

**UNIVERSIDAD MAYOR, REAL Y PONTIFICIA DE SAN FRANCISCO XAVIER DE
CHUQUISACA**

VICERRECTORADO

CENTRO DE ESTUDIOS DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN



**PROPUESTA PEDAGÓGICA DE UN MODELO B LEARNING EN LAS ASIGNATURAS
DE FUNDAMENTOS DE ENFERMERÍA OBSTETRICIA Y ANATOMÍA-FISIOLOGÍA
DE LA CARRERA DE ENFERMERIA OBSTETRIZ DE LA UNIVERSIDAD SAN
FRANCISCO XAVIER DE CHUQUISACA SEDE MONTEAGUDO, GESTIÓN 2024**

MAESTRANTE: Ana Karen Bobarín Calizaya

TUTOR: Dr. Fernando Edgar Eduardo Durán

**TRABAJO EN OPCIÓN AL GRADO DE
MAGISTER EN EDUCACIÓN SUPERIOR**

Sucre, 2024

CESIÓN DE DERECHOS

Al presentar este trabajo como requisito previo para la obtención del Título en Magister en Educación Superior de la Universidad Mayor, Real y Pontificia de San Francisco Xavier de Chuquisaca, autorizo al centro de Estudios de Posgrado e Investigación o a la Biblioteca de la Universidad, para que se haga de este trabajo un documento disponible para su lectura, según normas de la Universidad.

También cedo a la Universidad Mayor, Real y Pontificia de San Francisco Xavier de Chuquisaca, los derechos de publicación de este trabajo o parte de él manteniendo mis derechos de autor hasta un periodo de 30 meses posterior a su aprobación.

Ana Karen Bobarin Calizaya

Sucre, agosto de 2025

AGRADECIMIENTOS

Todo mi agradecimiento:

A Dios quien me ha guiado y me ha dado la fortaleza para seguir adelante.

A mí familia por su amor, comprensión y motivación permanente durante este proceso, sin los cuales no habría podido alcanzar esta meta.

A la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca, a mis docentes y compañeros del programa de maestría que también formaron parte de este proceso de formación.

A mí tutor por haberme brindado la oportunidad de recurrir a su capacidad y conocimiento científico, así como también haberme tenido toda la paciencia para guiarme durante todo el desarrollo de la tesis.

DEDICATORIA

Mi tesis la dedico a Dios, por haberme dado la vida y permitirme haber llegado hasta este momento tan importante de mi formación profesional.

A mis hijos por ser mi fuente de inspiración y motivación diaria.

ÍNDICE

<i>1. INTRODUCCIÓN</i>	<i>1</i>
1.1. Antecedentes	1
1.2. Situación problemática	5
1.3. Formulación del problema	6
1.3.1. Objeto de estudio	6
1.3.2. Campo de acción	7
1.4. Justificación	7
1.5. Idea a defender	9
1.6. Objetivos	9
1.6.1. Objetivo general	9
1.6.2. Objetivos específicos	9
<i>CAPÍTULO I</i>	<i>10</i>
<i>MARCO TEÓRICO</i>	<i>10</i>
1.1 Estado del arte	10
1.2 Marco conceptual	15
1.2.1 Definición del proceso de enseñanza-aprendizaje	15
1.2.2 Protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje	15
1.2.3 Planificación	16
1.2.4 Contenidos, competencias y currículo	16
1.2.5 Metodología	17
1.2.6 Objetivos del aprendizaje	17
1.2.7 Medios	18
1.2.8 Evaluación	18
1.2.9 Modelo B-Learning	19
1.2.10 Beneficios en educación de salud	20
1.2.11 Formación en Enfermería Obstetriz	20
1.2.12 Desafíos en la formación	21
1.3 Marco contextual	23
Contexto Institucional	23

1.1.1	Contexto educativo.....	25
1.1.2	Contexto social y tecnológico	25
1.1.3	Relevancia del modelo B-Learning.....	26
<i>CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN</i>		<i>27</i>
2.1	Enfoque y tipo de Investigación	27
2.1.1	Enfoque de la investigación	27
2.1.2	Tipo de investigación	27
2.2	Métodos de la investigación	28
2.3	Técnicas e Instrumentos.....	30
2.3.1	Técnicas.....	30
2.4	Muestreo y tamaño de la muestra	32
<i>CAPÍTULO III.....</i>		<i>36</i>
<i>ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....</i>		<i>36</i>
3.1	Resultados descriptivos.....	36
3.1.1	Estadística descriptiva de la carrera de Enfermería Obstetriz de la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca Sede Monteagudo, gestión 2024.	36
3.1.2	Registro de respuestas en grupos focales	56
3.2	Discusión de resultados	60
<i>CAPÍTULO IV: PROPUESTA.....</i>		<i>64</i>
4.1	Fundamentación de la propuesta.....	64
4.1.1	Fundamentos políticos.....	64
4.1.2	Fundamentos filosóficos	66
4.1.3	Fundamentos epistemológicos	68
4.1.4	Fundamentos psicopedagógicos.....	70
4.2	Diseño de la propuesta	73
4.2.1	Identificación.....	73
4.2.2	Graficación de la propuesta	73
4.2.3	Identificación y definición de componentes	74
4.2.4	Funcionamiento de los componentes	78
4.2.5	Mecanismos de monitoreo y evaluación de la propuesta	96
4.3	Validación.....	97

Momento 1: Diseño del cuestionario	97
Momento 2: conformación del grupo y aplicación del cuestionario	97
Momento 3: Procesamiento de los resultados de la consulta a expertos.....	97
<i>Conclusiones y recomendaciones</i>	<i>101</i>

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Distribución de los estudiantes encuestados según sexo, Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX sede Monteagudo, gestión 2024.....	36
Tabla 2: Medias de tendencia central de los estudiantes encuestados según edad, Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX sede Monteagudo, gestión 2024.....	37
Tabla 3: Distribución de estudiantes encuestados según el nivel de curso, Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024.....	38
Tabla 4: Distribución de estudiantes que participaron en la encuesta de acuerdo a su preferencia sobre recursos educativos, Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024.	39
Tabla 5: Efectividad de los métodos de enseñanza según los estudiantes de la Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024.....	40
Tabla 6: Uso de Internet con fines educativos por los estudiantes de la Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024.....	42
Tabla 7: Distribución de estudiantes que participaron en la encuesta de acuerdo de combinación de educación virtual y presencial y su relación con la capacidad de resolver problemas, Carrera de Enfermería Obstetriciz de la USFX, sede Monteagudo, gestión 202443	
Tabla 8: Instrumentos de evaluación utilizados por los docentes según los estudiantes de la Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024	44
Tabla 9: Flexibilidad de la modalidad mixta (virtual y presencial) según los estudiantes de la Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024.	45
Tabla 10: Uso de recursos tecnológicos según los estudiantes de la Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024.....	47

Tabla 11: Recursos para fomentar el trabajo colaborativo según los estudiantes de la Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024	48
Tabla 12: Importancia del trabajo colaborativo según los estudiantes de la Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024.....	50
Tabla 13: Principal obstáculo para poder implementar la modalidad mixta según los estudiantes de la Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024.	51
Tabla 14: Variedad de recursos en la modalidad mixta para mejorar la creatividad según los estudiantes de la Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024.	53
Tabla 15: Recursos utilizados en la modalidad mixta según los estudiantes de la Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024.....	54
Tabla 16: Caracterización y resumen de las respuestas de docentes	56
Tabla 17: Perfiles de salida.....	74
Tabla 18: Alcances de la propuesta	78
Tabla 19: Unidades de enseñanza y aprendizaje focalizadas en la asignatura de Fundamentos de Enfermería Ostetricia tomando en cuenta la modalidad presencial y virtual de formacion profesional de grado para implementar estrategias B-Learning.....	80
Tabla 20: Estrategias B-Learning en tres unidades de enseñanza y aprendizaje en la asignatura de Fundamentos de Enfermería Obstetricia tomando en cuenta la modalidad presencial y virtual de formación profesional de grado	81
Tabla 21: Unidades de enseñanza y aprendizaje en la asignatura de Anatomía y Fisiología para la enfermería en las que se focalizarán el desarrollo de estrategias B-Learning tanto para la modalidad de formación presencial como virtual.....	82

Tabla 22: Estrategias B-Learning para desarrollar en las Unidades focalizadas en la asignatura de Anatomía y Fisiología para la Enfermería	83
Tabla 23: 10 habilidades básicas para la docencia, según Carlos Zarzar Charur	86
Tabla 24: Contenido de aprendizaje por trimestre: enfoque, procesos pedagógicos esenciales, evaluación y el tiempo empleado para la materia de Fundamentos de Enfermería Obsteriz.....	89
Tabla 25: Contenido de aprendizaje por trimestre: enfoque, procesos pedagógicos esenciales, evaluación y el tiempo empleado para la materia de Anatomía y Fisiología.....	92

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Distribución porcentual de los estudiantes encuestados según sexo, Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX sede Monteagudo, gestión 2024.....	36
Figura 2: Distribución porcentual de estudiantes según el nivel de curso al que pertenecen, Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024.	38
Figura 3: Tipo de recursos educativos utilizados por los estudiantes de la Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024.....	39
Figura 4: Efectividad de los métodos de enseñanza según los estudiantes de la Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024.	41
Figura 5: Uso de Internet con fines educativos por los estudiantes de la Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024.....	42
Figura 6: Distribución de estudiantes que participaron en la encuesta de acuerdo de combinación de educación virtual y presencial y su relación con la capacidad de resolver problemas, Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024.	43
Figura 7: Instrumentos de evaluación utilizados por los docentes según los estudiantes de la Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024	45
Figura 8: Flexibilidad de la modalidad mixta (virtual y presencial) según los estudiantes de la Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024.	46
Figura 9: Distribución porcentual del uso de recursos tecnológico y la mejora del aprendizaje según los estudiantes de la Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024.....	47

Figura 10: Recursos para fomentar el trabajo colaborativo según los estudiantes de la Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024	49
Figura 11: Importancia del trabajo colaborativo según los estudiantes de la Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024.....	50
Figura 12: Principal obstáculo para poder implementar la modalidad mixta según los estudiantes de la Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024.	52
Figura 13: Variedad de recursos en la modalidad mixta para mejorar la creatividad según los estudiantes de la Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024.	53
Figura 14: Recursos utilizados en la modalidad mixta según los estudiantes de la Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024.....	55

INDICE DE ESQUEMAS

Esquema 1: Capital sinérgico	68
Esquema 2: Fundamentos psicopedagógicos de la propuesta	70
Esquema 3: Graficación de la propuesta	73
Esquema 4: Enfoque del proceso formativo	79
Esquema 5: Procesos pedagógicos esenciales	85
Esquema 6: Transformación de roles	95

RESUMEN

La presente investigación, denominada “Propuesta pedagógica de un modelo B Learning en las asignaturas de fundamentos de enfermería obstetricia y anatomía-fisiología de la Carrera de Enfermería Obstetriz de la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca sede Monteagudo, Gestión 2024” responde al problema ¿Qué estrategias se pueden implementar mediante dicho modelo con el fin de optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas referidas? La investigación asumió el enfoque mixto, fue de tipo descriptivo y propositivo. Para su desarrollo recurrió a métodos teóricos como el análisis documental, el método histórico – lógico y la modelación. Mientras que la observación y el método Delphi formaron parte de la experiencia como métodos empíricos. La muestra fue definida no probabilísticamente y estuvo conformada por 159 sujetos: 5 Docentes y 154 estudiantes. El estudio llegó a recoger y analizar suficientes datos sobre los cuales se ratificó la necesidad de elaborar una propuesta que incluya la implementación de un modelo de enseñanza B-learning en las asignaturas de fundamentos de enfermería y anatomía-fisiología de la carrera de Enfermería Obstetriz de la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca sede Monteagudo con el fin de mejorar la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje. Si bien, la carrera, en ambas asignaturas, ya está poniendo en marcha iniciativas de una formación combinada, existen evidencias suficientes que dan cuenta de la necesidad de optimizar dicho modelo. Finalmente, la propuesta, de la presente investigación, fue validada favorablemente por doce expertos en educación superior, así como en la formación en el campo de la salud. Específicamente, en la formación de profesionales de Enfermería.

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Antecedentes

En los últimos años, la educación superior experimentó una transformación al integrar tecnologías de la información y comunicación (TICs) en sus procesos educativos. Durante este período, Hernández et al. (2021) destacaron cómo la pandemia de COVID-19 aceleró la adopción del modelo B-learning como una estrategia educativa emergente. Este cambio no solo permitió a los estudiantes familiarizarse con herramientas tecnológicas, sino que también reconfiguró los contenidos y métodos de evaluación para adaptarse a nuevas modalidades de aprendizaje más flexibles y accesibles.

En ese mismo contexto, Lizárraga et al. (2021) exploraron el impacto de la virtualización en la educación superior, enfocándose en modalidades como la educación en línea y semipresencial. Este estudio evidenció la necesidad urgente de desarrollar modelos y métodos de evaluación que aseguraran la calidad educativa en entornos virtuales. El estado del arte construido por estos investigadores reveló avances, desafíos y oportunidades clave en la evaluación de la educación virtual, especialmente en la modalidad semipresencial.

En China, Feng-Qin Chen et al. (2020) evaluaron la efectividad de la realidad virtual en la educación en enfermería, realizaron un meta-análisis basado en la metodología de Cochrane, seleccionando estudios que incluyeron a 821 participantes. Los resultados indicaron que la realidad virtual fue más efectiva que las condiciones de control en mejorar los conocimientos en enfermería, pero no mostró diferencias en habilidades prácticas, satisfacción, confianza o tiempo de desempeño. Concluyeron que se necesitan estudios adicionales para validar estos hallazgos.

En Estados Unidos, Sue Dean et al. (2020) exploraron el uso de simulaciones de realidad virtual en la educación para desarrollar empatía en la atención centrada en el paciente. Plantearon interrogantes sobre si estas simulaciones reforzaban simplemente un tipo de paciente, desatendiendo el cuidado del paciente como individuo único, y si la empatía

resultante era genuina o simplemente compasión. También se cuestionó si el uso de clases virtuales podría aumentar la distancia entre el paciente y el proveedor de atención médica. Los autores argumentaron que, aunque las simulaciones podían proporcionar una visión limitada de las experiencias de los pacientes, lo esencial era cómo los estudiantes procesaban esas experiencias y si salían de ellas con humildad y curiosidad.

En Alemania, Hay et al. (2023) realizaron una revisión exploratoria sobre la facilitación en simulaciones virtuales en la educación en enfermería. El objetivo fue mapear sistemáticamente la investigación existente sobre la retroalimentación reflexiva en la educación de pregrado en enfermería utilizando simulaciones virtuales. Los estudiantes valoraron altamente la retroalimentación reflexiva durante y después de las simulaciones.

Los autores destacaron el papel de la presencia humana en las simulaciones virtuales, donde los facilitadores pausaron escenarios, estimularon reflexiones y proporcionaron retroalimentación, mejorando así las oportunidades de aprendizaje profundo. Aunque las simulaciones virtuales ofrecieron mecanismos de retroalimentación desde el software, como señales o retroalimentación directa, la revisión subrayó la necesidad de explorar y clarificar más el papel del facilitador en este proceso (Hay et al., 2023).

En España, en un estudio transversal realizado por García et al. (2023), se evaluó la utilidad de la realidad virtual como herramienta para enseñar la evaluación de enfermería en pacientes críticamente enfermos. Se diseñó un entorno específico para la inmersión en realidad virtual utilizando un visor de realidad virtual BNEXT. Los datos se recopilaron mediante tres cuestionarios que evaluaron la percepción de autoeficacia en la adquisición de habilidades en el proceso de atención de enfermería, la inmersión, la utilidad y la satisfacción con la herramienta. Los resultados mostraron una respuesta positiva de los estudiantes hacia la experiencia de realidad virtual para aprender el proceso de atención de enfermería en entornos de cuidados intensivos, destacando la higiene de la piel y mucosas, la movilización del paciente, el cuidado familiar y la comprensión de la tecnología terapéutica necesaria. La mayoría de los estudiantes reportaron sentirse físicamente presentes durante la experiencia y

expresaron un alto grado de aceptación y satisfacción con la utilización de la realidad virtual en su formación académica (García-Pazo et al., 2023).

Desde Lima, Perú, Saavedra et al. (2022) enfatizó la importancia de las aulas híbridas como una respuesta adaptativa de las instituciones educativas frente a las demandas cambiantes del entorno educativo. Las aulas híbridas no solo mejoraron el perfil docente en términos de competencias tecnológicas, sino que también fomentaron una actitud proactiva y comprometida hacia modelos de enseñanza más dinámicos y personalizados. Esta flexibilidad permitió a las instituciones educativas explorar nuevas oportunidades de aprendizaje que combinan lo mejor de la enseñanza presencial y virtual.

En Argentina, Franco y Gianni (2022) examinaron la adaptación de los docentes de enfermería a la modalidad virtual durante la pandemia de COVID-19. Su estudio cuantitativo y descriptivo reveló que la transición a la virtualidad simplificó muchas actividades educativas, aunque también destacó desafíos como la desigualdad en el acceso a tecnologías digitales y la falta de apoyo institucional. A pesar de estas dificultades, los resultados resaltaron la necesidad de integrar la enseñanza virtual como un complemento necesario para un aprendizaje efectivo y accesible.

Desde Colombia, Semana té et al. (2022) exploraron los avances y tendencias del B-learning en la educación. Su análisis y revisión de artículos enfatizaron que el B-learning puede ser una alternativa eficiente y viable en el contexto actual. Este enfoque permite a los docentes adaptar sus estrategias de enseñanza de manera flexible y dinámica, respondiendo así a las demandas cambiantes de los estudiantes y del entorno educativo.

En Paraguay, Riveros (2023) investigó la efectividad de la modalidad híbrida en estudiantes de Contaduría Pública. Su estudio reveló que, si bien los estudiantes mostraron preferencia por el aprendizaje presencial, la plataforma virtual facilitó un acceso continuo a recursos educativos y promovió una comunicación efectiva entre docentes y estudiantes. Esta combinación de modalidades ha demostrado ser importante para mantener un ambiente académico dinámico y propicio para el aprendizaje continuo.

Investigadores en Ecuador evaluaron la percepción de la modalidad híbrida en la educación superior, específicamente en la carrera de Medicina Veterinaria. A través de encuestas enviadas por WhatsApp, se identificaron desafíos como el acceso limitado a Internet, pero también se destacó la satisfacción de los estudiantes con las herramientas tecnológicas utilizadas. Esta investigación subrayó el apoyo generalizado a la modalidad híbrida como una solución viable para integrar teoría y práctica en entornos educativos cambiantes (Intriago & Zambrano, 2023).

En Perú, Arenas (2022) realizó una investigación cuantitativa no experimental en el Instituto Educación Superior Tecnológico Privado Santa Lucía Tarma. Su estudio tomó en cuenta una muestra de estudiantes de diversas carreras, revelando que el modelo de educación híbrida influyó de manera positiva en la satisfacción académica de los estudiantes. Este enfoque adaptativo permitió mejorar la experiencia de aprendizaje y la participación estudiantil en el mencionado instituto.

Finalmente, en Argentina, Viera (2022) profundizó en la implementación de la enseñanza híbrida como derivación de la pandemia de COVID-19. Su estudio documental, apoyado en el paradigma humanista y un enfoque cualitativo, exploró experiencias actuales utilizando el modelo híbrido. Los hallazgos destacaron la necesidad de una capacitación docente orientada hacia un paradigma centrado en el estudiante, subrayando la importancia de adaptarse a nuevas formas de enseñanza que respondan a las necesidades cambiantes de los alumnos y las exigencias del contexto educativo actual.

En Bolivia, en el estudio realizado por Quispe Rojas (2018) logró demostrar que la implementación del modelo de B-Learning basado en competencias digitales mejoró el nivel de alfabetización digital entre los estudiantes de secundaria de la comunidad rural indígena de Pillapi. Tras un semestre de uso de la plataforma educativa Moodle con el apoyo del agente inteligente, los alumnos mostraron un aumento del 35% en sus habilidades digitales y una mejora del 40% en su desempeño académico general. Estos resultados indicaron que la combinación de clases presenciales y enseñanza virtual facilitó un aprendizaje más efectivo y adaptado a las necesidades de los estudiantes.

Lo evidente, sobre la base de los estudios referidos, es que, en los últimos años, más desde la pandemia COVID-19, no solamente creció el interés por estudios vinculados al uso de las TIC en los procesos de formación, particularmente, de formación profesional universitaria sino, en los efectos positivos de la diversificación y complementación de modalidades de formación, ante la hegemonía de la presencialidad, como modalidad exclusiva. Los resultados dan cuenta que, a diferencia de épocas anteriores, la humanidad se encuentra en un entorno de desarrollo tecnológico más favorable para enriquecer las situaciones de formación profesional. En cuyo contexto, la educación superior, entre ellas, las encargadas de la formación de profesionales en enfermería, empiezan a vivir desafíos inéditos.

