Recuperado el 25 de Noviembre de 2022, de <https://www.hospitalmetropolitano.org/es/educacion/programa-internado-rotativo>
- Irigoyen, J., Jiménez, M., & Acuña, K. (ene./mar. de 2011). Competencias y educación superior. *Revista mexicana de investigación educativa*, 16(48). Obtenido de

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662011000100011

- Jiménez, C., Martínez, Y., & Rodríguez, N. (2014). Aprender a hacer: la importancia de las prácticas profesionales docentes. *18*(61), 429-438. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/356/35639776005.pdf>
- Levin, B., & Schrum, L. (2016). *Every Teacher a Leader: Developing the Needed Dispositions, Knowledge, and Skills for Teacher Leadership*. Corwin Press,.
- Loftus, S., Gerzina, T., & Higgs, J. (2017). *Educating health professionals: becoming a university teacher*. Springer Science & Business Media.
- Marques, R. (2022). *Desafíos para la Educación Superiore en América Latina*. Editora Thoth.
- Martínez, A., Prieto, L., Alcalde, L., Calderón, M., Ramírez, K., & Mendoza, T. (2020). *Modelo de Orientación Educativa en el Sistema de Educación Media Superior*. Guadalajara: Editorial Universidad de Guadalajara.
- Matabay, L. (noviembre de 2021). Percepción de los internos rotativos de la carrera de obstetricia sobre la enseñanza con modalidad virtual en tiempos de pandemia y confinamiento. Universidad Internacional del Ecuador. Obtenido de <https://repositorio.uide.edu.ec/bitstream/37000/4833/1/T-UIDE-1445.pdf>
- Mayer, D. (2021). *Teacher Education Policy and Research: Global Perspectives*. Springer Nature.
- Medina, J., Jarauta, B., & Imbernón, F. (2018). *La enseñanza reflexiva en la Educación Superior*. Barcelona: Octaedro.
- Monje, C. (2011). *Metodología de la Investigación Cuantitativa y Cualitativa. Guía Didáctica*. Universidad Surcolombia.

- Moscoso, F., & Hernández, A. (2015). La formación pedagógica del docente universitario: un reto del mundo contemporáneo. *Revista Cubana de Educación Superior*, 34(3). Obtenido de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142015000300011
- Nieva, J., & Martínez, O. (2016). Una mirada sobre la Formación Docente. *Universidad y Sociedad*, 8(4). Obtenido de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202016000400002
- Núñez, N., Vigo, O., Palacios, P., & Amao, M. (2014). *Formación Universitaria Basada en Competencias: Currículo, Estrategias Didácticas, Evaluación*. Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo.
- Ollier, S. (diciembre de 2017). Los artesanos de la enseñanza. Acerca de la formación de maestros con oficio. Buenos Aires: Paidós. *Ciencias de la Educación*, 11(12). Obtenido de <https://www.archivosdeciencias.fahce.unlp.edu.ar/article/download/Archivose036/9010?inline=1>
- Ore, J., & Otaya, O. (2019). Actitudes hacia la investigación de internos de obstetricia. *Revista de la facultad humana*, 1-5.
- Orozco, G., Sosa, M., & Martínez, F. (abr./jun. de 2018). Modelos didácticos en la Educación Superior: Una realidad que se puede cambiar. *Profesorado*, 22(2), 448-451. Obtenido de <http://orcid.org/0000-0002-1783-8198>
- Ortiz, M., Fabara, E., Villagómez, M., & Hidalgo, L. (2017). *La formación y el trabajo docente en el Ecuador*. Abya-Yala.

- Oviedo, P. (2014). *Investigaciones y desafíos para la Docencia del Siglo XXI*. Kimpres. Universidad de la Salle.
- Oviedo, P. (2014). *Investigaciones y desafíos para la docencia del siglo XXI*. CLACSO.
- Paguay, A. (2020). *El modelo médico hegemónico en salud en el programa de internado rotativo de la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo: un análisis crítico desde la determinación social*. Tesis de maestría. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar.
- Palomeque, A. (2021). Crónicas del Internado Rotativo. Enseñanza y Aprendizaje, antes y después de la pandemia. Universidad del Azuay. Obtenido de <https://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/11371/1/16908.pdf>
- Peñaranda, F., López, J., & Molina, D. (2017). La educación para la Salud Pública: Un análisis pedagógico. *Promoción de la salud*, 22(1), 123-133. doi:DOI: 10.17151/hpsal.2017.22.1.10
- Perea, R. (2015). *Promoción y educación para la salud*. Ediciones Díaz de Santos.
- Pincay, K. (2020). Recursos Educativos Abiertos y su utilización en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje en Educación Superior. *InGenio*, 3(1), 15-22. doi:<https://doi.org/10.18779/ingenio.v3i1.23>
- Prieto, L. (1977). *El Estado y la educación en América Latina*. Monte Avila Editores.
- Ramírez, M. (2012). *Modelos de enseñanza y método de casos / Teaching Models and Case Methods: Estrategias para ambientes innovadores de aprendizaje / Strategies for Innovative Learning Environments*. Editorial Trillas.
- Ramírez, M. (2018). *Modelos y estrategias de enseñanzas para ambientes innovadores*. Editorial Digital del Tecnológico de Monterrey.