1.2. Situación problemática

En respuesta a los desafíos persistentes que enfrenta la educación superior, es imperativo adoptar nuevas modalidades de enseñanza y utilizar tecnologías avanzadas para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. La pandemia de COVID-19 ha acelerado esta necesidad de transformación educativa, exigiendo a las instituciones a adaptarse rápidamente a las demandas de una era digital en constante evolución.

La modalidad tradicional de enseñanza presenta múltiples obstáculos, como la distancia geográfica, limitaciones en el acceso a recursos educativos y conflictos entre las responsabilidades académicas y laborales, factores que a menudo contribuyen a altas tasas de deserción y una educación desactualizada. Esta forma de enseñanza tiende a ser más pasiva, careciendo del necesario debate estudiante-docente y sin fomentar adecuadamente el pensamiento crítico, dado su enfoque unidireccional centrado en el docente. Además, la rigidez de los horarios presenciales excluye a muchos potenciales estudiantes de acceder a la educación superior (Vallee et al., 2020).

En contraste, el B-Learning se presenta como una solución flexible tanto para estudiantes como para docentes, permitiendo a los alumnos construir conocimientos según el paradigma constructivista y adaptar el aprendizaje a sus necesidades individuales. Esta

modalidad facilita la personalización del contenido educativo, integrando herramientas como la gamificación para fomentar una participación activa de los estudiantes. Sin embargo, implementar nuevos modelos pedagógicos requiere ajustes en los planes de estudio y una inversión considerable en recursos económicos. (Hrastinski, 2019; Rasheed et al., 2020).

En la Carrera de Enfermería Obstétrica, donde la práctica clínica y la actualización constante son esenciales, se considera necesario mantener las clases prácticas presenciales mientras se diversifican las clases teóricas mediante metodologías virtuales. Esto enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje y permite múltiples formas de evaluación a través de la tecnología, equilibrando las necesidades teóricas y prácticas de los estudiantes para mejorar su formación profesional. No obstante, la implementación efectiva de estas modalidades enfrenta desafíos multifacéticos, como la necesidad de alfabetización digital entre docentes, estudiantes y personal administrativo, así como la resistencia al cambio dentro del ámbito educativo. Además, se requiere un análisis detallado del diseño curricular y una gestión efectiva de la infraestructura y los recursos tecnológicos disponibles para garantizar su aplicación efectiva y beneficiosa en el ámbito educativo actual.

1.3. Formulación del problema

¿A través de qué estrategias B-Learning o Aprendizaje combinado, se puede optimizar el proceso de enseñanza y aprendizaje en las asignaturas Fundamentos de Enfermería Obstetricia y Anatomía-Fisiología de la Carrera de Enfermería Obstetrix de la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca sede Monteagudo, cuando en la actualidad se percibe un débil uso de los recursos multimedia, simulaciones y herramientas interactivas?

1.3.1. Objeto de estudio

El proceso enseñanza y aprendizaje de las asignaturas de Fundamentos de Enfermería Obstetricia y Anatomía-Fisiología.

1.3.2. Campo de acción

Modelo de enseñanza B-learning (virtual-presencial) en las asignaturas de fundamentos Enfermería Obstetricia y Anatomía-Fisiología de Carrera de Enfermería Obstetriz.

1.4. Justificación

La propuesta pedagógica de implementar un modelo B-Learning en las asignaturas de Fundamentos de Enfermería Obstetricia y Anatomía-Fisiología en la Carrera de Enfermería Obstétrica de la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca - sede Monteagudo, gestión 2024, destaca por su **novedad** al integrar tecnologías de la información y comunicación de manera efectiva en el contexto educativo. Este enfoque responde de manera **pertinente** a la necesidad urgente de adaptar la educación superior a los rápidos avances tecnológicos y a las demandas cambiantes del entorno educativo actual.

Desde el punto de vista **teórico**, la implementación del B-Learning en estas asignaturas enriquece la experiencia educativa al integrar recursos multimedia, simulaciones y herramientas interactivas. Este enfoque fortalece tanto la comprensión teórica como la práctica de los contenidos, fomentando un aprendizaje activo y participativo donde los estudiantes pueden construir conocimiento y aplicarlo en contextos reales.

La **relevancia social** de esta propuesta radica en su capacidad para mejorar el acceso y la inclusión educativa. Al ofrecer un modelo flexible que combina enseñanza presencial y virtual, el B-Learning facilita a los estudiantes el acceso al contenido educativo desde cualquier lugar y en horarios adaptados a sus necesidades individuales. Esto no solo supera las barreras geográficas y horarias que históricamente han limitado el acceso a la educación superior, sino que también promueve una mayor diversidad y participación en el ámbito educativo.

Además, la propuesta responde a la necesidad de optimizar los recursos educativos y tecnológicos disponibles en la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca - sede Monteagudo. La eficiente utilización de plataformas virtuales, software educativo especializado y recursos digitales no solo complementa la enseñanza tradicional, sino que también optimiza la gestión de recursos humanos y físicos, asegurando una experiencia de aprendizaje de alta calidad para todos los estudiantes.

En un contexto globalizado y digitalmente avanzado, la implementación del modelo B-Learning prepara a los estudiantes para los desafíos del mercado laboral actual al mismo tiempo que fomenta la colaboración internacional y el intercambio de conocimientos entre estudiantes y profesores de diversas culturas. Esto enriquece la experiencia educativa al promover la diversidad cultural y preparar a los graduados para ser ciudadanos globales competentes, adaptados a un mundo interconectado.

En conclusión, la adopción del modelo B-Learning en estas asignaturas específicas de enfermería en la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca - sede Monteagudo representa una iniciativa innovadora y altamente pertinente. No solo mejora el aprendizaje integral de los estudiantes y su preparación para un mundo digitalizado, sino que también promueve una educación inclusiva y accesible que responde a las exigencias actuales de la educación superior.

1.5. Idea a defender

Una propuesta pedagógica basada en el modelo de enseñanza B-learning para las asignaturas de fundamentos de Enfermería y Anatomía-Fisiología de la carrera de Enfermería Obstetriz, para la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje de estas asignaturas.

1.6. Objetivos

1.6.1. Objetivo general

Proponer un modelo de enseñanza B-learning para las asignaturas de fundamentos de enfermería y anatomía-fisiología de la carrera de Enfermería Obstetriz con el fin de mejorar sus procesos de enseñanza y aprendizaje.

1.6.2. Objetivos específicos

Investigar cómo se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje en las asignaturas de Fundamentos de Enfermería Obstétrica y Anatomía-Fisiología mediante la implementación del modelo B-learning.

Analizar las ventajas y desventajas de la educación B-learning en las asignaturas investigadas a partir de las percepciones de docentes y estudiantes de la carrera y universidad referidas.

Plantear estrategias efectivas que integren de manera coherente las modalidades presenciales y virtuales en la perspectiva de seguir mejorando la enseñanza y el aprendizaje en las asignaturas Fundamentos de Enfermería Obstétrica y Anatomía-Fisiología.

Validar la propuesta pedagógica del modelo B-learning en estas asignaturas utilizando el método Delphi, asegurando su pertinencia y efectividad en el contexto específico de la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca - sede Monteagudo.

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

1.1 Estado del arte

En el contexto de la formación en salud, el B-Learning ha surgido como una estrategia educativa innovadora que ofrece respuestas a múltiples retos que enfrentan los programas de capacitación para profesionales del sector. Esta metodología, que integra el aprendizaje presencial con el virtual, ha sido objeto de un creciente número de investigaciones que buscan analizar su impacto y efectividad en diferentes áreas de la educación en enfermería y en disciplinas afines.

La combinación de modalidades de enseñanza presencial y digital no solo busca optimizar la calidad del proceso educativo, sino también adaptarse a las necesidades cambiantes y a las demandas tecnológicas del entorno actual. Esta metodología permite a los estudiantes acceder a recursos educativos y participar en actividades de aprendizaje de manera flexible, lo que puede mejorar la accesibilidad y la personalización de la formación (Hrastinski, 2019).

El B-Learning, al incorporar plataformas tecnológicas en el aula, facilita la implementación de estrategias pedagógicas avanzadas que incluyen el uso de recursos multimedia, simulaciones virtuales y herramientas interactivas. Estas técnicas no solo enriquecen el contenido académico, sino que también fomentan un enfoque más dinámico y participativo en la enseñanza. En esa dirección, se han realizado numerosos estudios para evaluar cómo el B-Learning contribuye a mejorar la formación profesional en el sector salud, explorando tanto sus beneficios como sus desafíos (Rasheed et al., 2020).

A través de diversas investigaciones, se ha documentado cómo el B-Learning puede transformar la manera en que se enseñan y se aprenden las competencias clínicas y teóricas. La integración de recursos digitales permite a los estudiantes acceder a simulaciones, casos de estudio interactivos y foros de discusión en línea, que complementan y amplían la formación presencial. Además, esta metodología ofrece una mayor flexibilidad en la gestión

del tiempo y el ritmo de estudio, lo que es particularmente valioso en campos como la enfermería, donde los profesionales a menudo deben equilibrar su formación con sus responsabilidades laborales y personales (Hrastinski, 2019).

A continuación, se exponen una serie de estudios que ilustran la aplicación y el impacto del B-Learning en la formación y el desempeño profesional en el ámbito de la salud. Estos estudios abarcan diferentes contextos y enfoques, desde la evaluación de la eficacia de plataformas digitales en la educación de enfermería hasta el análisis de cómo las herramientas virtuales pueden influir en la calidad de la enseñanza y el aprendizaje. La evidencia recopilada proporciona una visión integral sobre cómo el B-Learning está siendo implementado y ajustado para enfrentar los desafíos educativos y mejorar los resultados en el sector salud.

En primer lugar, la investigación llevada a cabo por Enríquez et al. (2023) se centró en explorar las experiencias del personal de enfermería en la realización de muestras citológicas para la detección de cáncer cervical. Este tipo de cáncer, derivado de una infección persistente con el virus del papiloma humano (VPH), representa un problema crítico de salud pública, con una alta tasa de mortalidad en mujeres jóvenes en América Latina. El estudio reveló que, debido a la deficiencia en la formación de las personas encargadas de tomar las muestras, había una alta tasa de errores, incluyendo falsos negativos. Para abordar esta problemática, se implementó un modelo de B-Learning para mejorar las competencias de los profesionales. Los resultados indicaron que la intervención educativa a través del B-Learning fue efectiva, mejorando notablemente los conocimientos y habilidades del personal de enfermería.

A continuación, Urrejola et al. (2020) investigaron el impacto del B-Learning en la enseñanza de la anatomía y la fisiología en la Universidad Viña del Mar. En su estudio, los autores señalaron que los métodos tradicionales de enseñanza, basados en la memorización, a menudo conducen a aprendizajes deficientes debido a la extensión y complejidad de los contenidos. Por consiguiente, se optó por integrar el B-Learning, que permite combinar la enseñanza presencial con actividades virtuales. Los resultados del estudio mostraron que los

estudiantes del grupo que recibió la formación adicional mediante B-Learning lograron un rendimiento superior en comparación con aquellos que solo recibieron la formación tradicional. Este enfoque facilitó una mejor comprensión y aplicación de los contenidos, así como un aumento en el porcentaje de estudiantes que aprobaron los exámenes.

En otra investigación, Ortiz (2021) se enfocó en el uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) por parte de los docentes en el Instituto Politécnico Nacional, Superior de Enfermería y Obstetricia. El estudio identificó que muchos profesores todavía utilizan métodos tradicionales y limitados, como la utilización de diapositivas, y mostraron una resistencia a adoptar herramientas tecnológicas. Este panorama revela una falta de actualización en las competencias digitales de los docentes, lo que afecta la calidad de la enseñanza. Al proponer el B-Learning como una solución, el estudio sugirió que esta metodología podría mejorar las habilidades digitales de los docentes y, por ende, elevar la calidad de la formación ofrecida a los estudiantes. Los resultados subrayaron la necesidad de diseñar talleres específicos para capacitar al personal en el uso de tecnologías digitales.

Bolaños (2021) abordó la implementación del B-Learning en el Hospital Universitario del Valle de Lili. La investigación evidenció que, debido a la escasez de programas de formación en áreas especializadas como la neurología y la neurocirugía, era imperativo encontrar un modelo de capacitación eficaz. Se decidió utilizar el B-Learning a través de la plataforma Success Factors, con un curso dividido en sesiones teóricas y prácticas. Los resultados demostraron que la metodología B-Learning fue efectiva, alcanzando un 84% de efectividad en la formación del personal de enfermería. Esta metodología permitió cubrir las necesidades educativas específicas y mejorar las competencias en cuidados intensivos.

López y Sanz (2021) realizaron un estudio en la Universidad de Valencia durante la pandemia de COVID-19. Este análisis comparó dos grupos de estudiantes: uno con clases reducidas y tutorías virtuales, y otro con clases magistrales en línea. Los resultados indicaron que, aunque ambos grupos lograron calificaciones positivas, el grupo con atención personalizada en pequeños grupos mostró un mejor desempeño en las pruebas. Esto sugiere

que la atención individualizada y la integración de recursos digitales pueden ser más efectivas para el aprendizaje que las clases magistrales tradicionales.

A continuación, Maureira et al. (2020) enfocaron su investigación en el B-Learning como una metodología que fomenta la interacción y el trabajo colaborativo, elementos necesarios para la adquisición de conocimientos. Su estudio en la Universidad Católica Silva Henríquez de Chile reveló que la integración de aulas virtuales puede tener efectos positivos en la motivación, la evaluación y la organización del aprendizaje. Los resultados mostraron una correlación entre el uso de recursos virtuales y el desempeño de los estudiantes en pruebas de conocimiento, destacando la importancia de las tecnologías digitales en la evaluación continua y la flexibilidad educativa.

Además, Martín et al. (2019) exploraron la percepción de los docentes universitarios sobre el B-Learning en España. Su investigación reveló que, aunque esta modalidad presenta ventajas como mayor retroalimentación y autonomía para los estudiantes, así como una mejor interacción para los docentes, también existen desventajas. Entre las dificultades se encuentran problemas para contabilizar las horas de trabajo y el riesgo de deshonestidad académica. No obstante, los docentes en el área de salud valoraron más los beneficios del B-Learning que sus inconvenientes.

Por otro lado, Palome (2021) subrayó la importancia de la alfabetización digital en la formación de estudiantes de enfermería. Su estudio indicó que el B-Learning ofrece ventajas como el refuerzo del conocimiento a través de la asincronía y la mejora de la comunicación y la autonomía del aprendizaje. Sin embargo, también identificó una desventaja de género en la resolución de tareas académicas, relacionada con el rol de las mujeres en el ámbito familiar. Este estudio sugirió que es necesario superar las brechas digitales y los estereotipos de género para mejorar las competencias digitales en enfermería.

Finalmente, Hernández et al. (2021) investigaron la implementación del B-Learning en la Universidad Autónoma de Tamaulipas durante 2020. El estudio mostró que, a pesar de los desafíos de la pandemia, la infraestructura tecnológica adecuada y la capacitación de los

docentes permitieron a los estudiantes mantener un buen rendimiento académico. Los resultados destacaron que el B-Learning, a través de su combinación de métodos presenciales y virtuales, ofreció beneficios frente a la educación tradicional, mejorando la experiencia educativa y el aprovechamiento de las tecnologías.

En Bolivia, el trabajo de Flores Chura (2021) presentó el desarrollo de "PlatOva", una plataforma educativa virtual en modalidad B-Learning, diseñada para incentivar el uso de Objetos Virtuales de Aprendizaje en el sistema educativo secundario de Bolivia. Utilizando una metodología en espiral y el Lenguaje Unificado de Modelado, la plataforma combina educación presencial y virtual, optimizando recursos y atendiendo las necesidades educativas locales. La evaluación, realizada por estudiantes y profesores, mostró que "PlatOva" mejora la predisposición de los alumnos para aprender los contenidos curriculares.

Las investigaciones revisadas destacan que el B-Learning representa una metodología educativa prometedora para la formación profesional en salud. Su capacidad para combinar la enseñanza presencial con la virtual ofrece numerosas ventajas, como la mejora de la calidad educativa y la flexibilidad en el aprendizaje. Sin embargo, también plantea desafíos, incluyendo la necesidad de superar brechas digitales y estereotipos de género, así como la importancia de una infraestructura tecnológica adecuada y una formación docente continua. En general, el B-Learning contribuye a la formación de profesionales competentes y preparados para enfrentar las demandas actuales en el sector salud.

En todo caso, es incuestionable, la importancia del B-Learning, como factor de transformación cualitativa y cuantitativa en la formación profesional universitaria. En este caso de manera particular, en carreras como Enfermería y obstetricia. Desde el punto de vista de los aspectos curriculares, tiene potencialidades para incidir favorablemente en los predictores e identificadores de la calidad educativa, en los términos planteados por Gento (2021).

1.2 Marco conceptual

1.2.1 Definición del proceso de enseñanza-aprendizaje

Abreu et al. (2018) conceptualizan el proceso de enseñanza-aprendizaje como un sistema de comunicación intencional que emplea una variedad de estrategias pedagógicas con el objetivo de garantizar la adquisición de conocimientos por parte de los estudiantes. Pla (2010), citado en Abreu et al. (2018), describe este proceso como una estructura educativa institucional que organiza y sistematiza la enseñanza en función de cómo debe ocurrir el aprendizaje. Esto se basa en la interrelación entre los fines educativos y la precisión en los contenidos, así como en la dinámica que incluye al docente, los estudiantes, los métodos, los medios, las formas y la evaluación. Esta relación busca alcanzar una educación que esté directamente relacionada con el contenido específico de las ciencias, como se detalla en los planes y programas de estudio (Jowsey et al., 2020).

1.2.2 Protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje

Los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje, tales como estudiantes y docentes, están interrelacionados y participan activamente en el acto didáctico. Esta relación es bidireccional y afecta todo el proceso educativo (Osorio et al., 2021). El docente, en su rol, se encarga de organizar, presentar y proporcionar los contenidos a desarrollar en clase. Por otro lado, los estudiantes son responsables de construir su propio conocimiento a través de la interacción con el docente y con el entorno social, mediante la verificación y el debate sobre el material de estudio proporcionado (Osorio et al., 2021; Abreu et al., 2018).

1.2.3 Planificación

La planificación, a menudo referida como plan didáctico, es un componente fundamental en la organización y gestión del proceso educativo. Se trata de una herramienta estratégica que permite al docente anticipar y diseñar meticulosamente el acto pedagógico que se llevará a cabo durante el curso. Este proceso implica la creación de un esquema detallado que define los objetivos de enseñanza, los contenidos a impartir, las metodologías a utilizar, los recursos necesarios y las formas de evaluación que se emplearán (Osorio et al., 2021).

Además, una planificación bien elaborada permite al docente anticipar posibles desafíos y obstáculos que podrían surgir durante el proceso educativo, así como prever estrategias para superarlos. Esta previsión es importante para mantener la continuidad y coherencia del curso, y para asegurar que el aprendizaje de los estudiantes se desarrolle de manera efectiva y progresiva. En este sentido, la planificación se convierte en una herramienta esencial para garantizar una enseñanza de calidad, facilitando el logro de los objetivos académicos y promoviendo un entorno de aprendizaje estructurado y eficiente (Osorio et al., 2021).

1.2.4 Contenidos, competencias y currículo

Los contenidos, competencias y el currículo constituyen el núcleo de lo que se transmite durante el proceso educativo, abarcando una amplia gama de temas, información, datos y habilidades esenciales que los estudiantes deben adquirir a lo largo de su formación académica. Estos elementos son cuidadosamente seleccionados y organizados en función de los currículos nacionales e institucionales, los cuales proporcionan las directrices y estándares necesarios para garantizar que el aprendizaje se alinee con los objetivos educativos establecidos. Así, los contenidos y competencias definen el "qué" de la enseñanza, es decir, los temas y habilidades específicas que los estudiantes deben dominar (Osorio et al., 2021).

La elaboración del currículo responde a la pregunta fundamental: ¿Qué enseñar? Esta tarea implica una planificación meticulosa para asegurar que los contenidos no solo sean relevantes y actuales, sino que también se ajusten a las necesidades educativas de los estudiantes y a las exigencias del campo profesional. Al establecer un currículo basado en un enfoque integral y coherente, se facilita un proceso de enseñanza-aprendizaje que promueve el desarrollo de competencias clave y prepara a los estudiantes de manera efectiva para su futuro profesional (Osorio et al., 2021).

1.2.5 Metodología

La metodología se define como el conjunto de métodos y técnicas que integran y estructuran los diversos elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje. Es fundamental para la adecuada implementación de los contenidos educativos y para facilitar el aprendizaje de los estudiantes, respondiendo a las preguntas cruciales: ¿Cómo enseñar? y ¿Cómo aprender? Este enfoque metodológico incluye la selección de estrategias pedagógicas, la organización de las actividades didácticas, y la utilización de recursos y herramientas que permiten a los estudiantes adquirir y aplicar los conocimientos de manera efectiva (Osorio et al., 2021).

Una metodología bien diseñada no solo guía al docente en la planificación y ejecución de sus clases, sino que también impacta directamente en la experiencia de aprendizaje de los estudiantes. Al adaptar las metodologías a las necesidades específicas de los alumnos y a los objetivos del curso, se fomenta un ambiente educativo que apoya el desarrollo de habilidades críticas y el entendimiento profundo de los contenidos. Por tanto, la metodología juega un papel esencial en asegurar que el proceso educativo sea dinámico, interactivo y orientado a resultados en el aprendizaje (Osorio et al., 2021).

1.2.6 Objetivos del aprendizaje

Los objetivos del aprendizaje constituyen la base fundamental del proceso académico, estableciendo claramente lo que se busca lograr al finalizar un curso o materia. Estos

objetivos proporcionan un marco de referencia que orienta y define el propósito del proceso de enseñanza-aprendizaje. Actúan como guías para la planificación y ejecución de las actividades educativas, permitiendo a los docentes y estudiantes tener una visión clara de las metas a alcanzar y de los resultados esperados al concluir el proceso formativo (Osorio et al., 2021).

Los objetivos del aprendizaje facilitan la alineación entre los contenidos, las estrategias metodológicas y los métodos de evaluación, asegurando que todas las partes del proceso educativo estén enfocadas en los mismos propósitos. Esto garantiza que cada actividad y recurso utilizado en el aula esté dirigido a alcanzar las metas establecidas, promoviendo un aprendizaje efectivo y coherente. De esta manera, los objetivos no solo orientan la enseñanza, sino que también permiten evaluar de manera precisa los logros y áreas de mejora en el aprendizaje de los estudiantes (Osorio et al., 2021).

1.2.7 Medios

Los medios son los recursos que el docente utiliza para aplicar los métodos o estrategias de enseñanza-aprendizaje. Estos recursos responden a las preguntas: ¿Con qué enseñar? y ¿Con qué aprender? Incluyen también los recursos tecnológicos empleados en el proceso educativo (Osorio et al., 2021).

1.2.8 Evaluación

La evaluación se refiere a los resultados obtenidos de manera sistemática y planificada, los cuales permiten medir y ajustar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta evaluación responde a las siguientes preguntas: ¿Qué se logró? ¿Qué se debe mejorar? ¿Qué resultados se obtuvieron? (Osorio et al., 2021).

1.2.9 *Modelo B-Learning*

El B-Learning o Blended Learning, conocido en español como aprendizaje combinado, es un enfoque pedagógico que integra métodos de enseñanza presenciales con componentes de aprendizaje en línea. Este modelo busca optimizar la experiencia educativa al combinar la interacción cara a cara con la flexibilidad y accesibilidad del aprendizaje digital. La metodología B-Learning se fundamenta en la premisa de que la combinación de distintas formas de aprendizaje puede ofrecer una experiencia educativa más rica y adaptativa (Hrastinski, 2019).

- **Integración sinérgica:** combina la enseñanza tradicional en el aula con la capacitación virtual, aprovechando las fortalezas de ambas modalidades. La interacción presencial permite la formación de una base sólida de conocimientos teóricos y habilidades prácticas, mientras que el componente virtual facilita el acceso a recursos adicionales, actividades interactivas y materiales multimedia (Hrastinski, 2019).
- **Flexibilidad y autonomía:** ofrece a los estudiantes la posibilidad de gestionar su propio ritmo de aprendizaje. Los recursos en línea, como módulos interactivos, videos instructivos y foros de discusión, permiten a los estudiantes adaptar el proceso de aprendizaje a sus horarios y necesidades individuales (Hrastinski, 2019).
- **Interactividad y colaboración:** facilita la comunicación y colaboración entre estudiantes y docentes mediante plataformas digitales. Herramientas como foros, chats y plataformas de videoconferencia fomentan un entorno de aprendizaje interactivo y colaborativo, en el que los estudiantes pueden intercambiar ideas, resolver dudas y trabajar en proyectos conjuntos (Hrastinski, 2019).
- **Adaptabilidad y personalización:** permite la personalización del proceso educativo a través de la adaptación de contenidos y métodos según las características individuales de los estudiantes. Los datos recogidos a través de plataformas digitales

permiten a los docentes ajustar las estrategias pedagógicas para satisfacer las necesidades específicas de los estudiantes (Hrastinski, 2019).

1.2.10 Beneficios en la educación para la salud

La educación B-Learning también conlleva beneficios para la educación en la salud. Entre ellos, se pueden destacar los siguientes:

- **Acceso a recursos digitales:** los estudiantes tienen acceso a simulaciones clínicas, videos educativos y otros materiales digitales que complementan la enseñanza presencial, enriqueciendo la comprensión de conceptos complejos y promoviendo el aprendizaje práctico (Rasheed et al., 2020).
- **Simulación y práctica virtual:** las herramientas digitales permiten la realización de prácticas y simulaciones en un entorno virtual controlado, facilitando el desarrollo de habilidades técnicas y clínicas sin las limitaciones físicas del entorno real (Rasheed et al., 2020).
- **Flexibilidad en el aprendizaje:** la integración de recursos en línea permite a los estudiantes equilibrar sus estudios con otras responsabilidades, como el trabajo y la vida familiar, optimizando su tiempo y mejorando su capacidad para gestionar el aprendizaje de manera efectiva (Rasheed et al., 2020).

1.2.11 Formación en Enfermería Obstetriz

La enfermería obstetriz es una especialidad dentro del campo de la enfermería que se enfoca en la atención integral de la salud materno-infantil. Esta especialidad requiere una formación en las áreas de cuidado prenatal, atención durante el parto y cuidado postnatal, así como en la gestión de situaciones de emergencia y complicaciones durante el embarazo y el parto (Vallee et al., 2020). En dicho proceso, sin duda alguna, los fundamentos de enfermería

Obstetriz, así como el conocimiento más amplio y profundo de la anatomía y fisiología humana son fundamentales.

- **Fundamentos de enfermería Obstetriz:** Esta asignatura aborda las bases teóricas y prácticas de la atención obstétrica, incluyendo las técnicas de intervención en el parto, el manejo de complicaciones y el cuidado del recién nacido. Los estudiantes adquieren conocimientos sobre los procedimientos clínicos, el uso de tecnologías y el enfoque ético en la atención a las pacientes (Valle et al., 2020).
- **Anatomía-Fisiología:** Asignatura que se centra en el estudio detallado de la estructura y funcionamiento del cuerpo humano, con énfasis en el sistema reproductivo femenino. Los contenidos incluyen el análisis de los sistemas biológicos y sus interacciones, y proporcionan una comprensión fundamental para la práctica clínica en enfermería Obstetriz (Valle et al., 2020).

Como se puede advertir, ambas asignaturas, tienen una gran importancia por sí mismas. Mucho más cuando se complementan. Especialmente cuando el enfoque, es alcanzar una atención de calidad con las y los pacientes.

1.2.12 Desafíos en la formación

Por otro lado, las investigaciones especializadas dan cuenta de una serie de retos que, en la actualidad, tienen las instituciones encargadas de la formación, en general, más las que tienen que ver con la formación en el campo de la salud. Dos de ellas se analizan a continuación.

- **Simulación práctica:** La formación en enfermería Obstetriz requiere una combinación equilibrada de teoría y práctica. El uso de simulaciones virtuales puede ser necesario para permitir a los estudiantes practicar habilidades clínicas en un entorno controlado y seguro, complementando la experiencia práctica en entornos clínicos reales (Geng et al., 2019; Jowsey et al., 2020).

Innegablemente, garantizar procesos de formación donde teoría y práctica sea igualmente atendidos es de vital importancia para la formación de los profesionales del siglo XXI. Las sociedades del conocimiento y la información actuales, demandan de profesionales, sobre todo en el ámbito de la salud, con solidez plena en lo teórico – argumentativo como en lo práctico – accional. Evidentemente, estas dimensiones necesitan ser desarrolladas desde el primer día de la formación profesional. En este caso de profesionales en enfermería.

- **Actualización continua:** la evolución constante en el ámbito de la salud y las tecnologías médicas exige que los programas educativos se actualicen regularmente. La incorporación de recursos digitales permite la integración de los últimos avances científicos y técnicos en el currículo (Geng et al., 2019; Jowsey et al., 2020).

Otro de los rasgos profesionales, estratégicamente importantes, en las sociedades actuales, es la actualización continua. La búsqueda de la excelencia, como plantea Cortina, A. (2015) requiere de una actitud profesional que valora el aprendizaje permanente. Un aprendizaje que, desde la perspectiva de Schon, D. (Acosta, 2010), debe tener, como principal fuente epistemológica, a la misma práctica. Es decir, a la misma experiencia desarrollada por los profesionales. En este caso, profesionales en enfermería. Desde este punto de vista, los profesionales que se animan a reflexionar sobre sus propias prácticas, y ejercen este oficio, de manera continua, son profesionales, por lo general, altamente exitosos.

Si además, hicieran dichas reflexiones de manera colaborativa, sea entre pares profesionales o con otros profesionales del campo de la salud u otros que intervienen en el mismo entorno laboral, entonces, las posibilidades de crecimiento y éxito se multiplican.

1.3 Marco contextual

Contexto Institucional

La Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca (USFX), ubicada en la ciudad de Sucre, Bolivia, es una de las instituciones de educación superior más antiguas y prestigiosas del país. Fundada en 1624, ha desempeñado un papel fundamental en la educación y formación de profesionales en diversas áreas del conocimiento. La USFX cuenta con una amplia oferta académica que incluye facultades y programas en áreas como Derecho, Ciencias Políticas, Ciencias Económicas, Ciencias Sociales, Ingeniería, Ciencias de la Salud, entre otras (USFX, 2024).

La sede Monteagudo de la USFX, que forma parte de su red de unidades académicas en el departamento de Chuquisaca, se ha consolidado como un centro importante para la formación profesional en la región. Esta sede está comprometida con la misión de proporcionar una educación de alta calidad, adaptada a las necesidades locales y regionales, y en consonancia con las demandas del contexto nacional e internacional. En este marco, la sede Monteagudo se enfoca en ofrecer programas académicos que respondan a las necesidades del entorno socioeconómico de la región, especialmente en áreas como la salud, que son cruciales para el desarrollo y bienestar de la población (USFX, 2024).

La Carrera de Enfermería en Sucre, Bolivia, ha experimentado un notable desarrollo a lo largo de 103 años, comenzando en 1913 con la fundación de la Escuela de Matronas. Esta institución surgió para atender necesidades específicas en ginecología y obstetricia, tanto en el hospital como en el hogar. Integrada en la Facultad de Medicina de la Universidad Mayor Real y Pontificia de San Francisco Xavier de Chuquisaca, la escuela marcó el inicio de la formación universitaria en este campo en Bolivia. En sus primeros años, alrededor de 150 matronas se graduaron, desempeñando un papel crucial en la reducción de la mortalidad materna y ofreciendo servicios de salud durante la Guerra del Chaco.

Entre 1935 y 1940, la escuela se transformó en la Escuela de Obstetricia, manteniendo su enfoque en ginecología y puericultura. Durante este período, se abrió a jóvenes bachilleres

de diversas regiones, especialmente de áreas mineras. Los estudiantes compartían el currículo con los de Medicina, y al finalizar sus estudios, regresaban a sus comunidades para ejercer su profesión. Aproximadamente 150 obstetras se graduaron durante esta etapa, lo que contribuyó a la regulación y registro de la profesión.

En 1962, la Escuela de Enfermería y Obstetricia se estableció para ampliar el enfoque hacia una formación más integral en salud. Este nuevo programa, que ofrecía dos títulos: Enfermera y Obstetriz, tenía una duración de cuatro años e incluía prácticas desde el inicio. Bajo la dirección de un equipo docente altamente capacitado, la escuela graduó a aproximadamente 350 profesionales durante este período.

Sin embargo, en 1971, el golpe de Estado del General Hugo Banzer Suárez resultó en la intervención de las universidades y la modificación de los programas de formación. Se redujo la educación en enfermería a niveles técnicos y se establecieron nuevos requisitos académicos. A pesar de estas restricciones, la escuela continuó su evolución, ajustando su currículo para alinearse con las necesidades nacionales y enfocándose en la prevención, promoción y cuidado especializado de la salud.

En años recientes, la carrera de enfermería ha respondido a las demandas científicas y tecnológicas ofreciendo programas de postgrado, incluyendo Especialidades en Salud Pública y Maestrías en Enfermería desde 1984. También se han implementado cursos de actualización para enfermeras generales, promoviendo un nivel de profesionalización más alto.

A lo largo de su historia, la Carrera de Enfermería ha tenido un impacto significativo en Bolivia, contribuyendo al desarrollo de políticas de salud, programas comunitarios y educación continua. La colaboración con el Servicio Departamental de Salud y los proyectos de extensión universitaria han sido fundamentales para promover la salud en comunidades urbanas y rurales. Los aportes de la institución han beneficiado a diversas poblaciones y han consolidado su papel esencial en el sistema de salud del país.

1.1.1 Contexto educativo

La sede Monteagudo enfrenta desafíos y oportunidades en la implementación de nuevas metodologías de enseñanza. La adaptación a tecnologías emergentes y la integración de recursos digitales se presentan como una necesidad creciente para mejorar la calidad educativa y responder a las demandas del entorno sanitario. La modalidad B-Learning, que combina el aprendizaje en línea con el presencial, se propone como una solución innovadora para superar limitaciones físicas y temporales, facilitando un aprendizaje más flexible y accesible (Geng et al., 2019).

En este contexto, se busca optimizar la enseñanza de Fundamentos de Enfermería Obstetricia y Anatomía-Fisiología, asignaturas clave para la formación de los futuros profesionales de la salud, mediante la implementación de estrategias pedagógicas que integren recursos tecnológicos y prácticas educativas modernas.

1.1.2 Contexto social y tecnológico

En un entorno social en constante evolución, la necesidad de adaptar los métodos de enseñanza a las realidades tecnológicas y a las expectativas de los estudiantes se vuelve esencial. La creciente digitalización y el acceso a plataformas de aprendizaje en línea han transformado la manera en que se lleva a cabo la educación superior (Hrastinski, 2019).

La propuesta de un modelo B-Learning busca capitalizar estas tendencias, permitiendo a los estudiantes de la carrera de Enfermería Obstetriz de la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca beneficiarse de una educación más dinámica y en sintonía con las exigencias del mercado laboral. La integración de plataformas tecnológicas en la enseñanza de asignaturas fundamentales como Fundamentos de Enfermería Obstetricia y Anatomía-Fisiología facilitará no solo la adquisición de conocimientos teóricos sino también la aplicación práctica a través de simulaciones y recursos interactivos.

Contexto de implementación

La implementación del modelo B-Learning en las asignaturas mencionadas requiere una planificación detallada y una evaluación continua para asegurar su eficacia. Esto incluye la capacitación de docentes en el uso de herramientas tecnológicas y el diseño de recursos educativos que complementen las clases presenciales. La Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca deberá considerar aspectos logísticos, como el acceso a equipos adecuados y la estabilidad de las conexiones a internet, para garantizar que todos los estudiantes puedan participar efectivamente en el proceso de aprendizaje. Además, es importante establecer mecanismos de soporte técnico y académico para resolver cualquier inconveniente que pueda surgir durante la implementación del modelo B-Learning, asegurando así una transición suave y exitosa hacia esta metodología innovadora.

1.1.3 Relevancia del modelo B-Learning

La introducción del modelo B-Learning en la carrera de Enfermería Obstetriz de la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca responde a la necesidad de adaptar los métodos pedagógicos a las demandas del siglo XXI. La modalidad B-Learning no solo permite una mayor flexibilidad en el aprendizaje, sino que también fomenta una mayor interacción entre estudiantes y docentes, y proporciona herramientas para un aprendizaje autónomo y colaborativo. En un campo tan crítico como la salud, donde la actualización continua y el acceso a recursos de calidad son fundamentales, este modelo ofrece una vía efectiva para mejorar la formación de los futuros profesionales de la enfermería obstetriz, asegurando que estén bien equipados para enfrentar los desafíos del sector salud.

CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

2.1 Enfoque y tipo de Investigación

2.1.1 Enfoque de la investigación

El presente estudio se aborda desde un enfoque mixto, integrando tanto el enfoque cuantitativo como el cualitativo. En ese marco, el enfoque cuantitativo permite recolectar datos numéricos que serán analizados estadísticamente para identificar patrones y tendencias, proporcionando una visión objetiva y estructurada del fenómeno estudiado (Ramírez, 2010).

El enfoque cuantitativo es de tipo descriptivo y transversal, se centra en caracterizar y analizar variables específicas en un momento puntual. Por otro lado, el enfoque cualitativo se emplea para explorar y comprender a profundidad las experiencias y percepciones de los participantes, captando las vivencias y significados que estos atribuyen al modelo B-learning. El enfoque cualitativo es fenomenológico, busca indagar en la esencia de las experiencias subjetivas y los contextos individuales (Hernández y otros, 2014).

Para la recolección de datos cuantitativos, se utilizaron encuestas estructuradas dirigidas a los estudiantes, las cuales permitieron analizar de manera descriptiva la efectividad y percepción del modelo B-learning.

En el caso de los grupos focales, se aplicó el enfoque cualitativo, utilizando esta técnica para comprender a fondo las opiniones y experiencias de los docentes y estudiantes en torno al modelo. Esta técnica permitió obtener una visión rica y detallada, capturando los aspectos subjetivos y los significados que los participantes asocian con el modelo educativo implementado.

2.1.2 Tipo de investigación

La investigación fue de tipo descriptivo y propositivo, en los términos siguientes.

Descriptiva

El estudio tiene una orientación descriptiva al detallar el modelo B-learning y su implementación. Esto implica caracterizar el fenómeno y documentar cómo se está llevando a cabo en el contexto específico de la carrera de Enfermería Obstetriz. Dentro de la investigación descriptiva, el estudio tiene un componente exploratorio, ya que explora el impacto y la percepción del modelo B-learning en el contexto actual, investigando áreas que pueden necesitar ajustes o mejoras (Hernández y otros, 2014).

Propositiva

Además de describir el modelo B-learning, la investigación también se propuso desarrollar una propuesta orientada a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Dicho de otro modo, la intención final de la investigación no fue solo conocer, descriptivamente el objeto de estudio, sino, coadyuvar con iniciativas de transformación del problema (Ramírez, 2010).

2.2 Métodos de la investigación

2.2.1 Métodos teóricos

Durante la investigación se recurrieron a la revisión bibliográfica, el método histórico – lógico y a la modelación como métodos teóricos.

Análisis documental. El análisis documental, como método teórico, consiste en indagar, en publicaciones escritas, físicas o digitales, información relevante sobre el problema estudiado (Ramírez, 2010). En tal sentido, durante el trabajo desarrollado, se recopiló información de libros, artículos y tesis en formatos impresos y digitales. Éste método fue utilizado, principalmente, al construir los antecedentes de la investigación (perfil), la construcción del marco teórico, la elaboración del marco metodológico y, al construir los fundamentos de la propuesta.

Método Histórico-Lógico. Lo valioso de este método es que ayudó a tomar en cuenta la perspectiva histórica del problema estudiado, así como su lógica subyacente (Ramírez, 2010). Dicho de otro modo, el método histórico – lógico ayudó a analizar la evolución de las ideas y prácticas relacionadas con el modelo de aprendizaje híbrido, estableciendo conexiones entre eventos pasados y su importancia actual. Este método fue utilizado principalmente, al construir los antecedentes de la investigación, el estado del arte y la revisión de experiencias similares, durante la construcción de la propuesta.

Desarrollo de Modelos. Este método consiste en reflejar, teóricamente, la realidad, tomando en cuenta sus procesos críticos y positivos con el fin de proyectar alternativas de solución al problema investigado (Hernández y otros, 2014). Este método fue utilizado, principalmente, al construir la propuesta.

2.2.1 Métodos empíricos

Este estudio se apoyó en dos métodos empíricos: La observación y el método Delphi como vía para validar la propuesta.