- Rankimi. (5 de Octubre de 2017). *Crear buenos modelos de Evaluación de Desempeño*. Recuperado el 20 de Noviembre de 2022, de <https://www.rankmi.com/blog/clima-organizacional-modelos-de-evaluacion-de-desempeno-efectivos>
- Restrepo, R. (2018). *Aprendizaje activo en el aula: Una síntesis de fundamentos y técnicas*. UNAE.
- Ríos, C., Gasca , A., & Urbina , R. (2005). Nuevos modelos educativos en el internado médico . *Reencuentro*, 1-5 . Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/340/34004217.pdf>
- Rivadeneira, E. (2017). Competencias didácticas-pedagógicas del docente en la transformación del estudiante universitario. *Orbis. Revista Científica Ciencias Humanas*, 13(37), 41-55. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/709/70952383003.pdf>
- Robayo, T. (mayo de 2015). Diagnóstico de las destrezas y habilidades clínicas del internado rotativo en los estudiantes del séptimo año de la carrera de medicina en el Hospital Luis Vernaza. Universidad de Guayaquil .
- Rodríguez, E. (2015). *Metodología de la Investigación* . Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
- Rosell, W., & Paneque , R. (2009). Consideraciones generales de los métodos de enseñanza y su aplicación en cada etapa del aprendizaje. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 8(2). Obtenido de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-519X2009000200016

- Salgado, E. (2018). *Manual de docencia universitaria. Introducción al constructivismo en la Educación Superior*. Madrid: Editorial Académica Española.
- Sánchez, J., Ward , A., & Hernández, B. (2017). Educación emprendedora: Estado del arte. *Propósitos y Representaciones*, 5(2).
doi:<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2017.v5n2.190>
- Sánchez, M., & Martínez, A. (2019). *Formación Docente* . Universidad Nacional Autónoma de México.
- Sanz, R. (2022). Docentes y competencia emprendedora. La necesidad de una adecuada formación del profesorado. Dykinson.
- Solórzano, L., Rivadeneira, J., García, A., & Aray, C. (25 de octubre de 2017). La ética del docente: Una perspectiva axiológica del proceso de la Educación Superior en Ecuador. *ReHuSo: Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, 2(3), 51-65.
Obtenido de <https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Rehuso/article/download/1246/1034/>.
- Tapia, R., Núñez , R., Salas , R., & Rodríguez, A. (oct./dic. de 2007). El internado médico de pregrado y las competencias clínicas. México en el contexto latinoamericano. *Educación Médica Superior*, 21(4). Obtenido de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412007000400005
- Tardif, M. (2014). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Narcea Ediciones.
- Tardif, M. (2014). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Narcea Ediciones.

- Tichnor, A., Parkhouse, H., & Glazier, J. (2019). *Becoming a Globally Competent Teacher*. ASCD.
- Universidad Católica de Santiago de Guayaquil. (29 de enero de 2010). *Reglamento Interno*. Obtenido de https://www.ucsg.edu.ec/wp-content/uploads/transparencia/reglamento_interno_fac_medicina.pdf
- Universidad de Chile. (2 de Junio de 2021). *Programa de curso de internado*. Obtenido de https://ucampus.uchile.cl/m/medicina_catalogo/programa?bajar=1&id=141478
- Valle, J., & Manso, J. (2017). *La cuestión docente a debate: Nuevas perspectivas*. Narcea Ediciones.
- Vargas, G. (2017). Recursos educativos didácticos en el proceso enseñanza aprendizaje. *Cuadernos*, 58(1), 1-7. Obtenido de http://www.scielo.org.bo/pdf/chc/v58n1/v58n1_a11.pdf
- Vergara, G., & Cuentas, H. (2015). Actual vigencia de los modelos pedagógicos en el contexto educativo. *Opción*, 31(6), 914-934. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/310/31045571052.pdf>
- Vermeulen, J., Peersman, W., & Waegesmans, M. (2019). Learning experiences of final-year student midwives in labor wards: A qualitative exploratory study. *Eur J Midwifery*, 3(15). doi:10.18332/ejm/111802
- Villanueva, R., Nueñez, R., & Syr, R. (2007). El internado médico de pregrado y las competencias clínicas. *Scielo*, 21(4), 1-5. Obtenido de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0864-21412007000400005