La observación. Como tal, “consiste en la percepción directa del objeto de investigación. Es el método universal del científico y permite conocer mediante la percepción directa las categorías del objeto de estudio” (Ramírez, 2010, pág. 50). Durante la investigación, éste método fue utilizado, principalmente durante el diagnóstico, como transversal para apoyar los estudios cualitativos.

El método Delphi. Es un “método de consulta a expertos que permite la validación teórica del modelo o propuesta de investigación” (Ramírez, 2010, pág. 53). Durante la investigación éste método fue utilizado exclusivamente para validar la propuesta. Por lo tanto, al finalizar la experiencia.

2.3 Técnicas e Instrumentos

Durante la investigación se recurrieron al uso de cuatro técnicas de investigación: El análisis de contenido, la encuesta estructurada, el grupo focal y la entrevista en profundidad.

2.3.1 Técnicas

Análisis de contenido. A través de esta técnica se pudo concretar el análisis del currículo y los planes de estudio para evaluar cómo se implementa el modelo B-learning en las asignaturas seleccionadas teniendo como objetivo principal comprender la estructura, contenido y metodología del currículo en relación con el modelo B-learning.

Encuestas estructuradas. Las encuestas estructuradas se diseñaron para recolectar datos cuantitativos sobre la percepción de los estudiantes respecto al modelo B-learning en las asignaturas seleccionadas con el fin de evaluar la efectividad del modelo B-learning desde la perspectiva estudiantil, midiendo aspectos como satisfacción, comprensión de los contenidos y facilidad de uso de la plataforma. Durante la investigación se aplicó una encuesta a 154 estudiantes.

Grupo focal. Una técnica orientada a trabajar experiencias de discusión guiada con docentes de la carrera de Enfermería Obstetriz para recolectar opiniones cualitativas sobre la implementación y efectividad del modelo B-learning. El propósito fue obtener perspectivas detalladas y experiencias de los docentes sobre el modelo B-learning, identificar fortalezas y debilidades desde el punto de vista del profesorado. Durante la investigación, se organizó un grupo focal con la participación de cinco docentes de la carrera referida.

Entrevistas a profundidad. Técnica empleada para obtener una comprensión cualitativa de las percepciones y experiencias de docentes en relación con la implementación del modelo B-learning. El objetivo del uso de esta técnica fue explorar los beneficios y desafíos que los participantes asocian con el modelo B-learning, captando tanto sus percepciones como las

experiencias subjetivas. Durante la investigación, se realizaron cinco entrevistas en profundidad.

2.3.2. Instrumentos

Matriz de Análisis. La matriz de análisis se utilizó para recabar información del contenido de los planes de estudio y el currículo, evaluando específicamente cómo se implementó el modelo B-learning en las asignaturas seleccionadas. Este instrumento organizó y clasificó la información relacionada con los métodos, recursos y contenidos empleados, permitiendo así una visión detallada y ordenada (Anexo 1).

Cuestionario. El cuestionario fue un instrumento diseñado para recopilar datos sobre las opiniones y experiencias de los estudiantes con respecto al modelo B-learning. Compuesto por preguntas de respuesta cerrada y escalas de valoración, el cuestionario permitió obtener datos objetivos que pudieron analizarse estadísticamente. Este método brindó información sobre aspectos como la satisfacción, la accesibilidad y la efectividad percibida del modelo en la experiencia educativa de los estudiantes (Anexo 2).

Guía de entrevista para grupo focal. Según Piza et al. (2019), la entrevista en la investigación cualitativa es una técnica que permite a los investigadores recopilar información detallada sobre las experiencias, percepciones y opiniones de los participantes. La guía de entrevista orientó la discusión en grupos focales para reunir información cualitativa de los docentes en torno al modelo B-learning. Contenía preguntas abiertas que facilitaron una conversación sobre temas específicos, permitiendo a los participantes expresar sus puntos de vista y experiencias de forma libre (Anexo 3 y 4).

2.4. Población

La población de la investigación estuvo constituida por 227 sujetos, conformada del siguiente modo:

- 11 docentes (7 contratos por continuidad y 4 con contratos anuales)
- 216 estudiantes de primero a cuarto año, ya que todos han cursado o están cursando las asignaturas relevantes.

2.4 Muestreo y tamaño de la muestra

La muestra definida fue no probabilística de tipo intencionada, por lo tanto, fue obtenida a partir del establecimiento y cumplimiento de un conjunto de criterios de selección y exclusión.

Criterios de inclusión estudiantes

- Estudiantes de primer a cuarto año de la carrera de Enfermería Obstetriz que están inscritos en Fundamentos de Enfermería Obstetricia o Anatomía-Fisiología.
- Estudiantes regulares con matrícula verificable en la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca, sede Monteagudo.
- Estudiantes que estén dispuestos y disponibles para completar la encuesta estructurada durante la gestión 2024.

Criterios de exclusión estudiantes

- Estudiantes que no pueden completar la encuesta estructurada debido a conflictos de horario u otras razones.

Criterios de inclusión docentes

- Docentes con contratos por continuidad en la carrera de Enfermería Obstetriz en la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca, sede Monteagudo.
- Docentes con contratos anuales en la carrera de Enfermería Obstetriz en la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca, sede Monteagudo.

- Docentes que pueden participar en las sesiones de grupo focal programadas durante la gestión 2024.

Criterios de exclusión docentes

- Docentes con contrato por servicios ocasionales en la carrera de Enfermería Obstetriz en la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca, sede Monteagudo.
- Personal docente que decline su participación debido a compromisos de horario u otras restricciones.

Tamaño de la muestra

La muestra estuvo conformada por 159 sujetos: 5 Docentes y 154 estudiantes

2.6. Procesamiento y Análisis de Datos

2.6.1. Procesamiento y análisis de datos cuantitativos

Para el procesamiento de los datos cuantitativos, se utilizaron encuestas estructuradas aplicadas a los estudiantes. Los datos recopilados se ingresaron inicialmente en Excel para realizar un pre-análisis y filtrado de datos. Posteriormente, se transfirieron a SPSS para un análisis más detallado. Se calcularon medidas descriptivas, como promedios, desviaciones estándar y porcentajes, para resumir la información.

2.6.2. Procesamiento y análisis de datos cualitativos

El procesamiento de los datos cualitativos se llevó a cabo a través de la transcripción de las discusiones de los grupos focales. Estas transcripciones se organizaron y codificaron utilizando un enfoque fenomenológico. Se utilizó el software NVivo para facilitar la categorización y análisis de los datos. Cada respuesta se analizó en el contexto de las experiencias de los participantes, lo que permitió comprender cómo percibieron el modelo B-learning en sus entornos educativos.

En cuanto a la Guía de Observación, se realizó una revisión sistemática de los programas de asignatura para evaluar la implementación del modelo B-learning. Este análisis implicó examinar los documentos existentes en busca de cómo se integra el modelo en el currículo. Se evaluaron aspectos clave como los contenidos abordados, las metodologías empleadas y los recursos didácticos utilizados.

La información obtenida de esta revisión se cruzó con las percepciones recogidas en los grupos focales, permitiendo una triangulación de datos que fortaleció la validez de los hallazgos y proporcionó una visión más completa sobre la implementación y efectividad del modelo B-learning en el entorno educativo.

2.6.3. Triangulación de datos

En esta etapa del estudio se aplicó la triangulación de datos, una técnica que permite contrastar diferentes fuentes de información para obtener una comprensión más completa del fenómeno investigado. Para ello, se utilizaron los resultados cuantitativos recogidos a través de las encuestas aplicadas a los estudiantes, los cuales ofrecieron una visión general sobre sus percepciones y experiencias en relación con la implementación de la modalidad mixta en su formación profesional.

Estos datos fueron complementados con información cualitativa obtenida durante una reunión desarrollada con los docentes de las materias de Fundamentos de Enfermería Obstetriz y Anatomía-Fisiología. En este espacio se compartieron percepciones, experiencias y valoraciones respecto al desarrollo de las clases en modalidad mixta, así como los desafíos y logros observados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Al comparar ambos tipos de información, la percepción estudiantil medida por encuestas y la percepción docente expresada en la reunión, se pudieron identificar aspectos en los que existía concordancia, como por ejemplo el reconocimiento del valor de la modalidad mixta para el desarrollo de habilidades prácticas y el fomento de la autonomía del estudiante.

2.6.4. Sistematización de datos

Finalmente, todos los datos procesados se sistematizaron en un informe que incluyó un análisis de los hallazgos cuantitativos y cualitativos. Se presentaron gráficos y tablas para los datos cuantitativos y resúmenes narrativos para los hallazgos cualitativos. Esta sistematización facilitó la identificación de patrones, tendencias y áreas de mejora en la implementación del modelo B-learning. La investigación fue desarrollada a través del enfoque mixto (cuali-cuanti) con un tipo de investigación descriptiva y propositiva. Para su desarrollo se apoyó en métodos teóricos como el análisis documental, método histórico – lógico y modelación. Mientras que por la parte empírica recurrió a la observación y al método Delphi para la validación de la propuesta. La población de la investigación estuvo constituida por 227 sujetos, conformada del siguiente modo: 11 docentes (7 titulares y 4 con contratos anuales) y 216 estudiantes de primero a cuarto año. La muestra definida fue no probabilística de tipo intencionada, a partir del establecimiento y cumplimiento de un conjunto de criterios de selección y exclusión. Al final, la muestra estuvo conformada por 159 sujetos: 5 Docentes y 154 estudiantes.

CAPÍTULO III

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

3.1 Resultados descriptivos

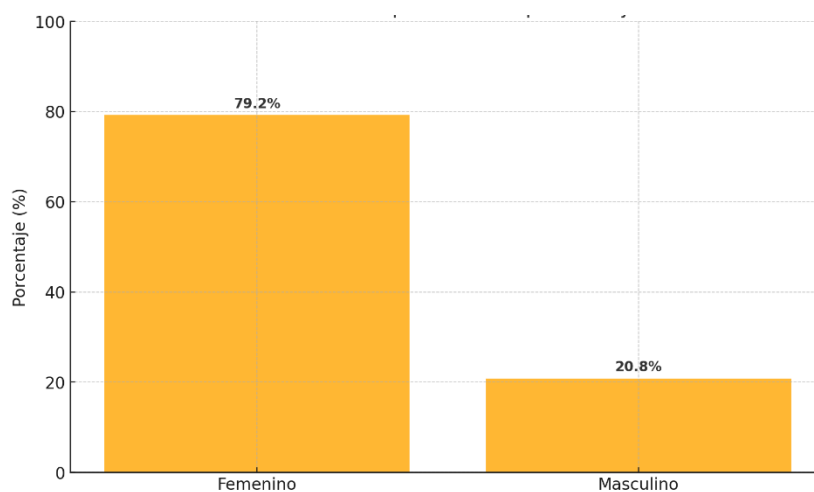
3.1.1 Estadística descriptiva de la carrera de Enfermería Obstetriz de la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca Sede Monteagudo, gestión 2024.

Tabla 1: Distribución de los estudiantes encuestados según sexo, Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX sede Monteagudo, gestión 2024.

SEXO	Frecuencias	% del Total
Femenino	122	79.2 %
Masculino	32	20.8 %
Total	154	100 %

Fuente. Elaboración propia

Figura 1: Distribución porcentual de los estudiantes encuestados según sexo, Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX sede Monteagudo, gestión 2024.



Fuente. Elaboración propia.

En el análisis de la distribución por sexo, se observa que el 79.2% de los participantes son mujeres, mientras que el 20.8% son hombres, lo que refleja una mayor representación femenina en el grupo que participó en la investigación. Dicho, en otros términos, la Carrera, tiende a recibir, cada año, más estudiantes mujeres que hombres.

Tabla 2: Medias de tendencia central de los estudiantes encuestados según edad, Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX sede Monteagudo, gestión 2024.

	EDAD
N	154
Media	21.7
Mediana	21.0
Desviación estándar	3.82
Mínimo	18
Máximo	42

Fuente. Elaboración propia

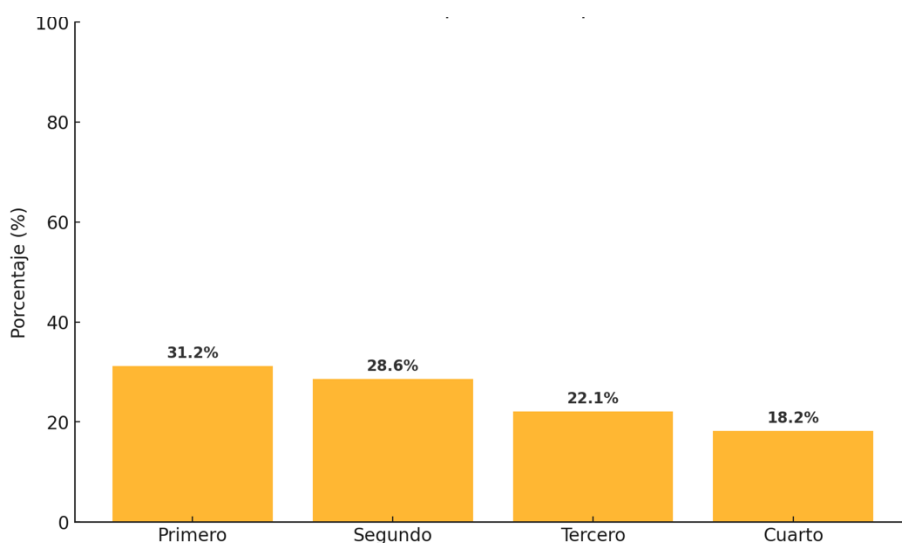
El análisis de la variable edad en el grupo evaluado muestra que participaron 154 personas. La edad promedio es de 21.7 años, con una mediana de 21.0 años, lo que indica que la mayoría de los participantes tienen edades cercanas a este valor. La desviación estándar de 3.82 refleja una dispersión moderada alrededor de la media, lo que sugiere cierta variabilidad en las edades. La edad mínima reportada es de 18 años y la máxima de 42 años, mostrando un rango que incluye tanto adultos jóvenes como personas de mediana edad. En consecuencia, la población que participó en la investigación es joven en promedio, aunque el rango haya sido entre 18 y 42 años.

Tabla 3: Distribución de estudiantes encuestados según el nivel de curso, Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024.

CURSO	Frecuencia	Porcentaje
Primero	48	31.2 %
Segundo	44	28.6 %
Tercero	34	22.1 %
Cuarto	28	18.2 %
Total	154	100 %

Fuente. Elaboración propia

Figura 2: Distribución porcentual de estudiantes según el nivel de curso al que pertenecen, Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024.



Fuente. Elaboración propia.

El análisis de los cursos en estudiantes de enfermería Obstetriz muestra que el mayor porcentaje de estudiantes pertenece al primer curso, representando el 31.2% del total. Le siguen el segundo curso con un 28.6%, el tercero con un 22.1% y, finalmente, el cuarto curso con un 18.2%. Esto indica que la mayoría de los estudiantes se encuentran en las primeras

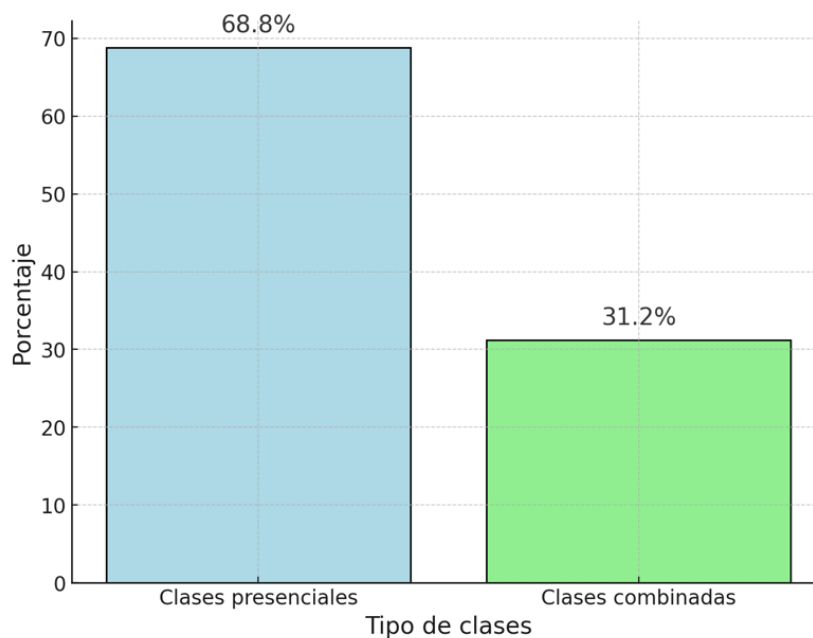
etapas de su formación. Además, refleja que, por lo general, hay más estudiantes en los primeros años de carrera puesto que luego, va disminuyendo la cantidad.

Tabla 4: Distribución de estudiantes que participaron en la encuesta de acuerdo a su preferencia sobre recursos educativos, Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024.

Recursos educativos de preferencia	Frecuencias	Porcentaje
Clases exclusivamente presenciales	106	68.8 %
Combinación de clases presenciales y virtuales	48	31.2 %
Total	154	100 %

Fuente. Elaboración propia

Figura 3: Tipo de recursos educativos utilizados por los estudiantes de la Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024



Fuente. Elaboración propia.

La mayoría de los estudiantes (68.8%) prefiere clases completamente presenciales, lo que refleja una inclinación hacia la interacción directa y los métodos de enseñanza

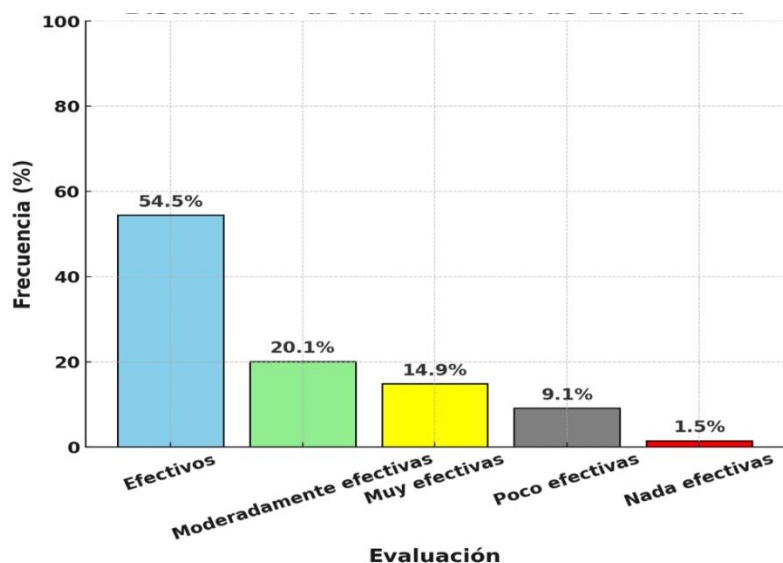
tradicionales. Sin embargo, un 31.2% valora la combinación de clases presenciales y virtuales, lo que sugiere que una parte importante de los estudiantes aprecia la flexibilidad y comodidad que ofrece el aprendizaje híbrido. Se debe mencionar que no se contempló como opción la modalidad virtual por las características de la carrera y la importancia de las prácticas clínicas, mismas que no pueden replicarse en el entorno virtual. Un tercio de los estudiantes que participaron en la investigación, señalan que prefieren una formación profesional que combine lo presencial con lo virtual. Dicho, en otros términos: 3 estudiantes de cada 10 que respondieron la encuesta ponen de manifiesto dicha preferencia. No es un problema de mayoría y minorías, es una tendencia que es necesario destacar. Esto se puede explicar porque la población estudiantil es, mayoritariamente joven. Los jóvenes contemporáneos son, como dicen estudios especializados, nativos de las nuevas tecnologías, aunque su procedencia social sea, mayoritariamente, de clase media baja.

Tabla 5: Efectividad de los métodos de enseñanza según los estudiantes de la Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024.

Efectividad de los métodos de enseñanza actuales en las materias de Fundamentos de Enfermería Obstetrix y Anatomía-Fisiología	Frecuencias	Porcentaje
Efectivos	84	54.5 %
Moderadamente efectivos	31	20.1 %
Muy efectivos	23	14.9 %
Poco efectivos	14	9.1 %
Nada efectivos	2	1.3 %
Total	154	100 %

Fuente. Elaboración propia

Figura 4: Efectividad de los métodos de enseñanza según los estudiantes de la Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024.



Fuente. Elaboración propia.

La mayoría de los estudiantes (54.5%) considera que los métodos de enseñanza en las materias de Fundamentos de Enfermería Obstetriz y Anatomía-Fisiología son efectivos, mientras que un 20.1% los evalúa como moderadamente efectivos y un 14.9% como muy efectivos. Por otro lado, un pequeño porcentaje opina que son poco efectivos (9.1%) o nada efectivos (1.3%). En este grupo de estudio existe una percepción positiva, aunque un grupo que identifica oportunidades de mejora. Expresado, en otros términos, los estudiantes muestran una valoración positiva sobre la efectividad de los métodos de enseñanza en las dos asignaturas en las que se focalizó la investigación. aunque, es necesario poner énfasis en que sólo el 14,9% señala que los métodos de enseñanza son muy efectivos. Por lo que, de todas formas, hay necesidad de hacer ajuste en dicha dirección con el fin de alcanzar mayores niveles de efectividad.

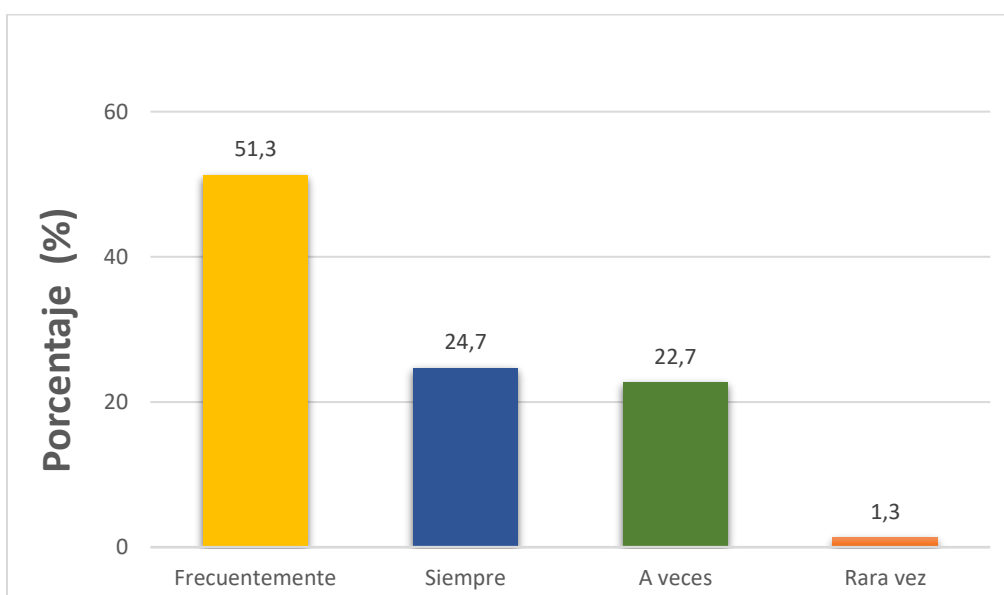
En este escenario optimista y positivo sobre la efectividad de los métodos de enseñanza, hay que prestar atención, a que sólo el 14,9% de los estudiantes perciben que los métodos son muy efectivos. El desafío es que, con la implementación del modelo B-Learning, este porcentaje suba, alcanzando, al menos un 80%.

Tabla 6: Uso de Internet con fines educativos por los estudiantes de la Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024.

Frecuencia de utilización de internet con fines educativos	Frecuencias	Porcentaje
Frecuentemente	79	51.3 %
Siempre	38	24.7 %
A veces	35	22.7 %
Rara vez	2	1.3 %
Nunca	0	0 %
Total	154	100 %

Fuente. Elaboración propia

Figura 5: Uso de Internet con fines educativos por los estudiantes de la Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024.



Fuente. Elaboración propia.

La mayoría de los participantes utiliza Internet frecuentemente (51.3%), seguido por aquellos que lo usan siempre (24.7%). Un 22.7% lo utiliza a veces, mientras que solo un 1.3% lo hace rara vez. Esto refleja una alta dependencia del Internet para actividades educativas entre los encuestados. En otras palabras, sólo una cuarta parte de los estudiantes que participaron, respondiendo la encuesta, sostienen que, en ambas asignaturas, siempre, se hace uso del internet. Esto denota que, si bien hay un uso, cada vez más notorio del internet,

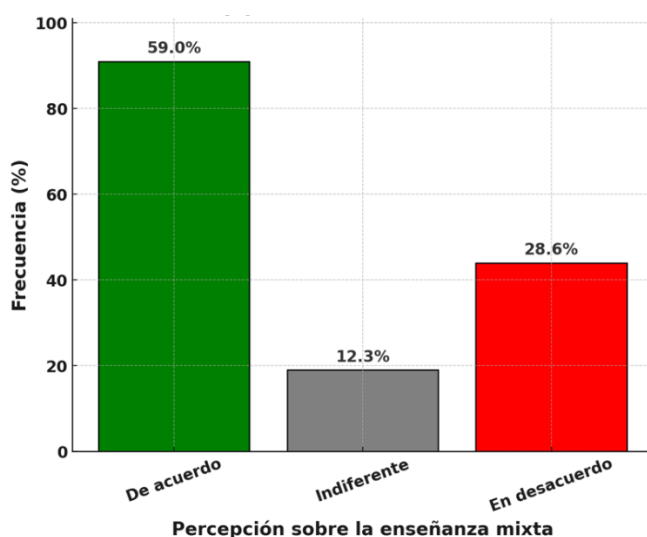
no es constante, como parte de la formación. En suma, el uso del internet, con fines educativos, no está siendo notoriamente implementada.

Tabla 7: Distribución de estudiantes que participaron en la encuesta de acuerdo de combinación de educación virtual y presencial y su relación con la capacidad de resolver problemas, Carrera de Enfermería Obstetriz de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024

Enseñanza que combina la modalidad virtual y presencial puede mejorar la capacidad para resolver problemas en las materias de Fundamentos de Enfermería Obstetriz y Anatomía-Fisiología	Frecuencias	Porcentaje
De acuerdo	91	59.1 %
Indiferente	19	12.3 %
En desacuerdo	44	28.6 %
Total	154	100 %

Fuente. Elaboración propia.

Figura 6: Distribución de estudiantes que participaron en la encuesta de acuerdo de combinación de educación virtual y presencial y su relación con la capacidad de resolver problemas, Carrera de Enfermería Obstetriz de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024.



Fuente. Elaboración propia.

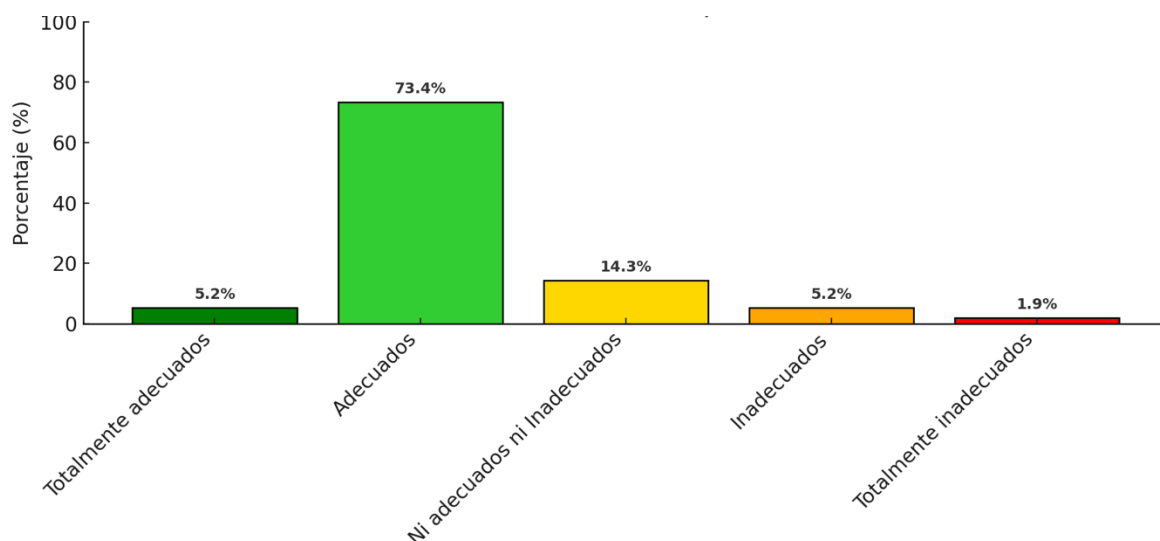
El 59% de los estudiantes encuestados está de acuerdo en que la enseñanza mixta mejora su capacidad para resolver problemas en las materias de Fundamentos de Enfermería Obstetriz y Anatomía-Fisiología, mientras que un 12.3% se mantiene indiferente. Por otro lado, un 28.6% está en desacuerdo, lo que indica que la mayoría percibe beneficios en esta modalidad. En otros términos, para 6 estudiantes de cada 10 encuestados, la combinación de la educación presencial con la educación virtual sería altamente favorable para una mejor formación; 1 mostró su indiferencia mientras que 3 mostraron su desacuerdo para combinar las dos modalidades de formación profesional, prefieren la modalidad presencial. Esta tendencia obedece a la naturaleza del objeto de formación profesional. Sin embargo, las TIC actuales han ampliado sus potencialidades y pueden, sobre todo de manera combinada, ser mejor aprovechadas con fines de formación profesional.

Tabla 8: Instrumentos de evaluación utilizados por los docentes según los estudiantes de la Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024

Instrumentos de evaluación utilizados por los docentes en las materias de Fundamentos de Enfermería Obstetriz y Anatomía-Fisiología	Frecuencias	Porcentaje
Totalmente adecuados	8	5.2 %
Adecuados	113	73.9 %
Ni adecuados ni inadecuados	22	14.4 %
Inadecuados	8	5.2 %
Totalmente inadecuados	3	1.3 %
Total	154	100 %

Fuente. Elaboración propia.

Figura 7: Instrumentos de evaluación utilizados por los docentes según los estudiantes de la Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024



Fuente. Elaboración propia.

La mayoría (73.4%) los considera adecuados, mientras que un 14.3% se mantiene neutral, calificándolos como "ni adecuados ni inadecuados". Solo un pequeño porcentaje los considera inadecuados (5.2%) o totalmente inadecuados (1.3%), y un 5.2% opina que son totalmente adecuados. La evaluación es un proceso fundamental de todo proceso de formación profesional. en tal sentido, es muy importante generar percepciones sobre el uso de los instrumentos.

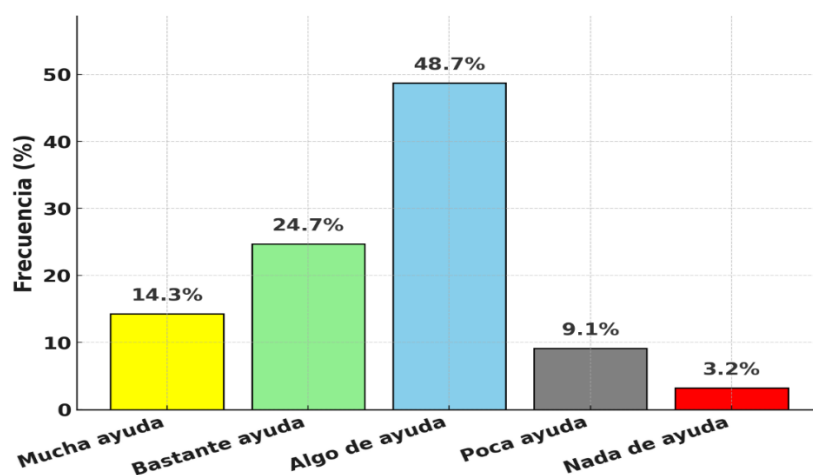
Tabla 9: Flexibilidad de la modalidad mixta (virtual y presencial) según los estudiantes de la Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024.

La flexibilidad de la modalidad mixta (virtual y presencial) para mejorar sus estudios sin dejar de lado otras responsabilidades.	Frecuencias	Porcentaje
Mucha ayuda	22	14.3 %
Bastante ayuda	38	24.7 %
Algo de ayuda	75	48.7 %
Poca ayuda	14	9.1 %

La flexibilidad de la modalidad mixta (virtual y presencial) para mejorar sus estudios sin dejar de lado otras responsabilidades.	Frecuencias	Porcentaje
Nada de ayuda	5	3.2 %
Total	154	100 %

Fuente. Elaboración propia.

Figura 8: Flexibilidad de la modalidad mixta (virtual y presencial) según los estudiantes de la Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024.



Fuente. Elaboración propia.

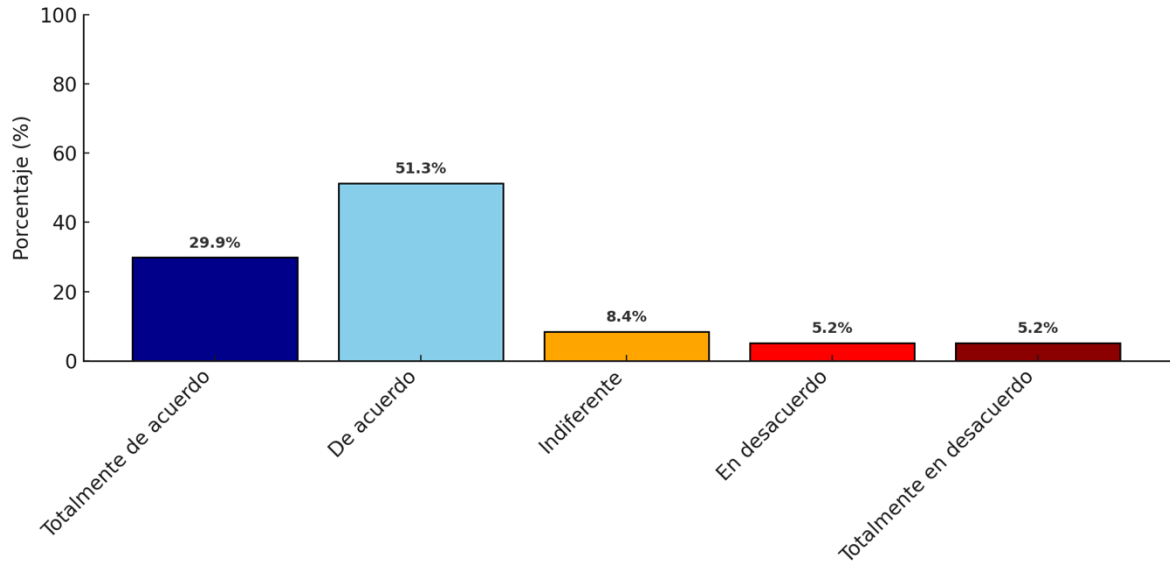
La mayoría (48.7%) considera que ofrece "algo de ayuda", mientras que un 24.7% señala que brinda "bastante ayuda" y un 14.3% opina que es de "mucha ayuda". En contraste, un 9.1% considera que ofrece "poca ayuda" y un 3.2% dice que no ayuda en absoluto. Esto refleja que, aunque en general la modalidad mixta es percibida positivamente, todavía hay espacio para mejorar. Solo el 12,3% (poca ayuda con un 9,1% y, nada de ayuda, con un 3,2%) de los estudiantes se ubicaron en las escalas negativas; el 87,7% se ubicaron en las escalas positivas. Esto quiere decir que, los estudiantes valoran la flexibilidad que contiene la formación profesional sostenido en la modalidad mixta. Especialmente, cuando por flexibilidad se entiende, la posibilidad de que la formación mixta, particularmente desde su dimensión virtual, no obliga a que los estudiantes se dediquen exclusivamente al desarrollo de los procesos presencial.

Tabla 10: Uso de recursos tecnológicos según los estudiantes de la Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024.

Mejora del aprendizaje en las materias de fundamentos de Enfermería Obstetriz y Anatomía-Fisiología mediante el uso de recursos tecnológicos	Frecuencias	Porcentaje
Totalmente de acuerdo	46	29.9 %
De acuerdo	79	51.3 %
Indiferente	13	8.4 %
En desacuerdo	8	5.2 %
Totalmente en desacuerdo	8	5.2 %
Total	154	100 %

Fuente. Elaboración propia.

Figura 9: Distribución porcentual del uso de recursos tecnológico y la mejora del aprendizaje según los estudiantes de la Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024.



Fuente. Elaboración propia.

La mayoría de los estudiantes (51.3%) está de acuerdo en que el uso de recursos tecnológicos, como plataformas virtuales y videos, mejora su aprendizaje en las materias de Fundamentos de Enfermería Obstetriz y Anatomía-Fisiología, y un 29.9% está totalmente de acuerdo. Por otro lado, un 8.4% se muestra indiferente, mientras que el 5.2% está en

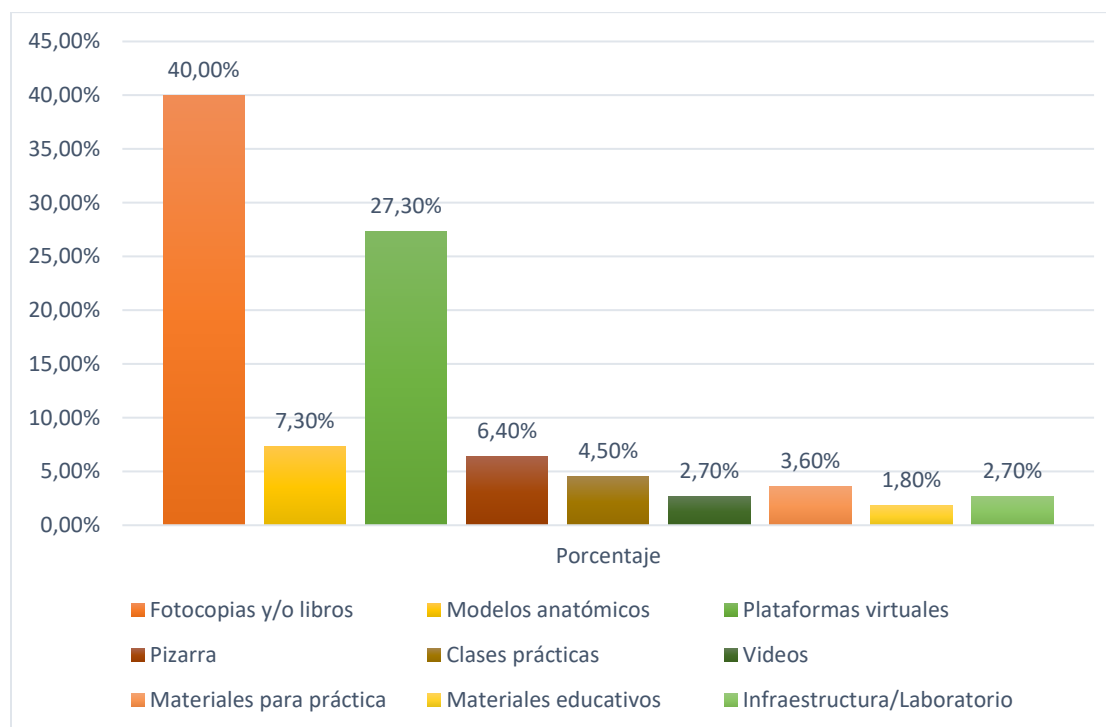
desacuerdo y otro 5.2% totalmente en desacuerdo. Esto indica que la percepción general es positiva, existe un pequeño grupo que no encuentra estos recursos tan efectivos para su aprendizaje. El 81,2% de los estudiantes encuestados sostienen que el uso de recursos favorece la mejora de los aprendizajes en las asignaturas investigadas, esto supone que existe un escenario de alta predisposición para seguir profundizando en el uso de las TIC como factor de mejora de los aprendizajes. El modelo B-Learning, al plantear un perfil de formación combinando lo presencial – convencional con lo virtual – emergente, amplía las oportunidades de que este tipo de mejora sea más evidente, efectiva y placentera.

Tabla 11: Recursos para fomentar el trabajo colaborativo según los estudiantes de la Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024

Recursos para fomentar el trabajo colaborativo en las materias de Fundamentos de Enfermería Obstetriz y Anatomía-Fisiología	Frecuencias	Porcentaje
Fotocopias y/o libros	62	40.0%
Modelos anatómicos	11	7.3%
Plataformas virtuales	42	27.3%
Pizarra	10	6.4%
Clases prácticas	7	4.5%
Videos	4	2.7%
Materiales para práctica	6	3.6%
Materiales educativos	3	1.8%
Infraestructura/Laboratorio	9	2.7%
Total	154	100 %

Fuente. Elaboración propia.

Figura 10: Recursos para fomentar el trabajo colaborativo según los estudiantes de la Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024



Fuente. Elaboración propia.