- Villarroel, V., & Bruna, D. (2017). Competencias Pedagógicas que Caracterizan a un Docente Universitario de Excelencia: Un Estudio de Caso que Incorpora la Perspectiva de Docentes y Estudiantes. *Formación Universitaria*, 10(4), 75-95. doi:10.4067/S0718-50062017000400008
- Zabalza, M. (2015). *La enseñanza universitaria: El escenario y sus protagonistas*. Narcea Ediciones.
- Zabalza, M., & Zabalza, M. (2021). *Planificación de la docencia en la universidad: Elaboración de las Guías Docentes de las Materias*. Narcea Ediciones.
- Zambrano, A. (2014). Prácticas evaluativas para la mejora de la calidad del aprendizaje: Un estudio contextualizado en La Unión-Chile. Universitat Autònoma de Barcelona. Obtenido de <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/284147/azd1de1.pdf?sequence>
- Zarco, J., Ramasco, M., & Pedraz, A. (2019). *Investigación cualitativa en salud*. Centro de Investigación Sociológicas.
- Zubiría, J. d. (2021). *Los modelos pedagógicos: Hacia una pedagogía dialogante*. Magisterio.

ANEXOS

Anexo 1. Cuestionario de entrevista a Docentes

Información General

Mi nombre es Jessenia Paola Ochoa Bustamante MSc, me encuentro cursando el Doctorado de Educación PHD en la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario en el País de Argentina. Estoy realizando esta entrevista con el fin de realizar la tesis Doctoral con el Tema: “La construcción de la formación Docente en la enseñanza preprofesionales para la Cátedra de Obstetricia en el internado rotativo de la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad de Guayaquil”.

Se les recuerda que la información aquí recaudada es de carácter confidencial y para fines académicos. En el cual no serán expuesto sus nombres o algún dato que implique su integridad personal y profesional.

Planteamientos

- 1) ¿Cuál es el tiempo que tiene ejerciendo dentro de esta especialidad? y ¿Cómo ha sido su experiencia en la parte formadora?
- 2) ¿Cuáles son los principales objetivos de la enseñanza preprofesional en Obstetricia que se imparte en la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad de Guayaquil?
- 3) ¿Cómo describiría el proceso de formación de los docentes que imparten la cátedra de Obstetricia en el internado rotativo? ¿Cuáles estrategias suele emplear más en sus clases para fomentar el aprendizaje y la participación de los estudiantes, y por qué?
- 4) ¿Qué percepción tiene sobre las clases virtuales y las presenciales para el desarrollo de las competencias de los estudiantes en la especialidad?

- 5) ¿De qué manera llega a propiciar la transferencia de aprendizaje en los estudiantes a su cargo?
- 6) ¿Qué proceso utiliza con frecuencia para monitorear y evaluar la comprensión y adquisición de aprendizaje? ¿Cómo se evalúa la efectividad de la formación docente en la enseñanza preprofesional de Obstetricia en el internado rotativo? ¿Qué indicadores se utilizan para medir el éxito de los programas de formación?
- 7) ¿Cuáles son los principales desafíos que enfrenta el personal docente de Obstetricia en la enseñanza preprofesional? ¿Cómo se abordan estos desafíos en el contexto del internado rotativo?
- 8) ¿Qué importancia tiene la investigación en la formación docente y en la mejora de la calidad de la enseñanza preprofesional de Obstetricia? ¿Cómo se promueve la investigación entre el personal docente y los estudiantes?
- 9) ¿Qué recomendaciones o sugerencias tiene para mejorar la formación docente en la enseñanza preprofesional de Obstetricia en el internado rotativo de la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad de Guayaquil?
- 10) ¿Cómo cree que la formación docente en obstetricia puede contribuir a mejorar la atención de la salud materna y neonatal en Ecuador?

Anexo 2. Cuestionario de encuesta a estudiantes

Información general

Mi nombre es Jessenia Paola Ochoa Bustamante MSc, me encuentro cursando el Doctorado de Educación PHD en la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario en el País de Argentina. Estoy realizando esta entrevista con el fin de realizar la tesis Doctoral con el Tema: “La construcción de la formación Docente en la enseñanza preprofesionales para la Cátedra de Obstetricia en el internado rotativo de la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad de Guayaquil”.