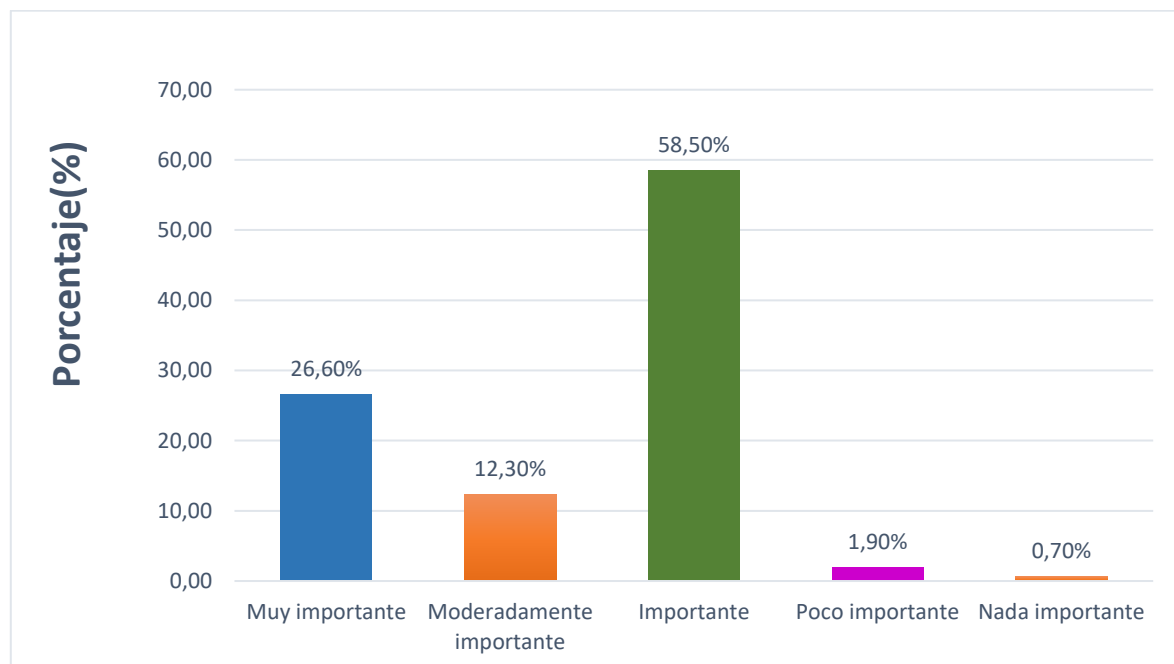
Los resultados muestran que los recursos más recomendados para fomentar el trabajo colaborativo en las materias de Fundamentos de Enfermería Obstetriz y Anatomía-Fisiología son fotocopias y/o libros (40.0%) y plataformas virtuales (27.3%), evidenciando la preferencia por materiales de estudio tradicionales y herramientas digitales. En menor proporción, se sugieren modelos anatómicos (7.3%), pizarras (6.4%) y clases prácticas (4.5%), lo que indica la necesidad de recursos visuales y dinámicos en la enseñanza. Otras opciones, como videos (2.7%), materiales educativos (1.8%) y mejoras en infraestructura o laboratorios (2.7%), reflejan la diversidad de estrategias que los estudiantes consideran útiles. En otras palabras, el trabajo colaborativo, desde la perspectiva de los estudiantes, pueden ser profundizados y enriquecidos tanto desde el uso de recursos tradicionales – convencionales, como es el caso de los libros y fotocopias, como desde el uso de recursos tecnológicos – emergentes, como son las diversas plataformas disponibles, en diferentes versiones. No es lo uno y lo otro en forma aislada sino la complementación de ambos.

Tabla 12: Importancia del trabajo colaborativo según los estudiantes de la Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024.

Importancia del trabajo colaborativo en la formación profesional	Frecuencias	Porcentaje
Muy importante	41	26.6 %
Moderadamente importante	19	12.3 %
Importante	90	58.5 %
Poco importante	3	1.9 %
Nada importante	1	0.7 %
Total	154	100 %

Fuente. Elaboración propia.

Figura 11: Importancia del trabajo colaborativo según los estudiantes de la Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024.



Fuente. Elaboración propia.

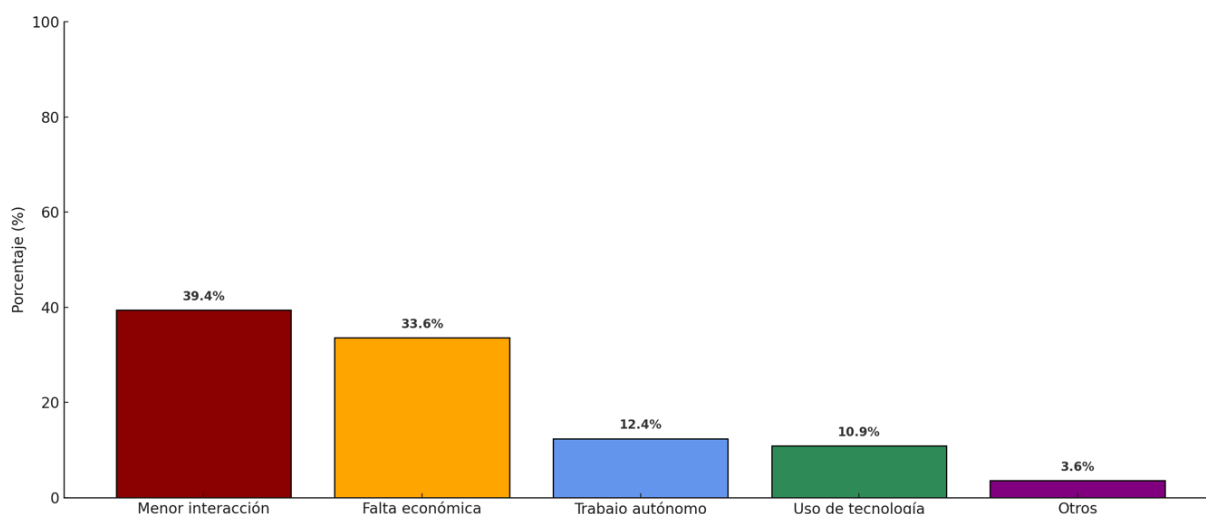
La mayoría (58.5%) lo considera importante, mientras que un 26.6% lo califica como muy importante. Un 12.3% lo ve como moderadamente importante, y solo un pequeño porcentaje (0.7% y 1.9%) lo considera nada o poco importante. Esto refleja que el trabajo colaborativo es ampliamente valorado como una herramienta clave en su desarrollo profesional. Los datos son contundentes, no hay duda sobre la importancia del trabajo colaborativo en la formación profesional de la carrera de Enfermería Obstetriz. Si el modelo B-Learning puede tributar favorablemente en esa dirección, entonces, ahí, se tiene una razón más para trabajar en dicho sentido. desde la perspectiva de la presente investigación, las tecnologías, contienen una inmensa potencialidad para coadyuvar en el desarrollo del aprendizaje colaborativo no sólo como un método sino como una cultura de desarrollo profesional.

Tabla 13: Principal obstáculo para poder implementar la modalidad mixta según los estudiantes de la Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024.

Principal obstáculo para poder implementar la modalidad mixta	Frecuencias	Porcentaje
Disminución de la interacción con compañeros y/o docentes	61	39.4%
Falta de recursos económicos	52	33.6%
Dificultades en el trabajo autónomo	19	12.4%
Desconocimiento sobre el uso de la tecnología	17	10.9%
Otros	5	3.6%
Total	154	100 %

Fuente. Elaboración propia.

Figura 12: Principal obstáculo para poder implementar la modalidad mixta según los estudiantes de la Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024.



Fuente. Elaboración propia.

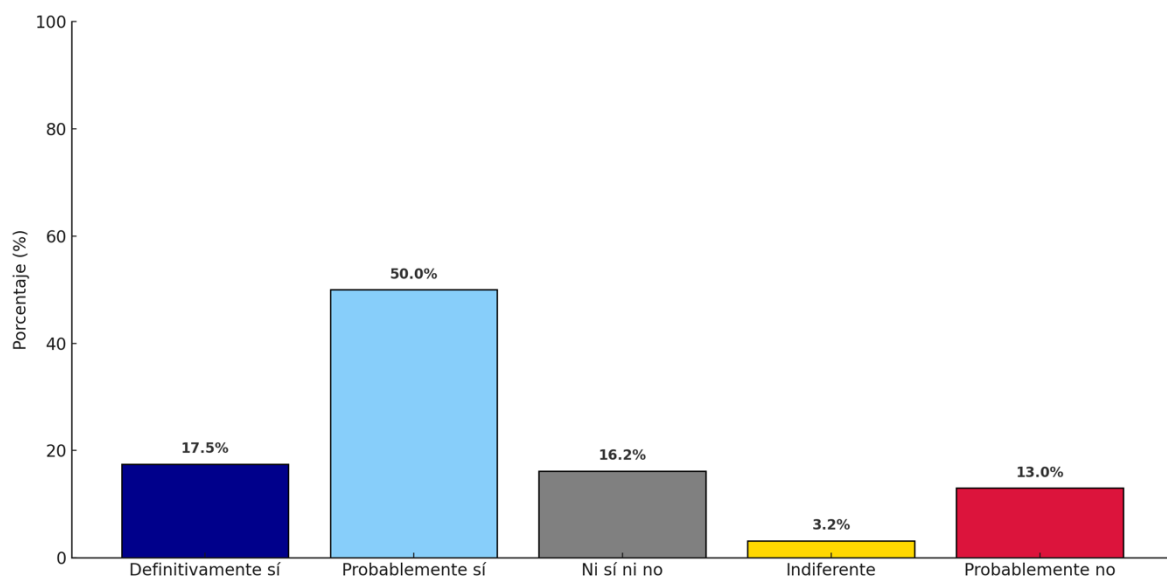
Los principales obstáculos para la implementación de la modalidad mixta en las materias de Fundamentos de Enfermería Obstetriz y Anatomía-Fisiología son la disminución de la interacción con compañeros y/o docentes (39.4%) y la falta de recursos económicos (33.6%), lo que sugiere que tanto el aspecto social del aprendizaje como las limitaciones económicas son factores determinantes. En menor medida, se identifican dificultades en el trabajo autónomo (12.4%) y desconocimiento sobre el uso de la tecnología (10.9%). Estos datos sí necesitan ser desagregados con mayor nitidez para una mejor comprensión. El argumento de que la modalidad mixta tiene como uno de sus principales obstáculos en el riesgo de reducir los niveles de interacción (docente – estudiante – estudiante), es completamente refutable. No es la presencialidad en sí misma, como tampoco la virtualidad, la que garantiza o restringe la intensidad interaccional dentro de los procesos de formación profesional. La clave está en los modos cómo se gestionen estas dos modalidades de formación o, como se plantea en este trabajo, la combinación complementaria de ambos. Mientras que no disponer de suficientes recursos económicos, sí podría constituirse en una barrera para la implementación señalada. El trabajo autónomo, no es una barrera real, al contrario, se supone que todo proceso de formación, busca potenciar el desempeño autónomo de los estudiantes.

Tabla 14: Variedad de recursos en la modalidad mixta para mejorar la creatividad según los estudiantes de la Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024.

Variedad de recursos en la modalidad mixta para mejorar la creatividad	Frecuencias	Porcentaje
Definitivamente sí	27	17.5%
Probablemente sí	77	50.0%
Ni sí ni no	25	16.2%
Indiferente	5	3.2%
Probablemente no	20	13.0%
Total	154	100 %

Fuente. Elaboración propia.

Figura 13: Variedad de recursos en la modalidad mixta para mejorar la creatividad según los estudiantes de la Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024.



Fuente. Elaboración propia.

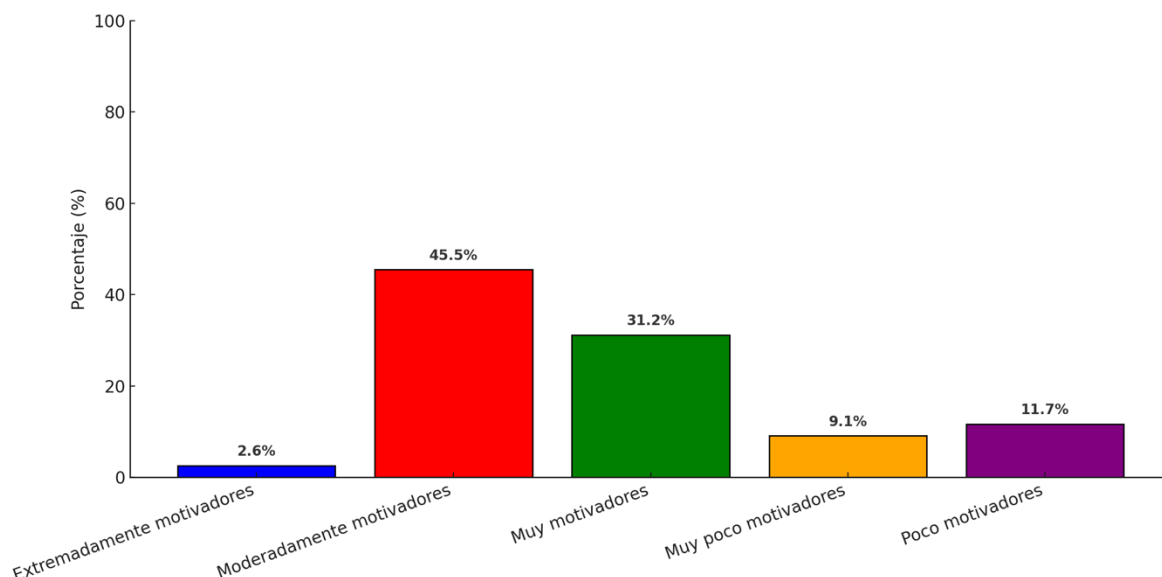
El análisis de la percepción estudiantil sobre el impacto de la variedad de recursos en la modalidad mixta para fomentar la creatividad revela una tendencia mayoritariamente positiva. El 67.5 % de los estudiantes respondió afirmativamente (17.5 % "definitivamente sí" y 50.0 % "probablemente sí"), lo cual indica que más de dos tercios consideran que esta modalidad contribuye al desarrollo creativo. Solo un 13.0 % expresó escepticismo con la opción "probablemente no", mientras que un 16.2 % se mostró neutral al seleccionar "ni sí ni no", y un pequeño grupo del 3.2 % se mantuvo indiferente. En este caso, llama la atención, el alto porcentaje de estudiantes que se situaron en la escala 'probablemente sí'. Esto denota un cierto desconocimiento de las potencialidades contenidas en los recursos de la educación virtual asociada a las nuevas tecnologías. Precisamente en esa dirección, la presente investigación busca, a partir de un conocimiento amplio del problema, desembocar en la construcción de una propuesta de optimización del uso de los recursos de formación apoyados en el modelo B- Learning.

Tabla 15: Recursos utilizados en la modalidad mixta según los estudiantes de la Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024.

Medida de los recursos de la modalidad mixta para motivación en la preparación y desempeño en las evaluaciones de las materias de Fundamentos de Enfermería Obstetriz y Anatomía-Fisiología	Frecuencias	Porcentaje
Extremadamente motivadores	4	2.6 %
Moderadamente motivadores	70	45.5 %
Muy motivadores	48	31.0 %
Muy poco motivadores	14	9.1 %
Poco motivadores	18	11.7 %
Total	154	100 %

Fuente. Elaboración propia.

Figura 14: Recursos utilizados en la modalidad mixta según los estudiantes de la Carrera de Enfermería Obstetricia de la USFX, sede Monteagudo, gestión 2024.



Fuente. Elaboración propia.

La mayoría considera estos recursos moderadamente motivadores (45.5%) o muy motivadores (31.0%). Un pequeño grupo los califica como extremadamente motivadores (2.6%), mientras que un 9.1% y un 11.7% los consideran muy poco motivadores y poco motivadores, respectivamente. Esto indica que, en general, los recursos mixtos son percibidos positivamente como un apoyo para las evaluaciones, aunque hay espacio para optimizar su impacto motivacional. Este es otro factor fundamental para potenciar los procesos de formación profesional en la Carrera referida, particularmente, en las dos asignaturas señaladas. Si los recursos de la modalidad mixta pueden contribuir a robustecer la motivación en los estudiantes, entonces, se está ante factores de alto valor pedagógico. Por lo general, fortalecer los factores motivacionales en los estudiantes, en general, y universitarios, en particular, es un reto constante, para las comunidades académicas.

3.1.2 Registro de respuestas en grupos focales

Tabla 16: Caracterización y resumen de las respuestas de docentes

Pregunta	Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Docente 5
1. ¿Cómo creen que el B-Learning puede transformar la enseñanza y el aprendizaje en las materias de Fundamentos de Enfermería y Anatomía-Fisiología?	Mejora la flexibilidad y personalización	Incrementa participación	Mayor interacción	Fomenta autonomía	Mejora la comprensión
2. ¿Qué métodos sugerirían para mejorar el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje en estas materias?	Uso de casos prácticos	Gamificación	Simulaciones	Trabajo grupal	Evaluaciones dinámicas
3. ¿Están de acuerdo con la implementación del B-Learning? ¿Cuáles consideran que son sus principales ventajas?	Sí, accesibilidad	Sí, accesible	Sí, mejora la interacción	Sí, mayor flexibilidad	Sí, fomenta el aprendizaje autónomo
4. ¿Cómo fomentarían el pensamiento crítico y la toma de decisiones en estudiantes mediante B-Learning?	Desafíos grupales	Debates virtuales	Resolución de problemas	Análisis de casos	Discusiones guiadas
5. ¿Qué dificultades anticipan para la implementación del B-Learning?	Falta de infraestructura	Falta de capacitación	Resistencia al cambio	Limitado acceso tecnológico	Falta de tiempo
6. ¿Consideran que los objetivos de aprendizaje actuales son claros y adecuados?	Sí	En parte	Sí	Parcialmente claros	Necesitan ajustes
7. ¿Creen que los contenidos del curso están actualizados y en sintonía con las exigencias actuales?	En parte	Sí	Necesitan actualización	Sí, pero requieren ajustes	Actualizados parcialmente
8. ¿Qué recursos tecnológicos consideran necesarios para implementar el B-Learning de manera efectiva?	Plataformas LMS	Dispositivos adecuados	Software interactivo	Internet estable	Herramientas multimedia

9. ¿Cómo piensan que el B-Learning puede influir en la motivación de los estudiantes?	Aumenta interés	Refuerza autonomía	Mejora la interacción	Motiva al aprendizaje activo	Fomenta el compromiso
10. ¿Qué estrategias recomendarían para evaluar el progreso y desempeño de los estudiantes en este modelo?	Rúbricas	Pruebas diagnósticas	Evaluaciones prácticas	Autoevaluaciones	Retroalimentación constante
11. ¿Cómo creen que se puede integrar la retroalimentación continua en el B-Learning?	Talleres constantes	Feedback digital	Discusiones en línea	Foros interactivos	Espacios de retroalimentación
12. ¿Han recibido capacitación adecuada para utilizar el B-Learning en sus clases? ¿Qué tipo de formación sería útil?	Parcialmente	No	Necesaria	Requiere actualización	No suficiente
13. ¿Qué apoyo adicional necesitarían de la institución para implementar el B-Learning con éxito?	Capacitación	Recursos técnicos	Soporte técnico continuo	Infraestructura	Acceso a plataformas
14. ¿Qué expectativas tienen respecto a los resultados que puede ofrecer el B-Learning en la formación de los estudiantes?	Resultados positivos	Resultados prometedores	Mayor interacción	Aprendizaje adaptativo	Mejor rendimiento
15. ¿Tienen ejemplos de buenas prácticas en el uso del B-Learning que desearían compartir?	No	Sí	Algunos ejemplos	Experiencias previas	Casos exitosos
16. ¿Cómo adaptarían el modelo B-Learning para atender las necesidades específicas de sus estudiantes?	Tutorías	Evaluaciones diferenciadas	Ajuste de contenidos	Actividades específicas	Mayor flexibilidad
17. ¿Cómo promoverían la colaboración entre docentes para compartir experiencias y recursos sobre B-Learning?	Reuniones docentes	Comunidades virtuales	Talleres compartidos	Sesiones colaborativas	Grupos de trabajo
18. ¿Qué retroalimentación han recibido de los estudiantes sobre	Mixta	Positiva	Algunos comentarios	Satisfacción media	Necesidad de mejoras

su experiencia con el B-Learning?					
19. ¿Cómo ven la relación entre B-Learning y la educación a distancia? ¿Hay elementos que se superponen?	Mixta	Complementaria	Similar en métodos	Algunas coincidencias	Diferencias marcadas
20. ¿Cuál es su visión sobre el futuro del B-Learning en la educación superior?	Fundamental	Clave para innovación	Gran potencial	Impulso a la educación	Necesario para modernización

Fuente. Elaboración propia.

Con base en las respuestas recabadas durante las reuniones con los docentes, se evidenció una percepción ampliamente positiva respecto al modelo B-Learning, particularmente en el contexto de la enseñanza de asignaturas fundamentales como Fundamentos de Enfermería Obstétrica, Fisiología y Anatomía en la carrera de Enfermería. Los docentes coincidieron en que este modelo educativo representa una alternativa flexible y personalizada, que promueve la autonomía en el aprendizaje del estudiante. La integración de tecnologías digitales con estrategias presenciales no solo facilita la adaptación a los diferentes ritmos de aprendizaje, sino que también mejora la participación activa del alumnado, favoreciendo su involucramiento y el desarrollo de competencias profesionales.

Se resaltaron beneficios pedagógicos significativos, entre ellos el fortalecimiento de la interacción docente-estudiante, el aumento en el compromiso académico y el cumplimiento más eficiente de los objetivos de aprendizaje. En este sentido, los docentes propusieron la incorporación de recursos didácticos como simulaciones clínicas, estudios de caso y actividades prácticas que permitan contextualizar los contenidos teóricos y promover un aprendizaje significativo. Estas herramientas no solo refuerzan los conocimientos, sino que también estimulan habilidades de análisis, juicio clínico y pensamiento crítico, fundamentales para la práctica profesional en enfermería.

También se identificaron desafíos relevantes para la implementación efectiva del B-Learning. Los docentes señalaron la necesidad de contar con una infraestructura tecnológica adecuada, tanto a nivel institucional como personal, ya que no todos los estudiantes disponen de equipos o conectividad óptima. Además, recalcaron la importancia de la formación continua del personal docente en competencias digitales y metodologías activas, como condición esencial para garantizar una enseñanza de calidad. La resistencia al cambio por parte de algunos miembros de la comunidad educativa se destacó como un obstáculo que puede limitar la aceptación del modelo, haciendo imprescindible trabajar en procesos de sensibilización y acompañamiento institucional.

Los docentes señalaron la importancia de establecer mecanismos de evaluación adaptados al entorno mixto, recomendando el uso de rúbricas específicas, pruebas

diagnósticas, autoevaluaciones y retroalimentaciones sistemáticas que permitan monitorear el progreso del estudiante y ajustar oportunamente las estrategias pedagógicas. La visión general compartida durante las reuniones fue de carácter optimista, considerando al B-Learning como una herramienta clave en la modernización e innovación de la educación superior en enfermería. Se hizo énfasis en la necesidad de generar espacios colaborativos, tanto virtuales como presenciales, que propicien el intercambio de experiencias, materiales y buenas prácticas entre estudiantes y docentes, consolidando así una comunidad educativa más integrada y dinámica.

3.2 Discusión de resultados

En el presente análisis, los resultados reflejan el impacto y las percepciones sobre el modelo *B-Learning* en las asignaturas de Fundamentos de Enfermería Obstétrica y Anatomía-Fisiología. Esta metodología, que combina modalidades de enseñanza presencial y virtual, ofrece una solución innovadora a los desafíos educativos contemporáneos, especialmente en la formación de profesionales de la salud. Se considera que el enfoque *B-Learning* es una herramienta clave para la educación en salud. Su implementación requiere planificación pedagógica adecuada.

En relación a las preferencias de la enseñanza y el desempeño académico, la mayoría de los estudiantes, en un 68.8 %, prefiere que las clases sean exclusivamente presenciales. Un 31.2 % valora la combinación entre una enseñanza presencial y virtual. Este proceso de elección es dependiente de las habilidades en relación al aprendizaje y las diferentes necesidades que se presentan fuera de la vida educativa. Este hallazgo se relaciona con los estudios de Urrejola et al. (2020) y Hernández et al. (2021), que destacan cómo el *B-Learning* puede complementar la enseñanza tradicional y adaptarse a diversas necesidades. Esta preferencia no implica un rechazo al modelo mixto. Es necesario trabajar en la adaptación progresiva a los entornos virtuales.

Por otro lado, en lo que tiene que ver a los métodos de enseñanza, el 54.5 % de los estudiantes consideró que eran efectivos, y el 14.9 % los valoró como muy efectivos. Estas

respuestas son dependientes de los procesos de formación específicos, y están en función de las implementaciones de cada uno de los docentes en el área. Estos resultados coinciden con la investigación de López y Sanz (2021), donde el uso de tutorías personalizadas y recursos digitales mejoró significativamente el rendimiento académico. La efectividad del método depende en gran parte de la preparación docente. La capacitación continua resulta fundamental para obtener buenos resultados.

Existe el criterio de que el B-Learning se establece como una modalidad que es flexible y genera motivación. La percepción de la modalidad mixta como herramienta para resolver problemas académicos es en su mayoría positiva para este grupo de estudiantes, con un 51.9 % que están de acuerdo con esta afirmación. Por otro lado, es importante mencionar que una fracción de los estudiantes indica la necesidad de optimizar esta modalidad. Rasheed et al. (2020) también señalaron que la flexibilidad del *B-Learning* es uno de sus principales beneficios, aunque requiere una infraestructura sólida y habilidades digitales avanzadas. Los beneficios del modelo mixto son evidentes, pero su implementación debe fortalecerse. Es necesario atender las demandas tecnológicas y formativas de los estudiantes.

Sumado a esto, los recursos tecnológicos, como el uso de plataformas de reuniones virtuales y la presentación de vídeos, son aceptados positivamente por la mayoría del cuerpo estudiantil con un 51.3 %. El 29.9 % se encuentra totalmente de acuerdo con que estas modalidades mejoran su aprendizaje a mediano y largo plazo. Este panorama refleja un escenario similar al identificado por Bolaños (2021), quien demostró que las plataformas tecnológicas enriquecen la experiencia educativa, especialmente en áreas clínicas. La integración tecnológica aporta significativamente al aprendizaje. Se debe promover su uso sistemático y contextualizado.

La generación de un ambiente educativo que implica la inclusión de diversas modalidades para el aprendizaje, en el ámbito de las Ciencias de la Salud, resalta la importancia del trabajo colaborativo. El 58.4 % de los estudiantes lo consideró importante. Maureira et al. (2020), en su investigación, llegó a la conclusión de que el uso de herramientas digitales fomenta la interacción y el aprendizaje en grupo. Además, la motivación para el

desempeño académico mediante recursos de la modalidad mixta es percibida positivamente por el 45.5 % de los encuestados. Sin embargo, un grupo notable los considera poco motivadores. Este aspecto coincide con las observaciones de Palome (2021), quien destacó la influencia de las brechas digitales en la experiencia educativa. El trabajo colaborativo en entornos virtuales debe fortalecerse mediante estrategias dinámicas. Es clave reducir las barreras digitales para aumentar la motivación.

Entre las ventajas del *B-Learning* se destacan su capacidad para ofrecer recursos educativos más flexibles y personalizados, además de facilitar una mejor comprensión de contenidos complejos, como señala Urrejola et al. (2020). Este modelo también impulsa el desarrollo de competencias digitales tanto en estudiantes como en docentes, según Ortiz (2021). Otro aspecto positivo es su capacidad para promover el trabajo colaborativo y la interacción, tal como menciona Maureira et al. (2020). Sin embargo, no todo son beneficios; este enfoque enfrenta desafíos importantes, como la resistencia de algunos docentes a implementar tecnologías, las dificultades para motivar a ciertos grupos de estudiantes y la necesidad de cerrar brechas digitales y superar estereotipos de género, problemas identificados por Palome (2021). El modelo *B-Learning* tiene un gran potencial transformador. Su éxito requiere políticas institucionales de inclusión y formación continua.

Una de las principales limitaciones del estudio fue la cantidad de estudiantes consultados. Aunque se planificó incluir a 216, solo se logró la participación de 154 debido a que existieron abandonos de la carrera y otros declinaron otorgar su consentimiento informado para su participación en este estudio. En el caso del grupo focal con docentes, se esperaba contar con once participantes en reunión presencial, pero solo fue posible reunir a cinco docentes de forma virtual debido a dificultades relacionadas con la disponibilidad de tiempo, horarios y distancia ya que algunos docentes se trasladan desde otro municipio cercano. Estas limitaciones no desmerecen los resultados obtenidos. Sin embargo, sería recomendable ampliar la muestra en futuros estudios.

Aunque el estudio evidencia que la mayoría de los estudiantes prefiere la modalidad presencial, esto no necesariamente contradice los beneficios del modelo B-Learning. Esta

preferencia puede explicarse por la cercanía y confianza que genera el contacto directo con los docentes, así como la posibilidad de resolver dudas en tiempo real y compartir con sus compañeros. Además, muchos estudiantes aún no se sienten completamente cómodos con el uso de herramientas digitales o enfrentan limitaciones tecnológicas en sus hogares. Por ello, su inclinación por las clases presenciales no es un rechazo al modelo mixto, sino una muestra de que todavía existen aspectos que deben fortalecerse, como la capacitación en competencias digitales, el acceso equitativo a recursos tecnológicos y el acompañamiento académico durante las sesiones virtuales. La preferencia por lo presencial refleja una necesidad de mayor acompañamiento. Es fundamental invertir en formación digital y soporte tecnológico.

CAPÍTULO IV: PROPUESTA

Una vez generado los datos empíricos y habiéndolos sometido a los análisis y la discusión correspondiente, la investigación pasó a otro ámbito de conocimiento: La proposición. En tal sentido, este capítulo contiene los componentes sobre los cuales están organizados la propuesta.

4.1 Fundamentación de la propuesta

La presente propuesta se sostiene en los siguientes fundamentos políticos, filosóficos, epistemológicos y psicopedagógicos.

4.1.1 Fundamentos políticos

El primer y principal fundamento político en la que se sostiene la presente propuesta es en el reconocimiento de la salud como un derecho humano fundamental a distintos ámbitos: Internacional y nacional.

El artículo 25, numeral 1, de la Declaración de los Derechos Humanos, dice:

Toda persona tiene derecho a un nivel de vida adecuado que le asegure, así como a su familia, la salud y el bienestar, y en especial la alimentación, el vestido, la vivienda, la asistencia médica y los servicios sociales necesarios; tiene asimismo derecho a los seguros en caso de desempleo, enfermedad, invalidez, viudez, vejez y otros casos de pérdida de sus medios de subsistencia por circunstancias independientes de su voluntad (ONU, 1946).

Este derecho es ratificado en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, de 1966, en cuyo documento, artículo 12 señala:

1. Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona al disfrute del más alto nivel posible de salud física y mental.
2. Entre las medidas que deberán adoptar los Estados Partes en el Pacto a fin de asegurar la plena efectividad de este derecho, figurarán las necesarias para:
 - a. La reducción de la mortinatalidad y de la mortalidad infantil, y el sano desarrollo de los niños;
 - b. El mejoramiento en todos sus aspectos de la higiene del trabajo y del medio ambiente;
 - c. La prevención y el tratamiento de las enfermedades epidémicas, endémicas, profesionales y de otra índole, y la lucha contra ellas;
 - d. La creación de condiciones que aseguren a todos asistencia médica y servicios médicos en caso de enfermedad.

Por su parte, la Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia dice, en su artículo 18:

- I. Todas las personas tienen derecho a la salud.
- II. El Estado garantiza la inclusión y el acceso a la salud de todas las personas, sin exclusión ni discriminación alguna.
- III. El sistema único de salud será universal, gratuito, equitativo, intracultural, intercultural, participativo, con calidad, calidez y control social. El sistema se basa en los principios de solidaridad, eficiencia y corresponsabilidad y se desarrolla mediante políticas públicas en todos los niveles de gobierno (Bolivia, 2009).

El derecho a la salud está protegido y garantizado por la Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia en varios artículos, tales como la 35, 36, 37, 38, 39 y 40. En todo caso, la presente propuesta, sostenida en la asunción de la salud como un derecho, es una iniciativa orientada a garantizar el pleno ejercicio de éste derecho humano fundamental.

La voluntad y decisión política se expresa, en este caso, en la reafirmación de la salud como un derecho. En ese sentido, instituciones, como la Universidad, al formar parte del sistema de instituciones del Estado tienen la responsabilidad de contribuir en el ejercicio del mismo.

Como se puede advertir, la salud como un derecho humano fundamental, está resguardado tanto a nivel internacional como a nivel nacional, en consecuencia, cualquier acción que se haga en beneficio de su ejercicio pleno, necesita ser aplaudida. En este caso, cualificar la formación de los profesionales en el campo de la salud como es la enfermería, no está al margen. Dicho de otro modo, el marco jurídico, respalda estudios como la presente y, sobre dicha, base la construcción de acciones de transformación de la problemática investigada.

4.1.2 Fundamentos filosóficos

Para el presente trabajo, dos son los fundamentos filosóficos considerados indispensables: La concepción renovada de la salud y el sentido ético de la profesión de la enfermería comprendido como la búsqueda incesante de la excelencia.

Se asume, en este trabajo que:

La salud es un fenómeno social que sólo puede ser explicado teniendo en cuenta que se trata de una estructura de alto grado de complejidad como son los hechos humanos donde entra en acción una elevada cantidad de variables con fuerte interacción entre ellas (Alcántara, 2008).

Efectivamente, frente a una tendencia, en el cotidiano existir, de simplificar las comprensiones y acciones para actuar desde las mismas, con mayor o menor grado de consciencia, es necesario, hacer los esfuerzos que sean necesarios para profundizar y enriquecer los conceptos con lo cual, también será posible enriquecer la calidad de las acciones. Dicho de otro modo, como, se dejó establecido en la Cumbre de Río de Janeiro,

1992, la salud depende en último término de la capacidad de controlar la interacción entre el medio físico, el espiritual, el biológico y el económico y social, citado por Alcántara (2008).

Sin duda, aunque, desde la perspectiva de la presente propuesta, se prefiere usar el término regular y armonizar sinérgicamente los entornos físicos, espirituales, biológicos, económicos y sociales. No se trata tanto de controlar. Como tampoco se trata sólo de enfatizar en las dimensiones e indicadores de la salud como en hecho social predominantemente material, por lo tanto, cuantificable. La tendencia actual de la salud, compromete, igualmente a las dimensiones inmateriales. En esta dirección, la definición planteada por la Organización Mundial de la Salud, ya a mediados del siglo XX, tiene vigencia plena.

Para la OMS, “La salud es un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades” citado por Alcántara (2008). No se trata, entonces sencillamente de ausencia de enfermedad o cualquier afección, como por lo general, es concebida por gran parte de la ciudadanía, incluso en la actualidad, sino, el ejercicio de un estado completo de bienestar físico, mental y social.

No obstante, del valioso aporte que implicó la definición de salud por parte de la OMS, los problemas empiezan a aflorar cuando, en el mismo concepto, no está definido el término ‘bienestar’. Las sociedades tienen, sobre la base de sus cosmovisiones particulares, comprensiones igualmente singulares del bienestar. A pesar de ello, no hay duda de que se trata de una definición útil, por más apolítica y ahistórica que sea, según algunas de las críticas que se hace al planteamiento de la OMS.

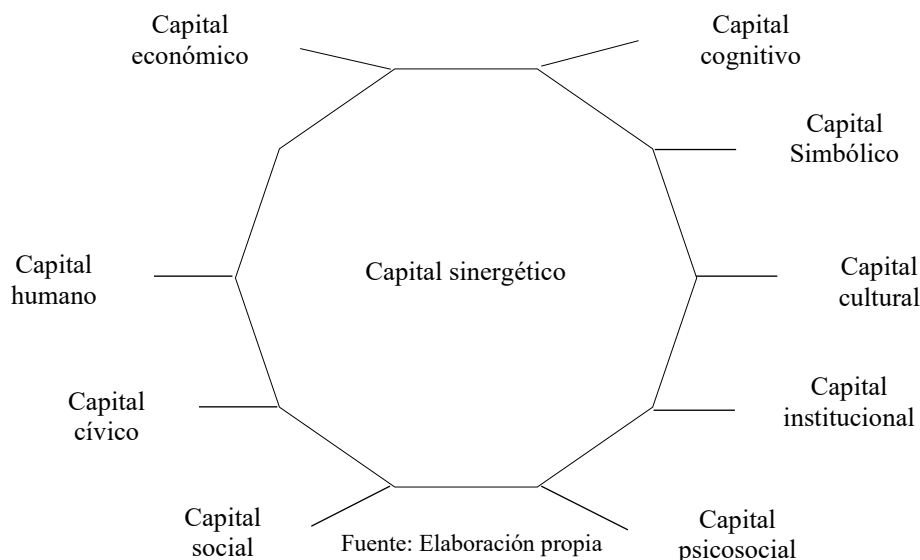
Por otro lado, la fundamentación filosófica de la presente propuesta, se apoya en la concepción ética de la formación profesional. En los términos planteados por Cortina, A. (2015, 2014, 2002 y 2000). Esto es como la búsqueda incesante de la excelencia. Desde este punto de vista, no es posible construir sociedades con ciudadanos y ciudadanas con pleno bienestar físico, mental y social sino es con actores, de diferentes sectores, principalmente del campo de la salud, que no tengan como principal meta, hacer su trabajo con excelencia, tanto individual como colectivamente. No se puede construir ese tipo de sociedades con gente

mediocre. Por lo mismo, la formación de profesionales en enfermería, igualmente están llamadas a ejercer la excelencia como meta principal.

4.1.3 Fundamentos epistemológicos

Los fundamentos epistemológicos de la presente propuesta giran alrededor de los ejes: La sinergia cognitiva territorial y el aprendizaje colaborativo. En este desafío, el planteamiento se apoya en los trabajos de Boisier y Fullan. El primero economista y el segundo sociólogo, pero con una mirada inter, multi y trans-sectorial. La perspectiva de la sinergia cognitiva, propone algo sencillo de decir más complicado de concretar en las acciones cotidianas: Para desarrollar un territorio en todos sus componentes, es indispensable trabajar mancomunadamente. En este caso, la salud, como un bienestar completo a nivel físico, biológico, psicológico, espiritual y social sólo será posible si todos ponen, del modo mejor posible, su parte. Si cada actor se vincula a metas comunes. Por consiguiente, no se trata meramente de una co-existencia sino de participar en proyectos comunes sin perder la particularidad. Formar parte de un colectivo sin dejar de ser singular. En concreto, Boisier, propone, nueve capitales que hacen al capital sinérgico, tal como refleja el esquema siguiente: Capital económico, capital cognitivo, capital simbólico, capital cultural, capital institucional, capital psicosocial, capital social, capital cívico y capital humano.

Esquema 1: Capital sinérgico



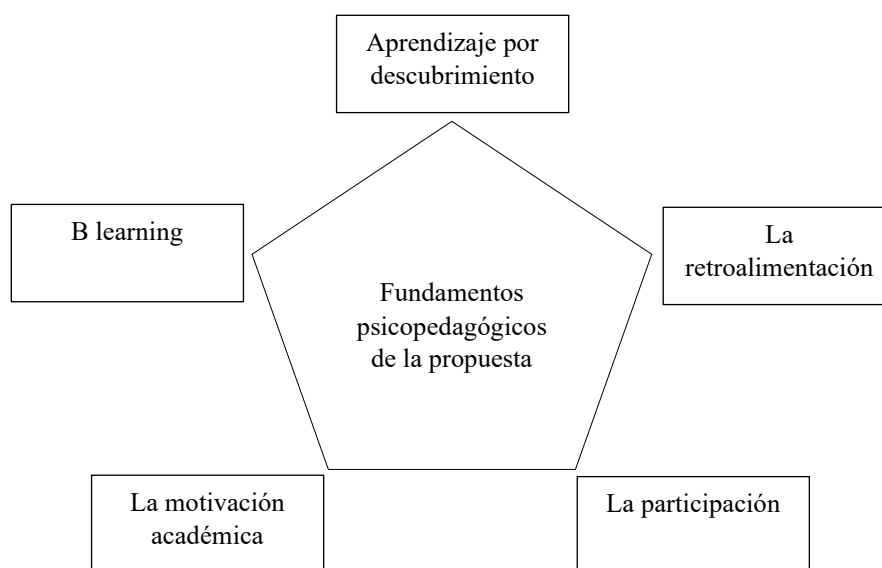
Lograr la armonización de esta red de capitales reflejaría, desde la perspectiva boisiserana, la concretización del capital sinérgico. El fondo del planteamiento es que, la formación profesional, debe estar basada en experiencias que evidencien que es posible formar parte de iniciativas de capital sinérgico. Esto quiere decir que, mientras se forman, como en este caso en la Carrera de Enfermería Obstetriz, las y los estudiantes participen de diferentes iniciativas de aporte al desarrollo territorial desde la salud. Particularmente desde la enfermería. Tradicionalmente, la universidad se enfocó en la extensión, sin embargo, en un desafío que busca sostenerse en el capital sinérgico, la extensión no es suficiente, ni siquiera la interacción. Se trata de promover experiencias de capital sinérgico. En suma, se trata de promover instituciones, como la universidad, articuladas a las preocupaciones y desafíos territoriales. Lo que, a la vez, supone, formar parte de proyectos de desarrollo territorial a diferentes alcances: corto, mediano y largo plazo.