Se les recuerda que la información aquí recaudada es de carácter confidencial y para fines académicos. No serán expuestos sus nombres o algún dato que implique su integridad personal y profesional.

Planteamientos

1) **Rango de edad** (Marcar una sola opción).

- Menos de 23 años
- Entre 23 a 30 años
- Mayor de 30 años

2) **Sexo** (Marcar una sola opción)

- Masculino
- Femenino

3) **La capacidad de enseñanza del docente en la cátedra de obstetricia al impartir**

las clases es: (Marcar una sola opción)

- Regular
- Bueno
- Muy Bueno
-

Excelente

4) **En que horario recibe las clases de Obstetricia en el internado rotativo:** (Marcar una sola opción)

- Matutino
- Vespertino
- Nocturno

5) **¿El docente relaciona contenidos de su curso con otras áreas del conocimiento?**
(Marcar una sola opción)

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

6) **En el aprendizaje de las clases de obstetricia, Para usted es mucho más fácil la captación por medio de:** (Marcar una sola opción)

- Teoría
- Práctica

7) **¿Recibe las clases de Obstetricia en el internado rotativo con regularidad de acuerdo al horario establecido?** (Marcar una sola opción)

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

8) La captación del aprendizaje en las clases de Obstetricia es mejor recibirlas de

manera: (Marcar una sola opción)

- Presencial
- Virtual

9) ¿Está de acuerdo con el método de calificación del docente al estudiante?

(Marcar una sola opción)

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

10) ¿El docente parte de los saberes previos y los tiene en cuenta en su clase?

(Marcar una sola opción)

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

11) ¿En las clases el docente utiliza simulaciones para que aplique conocimientos

aprendidos en la materia? (Marcar una sola opción)

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

12) Durante las prácticas, el docente se integra de manera activa con el grupo.

(Marcar una sola opción)

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

13) Dentro de las metodologías utilizadas en clase cuál es la más empleada por el

docente: (Marcar tres opciones)

- Expositiva mixta.
- Discusiones socializadas.
- Estudios de casos.
- El docente es quien solo suministra la información.

14) ¿Para el desarrollo de la asignatura, siempre se utilizan estrategias, métodos y

metodologías innovadoras? (Marcar una sola opción)

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

15) ¿Todas las actividades prácticas las

realizan en área tocoquirúrgica? (Marcar una sola opción)

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

16) ¿Cree que los docentes que imparten la Cátedra de Obstetricia durante el internado rotativo tienen las competencias necesarias para enseñar eficazmente?

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

17) ¿Ha recibido retroalimentación suficiente por parte de los docentes durante la enseñanza de la Cátedra de Obstetricia en el internado rotativo?

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

18) ¿Se siente preparado(a) para ejercer como profesional de la salud en el área de Obstetricia después de haber cursado el internado rotativo?

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

19) ¿Considera que la formación docente en la Cátedra de Obstetricia durante el internado rotativo debería ser evaluada periódicamente para garantizar la calidad de la enseñanza?

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

20) ¿Qué aspectos considera más importantes en la formación docente para la enseñanza en la Cátedra de Obstetricia durante el internado rotativo en la Facultad de Ciencias Médicas? (Marque las tres opciones que considera más relevantes)

- a) Conocimiento y experiencia en la materia.
- b) Habilidad para explicar los conceptos de forma clara y comprensible.
- c) Capacidad para motivar e inspirar a los estudiantes.
- d) Disponibilidad para responder preguntas y resolver dudas.
- e) Utilización de metodologías de enseñanza innovadoras y efectivas.
- f) Apoyo y orientación en el desarrollo de habilidades prácticas y clínicas.
- g) Fomento del trabajo en equipo y la colaboración entre los estudiantes.
- h) Enseñanza de habilidades para la toma de decisiones y el manejo de situaciones difíciles.
- i) Actualización constante en cuanto a los avances y tendencias en la materia.
- j) Habilidad para brindar retroalimentación constructiva y útil a los estudiantes.

21) ¿Considera que la formación docente en la Cátedra de Obstetricia durante el internado rotativo te ha preparado adecuadamente para enfrentar los desafíos que se presentan en el ámbito laboral?

- Totalmente en desacuerdo
- En desacuerdo
- De acuerdo
- Totalmente de acuerdo

22) ¿Cree que la formación docente en la Cátedra de Obstetricia durante el internado rotativo debería ser mejorada? En caso afirmativo, ¿qué aspectos específicos deberían ser mejorados?

- Sí
- No

23) ¿Ha tenido algún tipo de dificultad durante el aprendizaje de la Cátedra de Obstetricia en el internado rotativo? En caso afirmativo, ¿podrías especificarla?

- Sí
- No