Por otro lado, la fundamentación epistemológica de la presente propuesta se sostiene en la adscripción a la cultura de la colaboración como vía para desarrollar experiencias de formación profesional, así como para un ejercicio profesional a la altura de las exigencias de las sociedades actuales. Al respecto, Fullan, M. (2014) plantea que, para viabilizar, sosteniblemente, las transformaciones que la educación requiere, es imprescindible promover la voluntad y capacidad de trabajar colaborativamente, desde el interior de las instituciones educativas. En este caso, desde el interior de las comunidades académicas. En otras palabras, las transformaciones de la educación, no se dan, especialmente, debido a factores externos, instructivos u otro tipo de políticas, sino, principalmente, obedeciendo a factores que fluyen desde el interior mismo de las instituciones de formación. Estos son los cambios reales y sostenibles. Esta capacidad de trabajar colaborativamente significa para estudiosos del tema, como Fullan, el capital profesional de una institución educativa. La construcción de instituciones, más si se trata de instituciones de formación profesional, en las sociedades actuales, pasa irremediabilmente, por la asunción y el desarrollo de una voluntad y capacidad de hacer las cosas colaborativamente. La inteligencia institucional, no está en el trabajo aislado, fraccionado sino en un trabajo conjunto, edificado diariamente sobre bases de la colaboración.

4.1.4 Fundamentos psicopedagógicos

Los fundamentos psicopedagógicos, giran alrededor de cinco ejes: El aprendizaje por descubrimiento y construcción, el poder pedagógico de la retroalimentación, la participación como factor estratégico de una educación de calidad, la motivación académica como motor de una formación hacia la excelencia y el aprendizaje combinado como factor de transformación educativa.

Esquema 2: Fundamentos psicopedagógicos de la propuesta



Fuente: Elaboración propia

El aprendizaje por descubrimiento, en el sentido planteado por Restrepo, B. (2003) quien sostiene que en la historia educativa de la humanidad, es posible distinguir dos familias de enseñanza y aprendizaje: El aprendizaje por recepción y repetición y el aprendizaje por descubrimiento y construcción. En el primer caso, el rol central del docente es la exposición, por lo tanto, asume que su papel principal es la transmisión de un conjunto de contenidos a un grupo de estudiantes que asumen el rol de receptores de dicha transmisión para luego reproducirlos. Desde dicha perspectiva, mientras mejor se reproduzca, mejor rendimiento se refleja. Al contrario, desde el ángulo del aprendizaje por descubrimiento y construcción, el desafío central es lograr que los estudiantes desarrollen una serie de capacidades profesionales, en este caso de la enfermería, con los cuales estén en condiciones óptimas para

desenvolverse en contextos reales demostrando alta idoneidad. El docente, en el aprendizaje por descubrimiento más que transmisor es un organizador de situaciones didácticas en entornos reales y/o simulados de aprendizaje, un retroalimentador de los progresos; un gestor constructivo de los errores que se comete en todo proceso de formación. Por su parte, los estudiantes más que meros receptores se constituyen en pensadores críticos, en exploradores de los conocimientos acumulados hasta el presente pero con miras a continuar produciendo conocimientos.

En cuanto a la retroalimentación constructiva, los estudios especializados, son contundentes. La retroalimentación como una herramienta poderosa para mejorar la motivación académica y los resultados del aprendizaje personal y colectivo. Otros estudios insisten en establecer las diferencias con la calificación, en ese sentido plantean que:

La retroalimentación se diferencia de una mera calificación, ya que la primera proporciona información cualitativa acerca de los logros y los desafíos que pueden ser mejorados; por otro lado, la calificación presenta resultados cuantitativos en función a una escala que ha sido definida con anterioridad. En este sentido, la evaluación debe de integrarse al aprendizaje y la enseñanza de manera auténtica (Tamayo y otros, 2023, pág. 1467).

En esa dirección, surgen los planteamientos de una retroalimentación formativa, en tanto ayuda al estudiante a alcanzar los aprendizajes esperados, en términos de capacidades de desempeño y a los docentes, a mejorar los procesos de enseñanza, tomando en cuenta el marco constructivo y de descubrimiento. Dicho de manera más directa: Una retroalimentación constructiva, coadyuva a la mejora del rendimiento académico cuanto a la práctica docente.

La participación, otro fundamento psicopedagógico fundamental de la presente propuesta es la necesidad de fomentar experiencias de formación profesional sostenidas en una amplia y alta participación de los estudiantes, tanto a nivel personal como a nivel grupal, en su propia formación. La participación en el sentido planteado por Bohm, D. (2011) esto

es en una doble dimensión: Ser tomado en cuenta y como la predisposición y capacidad para compartir lo mejor que uno tiene, en beneficio de uno mismo así como en beneficio del colectivo. Visto de ese modo, participar, es entonces construir entornos formativos inclusivos, donde lo central no sea meramente los contenidos de un currículo sino los sujetos en procesos de formación profesional pero en condiciones de interacción.

La motivación académica, es otro de los pilares esenciales de los fundamentos psicopedagógicos de la presente propuesta. En el lenguaje educativo, es común, referirse a la motivación personal. Al respecto, en los últimos años, han contribuido enormemente los trabajos relacionados a las emociones (Goleman, 2005) así como estudios en el campo de la neuroeducación (Bausela, 2014) y la teoría de la autopoiesis (Maturana 2015, 2012, 2009 y 2008). En esa dirección, resulta central, la concepción planteada por Maturana, cuando sostiene que educar supone, en esencia, la transformación en redes de interacción.

El modelo B Learning, también conocido como aprendizaje combinado da cuenta que los sistemas de educación superior siguen evolucionando en respuesta a los cambios sociales y tecnológicos. Un ejemplo de esta evolución en la educación de enfermería es la fusión de los sistemas tradicionales de aprendizaje presencial con la tecnología educativa y de comunicación, creando nuevos métodos combinados para impartir los planes de estudio de la educación de enfermería (Leidl et al., 2020). En tal línea, el aprendizaje combinado elimina el problema de la proximidad geográfica, aprovechando la tecnología para proporcionar una opción alternativa de inscripción y entrega de contenido para los estudiantes que no viven cerca de una institución matriz. Los beneficios para las instituciones con sólidos cursos y programas de aprendizaje combinado incluyen la capacidad de satisfacer las demandas de la fuerza laboral, un mayor atractivo para los estudiantes, una mayor competitividad con otros programas y una mayor diversidad en la población estudiantil (Leidl et al., 2020). En todo caso, el aprendizaje combinado se define como cualquier combinación de instrucción presencial con instrucción mediada por tecnología, donde todos los participantes en el proceso de aprendizaje están separados por la distancia y en ocasiones por el tiempo. Esta definición abarca el aprendizaje combinado, el aprendizaje distribuido, el aprendizaje descentralizado, el aprendizaje híbrido y el aprendizaje flexible. Aunque estos enfoques de

aprendizaje son ligeramente diferentes, todos niegan el problema de distancia geográfica entre los sitios de instrucción y se centran en la interacción entre alumnos y entre instructores (Sáiz et al., 2020). En suma, los enfoques de aprendizaje combinado permiten que las instituciones o los programas reduzcan los costos de impartición de cursos y desarrollen la capacidad del programa al mejorar la base de estudiantes a nivel regional, nacional e internacional. Los estudiantes también aprecian la flexibilidad que ofrecen los enfoques de aprendizaje combinado, lo que conduce a una mayor participación estudiantil que la educación a distancia (Sáiz et al., 2020).

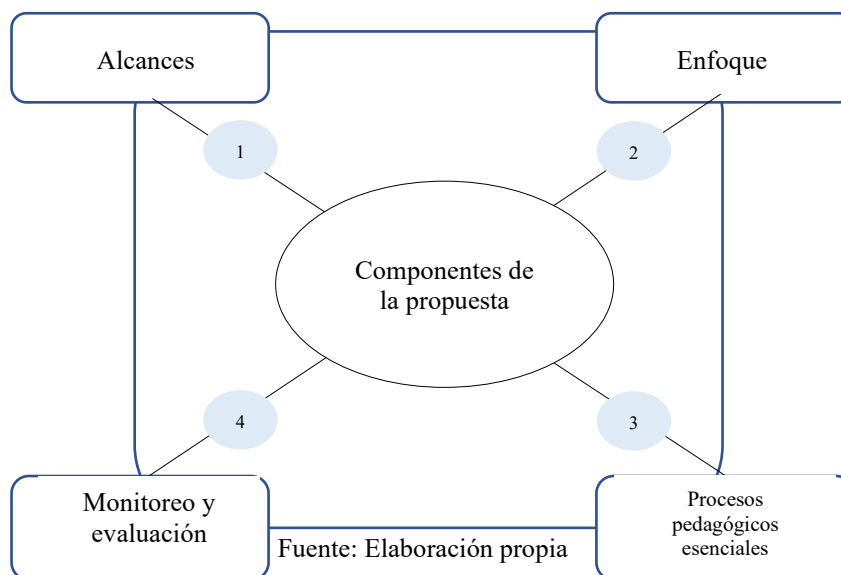
4.2 Diseño de la propuesta

4.2.1 Identificación

Propuesta pedagógica de un modelo B-Learning, para la formación presencial y virtual, en las asignaturas fundamentos de enfermería obstetricia y anatomía-fisiología de la Carrera de Enfermería Obstetriz de la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca Sede Monteagudo, Gestión 2024

4.2.2 Graficación de la propuesta

Esquema 3: Graficación de la propuesta



4.2.3 Identificación y definición de componentes

En esta parte de la propuesta se identifica cada uno de los componentes contenidos en la propuesta. Posteriormente se presenta una definición operativa de cada uno de ellos.

4.2.3.1 Componente 1: Alcances de la propuesta

Este componente, no sólo es el primero, sino que, dentro de la propuesta, asume el rol de líder, por cuanto establece el alcance de la misma. Lo que se refleja en términos de impacto y perfiles de salida.

Impacto. Contribuir en la mejora de la calidad del perfil profesional, así como en los niveles de satisfacción tanto de estudiantes, docentes y autoridades de la Carrera de Enfermería Obstetricia de la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca sede Monteagudo.

4.2.3.1 Componente 1: Alcances de la propuesta

Este componente, no sólo es el primero, sino que, dentro de la propuesta, asume el rol de líder, por cuanto establece el alcance de la misma. Lo que se refleja en términos de impacto y perfiles de salida.

Impacto. Contribuir en la mejora de la calidad del perfil profesional, así como en los niveles de satisfacción tanto de estudiantes, docentes y autoridades de la Carrera de Enfermería Obstetricia de la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca sede Monteagudo.

Perfil de salida. Con la implementación del presente proyecto, se busca desarrollar un conjunto de perfiles de salida. Concretamente los siguientes.

Tabla 17: Perfiles de salida

Asignatura	Perfil de salida	Descripción del perfil de salida
Fundamentos de la enfermería.	Perfil de salida 1	Maneja los fundamentos teóricos y prácticos indispensables relacionados con el cuidado integral de la mujer durante el embarazo, parto y puerperio.
	Perfil de salida 2	Maneja las normas profesionales, así como las bases psicosociales y fisiológicas indispensables que sostienen la práctica de la enfermería.

Anatomía y fisiología humana para enfermería	Perfil de salida 3	Maneja con claridad, precisión y profundidad conocimientos sobre la anatomía y fisiología humana como bases para un desempeño profesional de excelencia.
	Perfil de salida 4	Está capacitado para comprender de manera integral la estructura y funciones del cuerpo humano, haciendo énfasis en los sistemas reproductor femenino y otros sistemas relacionados con la salud materno-fetal.

Fuente: Elaboración propia

4.2.3.2 Componente 2: Enfoques del proceso formativo

El segundo componente explicita los enfoques en los que se sostiene el proceso formativo planteado en el marco de la presente propuesta. En concreto se trata de tres enfoques: Aprender por descubrimiento, aprender colaborativamente y aprender enfocado en la búsqueda incesante de la excelencia.

Enfoque 1: Aprender por descubrimiento y construcción

Con claridad y mucha razón, Restrepo, B. (2003), sostiene que, con el riesgo de caer en cierta simplificación, la historia educativa de la humanidad, puede sintetizarse en la presencia de dos familias de enseñanza y aprendizaje: Aprender por repetición y memorización y aprendizaje por construcción y descubrimiento. La presente propuesta, sin duda, se sostiene y plantea como horizonte pedagógico – didáctico, el aprendizaje por descubrimiento y construcción. Lo que no desconoce y erradica la importancia de la memoria y la repetición. La incluye, pero no la identifica ni asume como el enfoque esencial.

Enfoque 2: Aprender colaborativamente

Por otro lado, en este trabajo, se pone de manifiesto que toda experiencia, sea de enseñanza como de aprendizaje, tiene una dimensión personal, individual. A pesar de ello, es, fundamentalmente, una vivencia colectiva. En tal sentido, estudios, realizados en los últimos años, dan cuenta de la importancia de la colaboración como un modo esencial del ser

humano (Maturana 2015, 2012, 2009 y 2008) y que como tal se constituye en un factor determinante de la calidad educativa (Fullan, 2014).

Desde la perspectiva de la presente propuesta, la inclusión de las TICs en los procesos de formación profesional, se constituyen en factores, altamente favorables, para promover experiencias de formación sostenidas en la cultura de la colaboración. La implementación del B. Learning no es la excepción.

Enfoque 3: Aprendizaje enfocado en la búsqueda de la excelencia

Un tercer enfoque, igualmente central para la concepción, el diseño y la puesta en marcha de la presente propuesta, es la búsqueda de la excelencia, tanto de la enseñanza como del aprendizaje. Esto quiere decir, tal como lo plantea Cortina, A. (2015 y 2014) aspirar a ser lo mejor de cada uno y una en los diferentes contextos de la vida. Uno de ellos tiene que ver con lo profesional. Desde dicha perspectiva, plantear la iniciativa de incluir el modelo B. Learning como parte de la formación profesional en la Carrera de Enfermería Obstetriz, no tiene un fin en sí mismo, sino como factor coadyuvante para avanzar, más decidida y efectivamente, hacia una oferta formativa de excelencia.

Es preciso aclarar que, en ese marco, la excelencia, tiene más que ver con participar de experiencias de formación profesional colaborativas que con otras donde lo individual y actuación aislada tienden a ser lo central.

4.2.3.3 Componente 3: Procesos pedagógicos esenciales

Reconociendo que los procesos de formación profesional comprometen una diversidad de factores teóricos, metodológicos y valóricos, para los fines de la presente propuesta, se toman en cuenta dos procesos indispensables en toda práctica formativa: La línea didáctica y la estructura interaccional.

Línea didáctica. En este trabajo, se entiende por línea didáctica, a los modos de abordar un proceso de formación profesional, atendiendo a un enfoque pedagógico sostenido en el descubrimiento, la colaboración y la búsqueda de la excelencia. De manera operativa, al respecto, se consideraron dos indicadores: Actividades de enseñanza, actividades de aprendizaje y dinámica de evaluación. Mientras que la *estructura interaccional*. La estructura interaccional tiene que ver con la construcción de entornos físicos, simbólicos y psicológicos de inter-acción entre los sujetos que forman parte de la formación profesional. En este caso, se reconocen tres sujetos: El docente, el estudiante y el grupo. De manera operativa, en este proceso se tomaron en cuenta tres indicadores: Pertenencia grupal, experiencias de aprendizaje personal, experiencias de aprendizaje grupal y retroalimentación.

4.2.3.4 Componente 4: Transformación de los roles

El cuarto y último componente de la propuesta se refiere a la diversificación de roles de los principales actores de la formación profesional encarada por la Carrera de Enfermería Obstetriz de la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca sede Monteagudo. Esto es: Docente, estudiante y grupo.

Docente. De un rol docente, predominantemente expositivo – magistral, propio de la formación tradicional de la modalidad presencial, se busca, con la implementación de la propuesta, un rol docente múltiple. Expositor, facilitador de experiencias, impulsor de investigaciones, dialogador y retroalimentador constante en base a evidencias,

Estudiantes. De estudiantes receptivos, memorísticos y repetidores se pretende avanzar hacia estudiantes con alta motivación académica, buscadores incansables de la excelencia, promotores del pensamiento participativo e investigadores.

Grupo. Para la presente propuesta, el proceso de formación profesional no está constituido solo por docentes y estudiantes sino, igualmente por el grupo. En ese sentido, el grupo emerge como un actor central de la experiencia.

4.2.4 Funcionamiento de los componentes

En esta parte de la propuesta, se describe con bastante detalle, el funcionamiento de cada componente.

4.2.4.1 Componente 1: Alcances de la propuesta

El alcance de la propuesta está concretado a nivel de impactos y resultados. Un impacto general, un impacto por asignatura y perfiles de salida por asignatura. Desde el punto de vista técnico, estos elementos reflejan, el perfil de salida del profesional en enfermería.

Tabla 18: Alcances de la propuesta

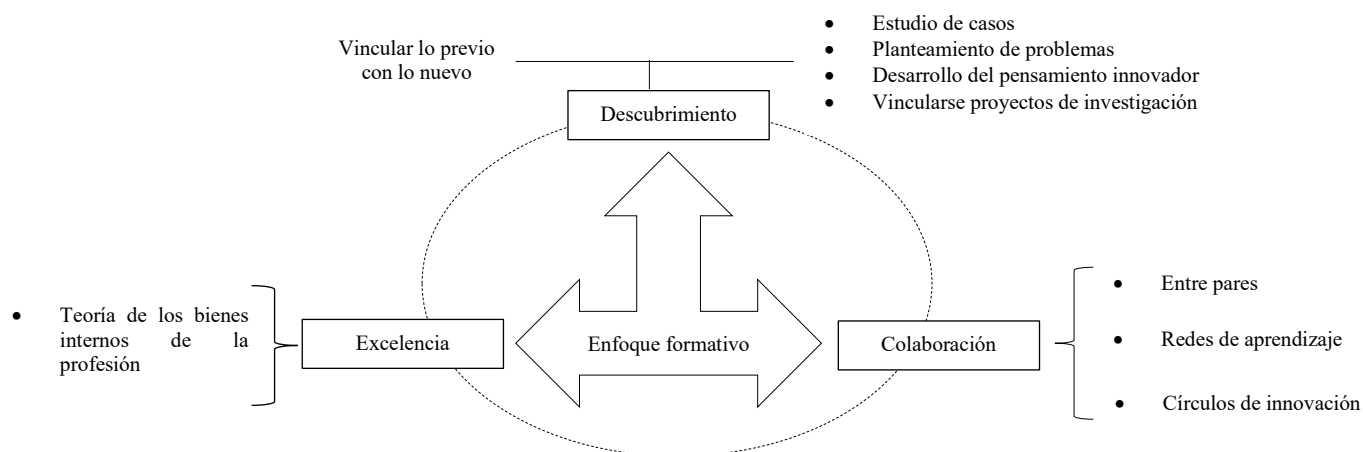
IMPACTO			
Fortalecer las capacidades y valores personales y profesionales de los estudiantes de la carrera de Enfermería Obstetriz orientadas hacia el desarrollo de una práctica humanista enfocada en la calidad de servicios de salud, considerando a la persona como unidad biopsicosocial en constante interacción con el entorno y expuesta a sus influencias múltiples.			
ASIGNATURA FUNDAMENTOS DE LA ENFERMERÍA		ASIGNATURA ANATOMÍA Y FISIOLÓGÍA HUMANA PARA ENFERMERÍA	
El estudio de la asignatura Fundamentos de la Enfermería, coadyuvará a que los profesionales de esta carrera sean capaces de: • Manejar con dominio y profundidad teórica práctica, los conceptos básicos de enfermería, las patologías, las técnicas, los procedimientos enfermeros, los planes de cuidado y la instrumentación de la enfermería. • Describir los procesos de monitorización y control de la atención médica, las intervenciones que debe realizar el profesional de enfermería para minimizar los efectos negativos de la patología que presenta el paciente con la mirada puesta en su bienestar y seguridad y mediante una práctica enfermera bien documentada y basada en criterios de eficacia, eficiencia, así como de calidad y calidez.		El estudio de la asignatura Anatomía y Fisiología para enfermería, coadyuvará a que los profesionales de esta carrera sean capaces de: • Integrar los principios básicos de la Anatomía y la Fisiología humana, para desarrollar habilidades y destrezas encaminadas a interactuar y aportar información al equipo de salud con alta responsabilidad y confianza en sí mismo. • Aplicar los conocimientos adquiridos para encauzar las diversas intervenciones de la Enfermería hacia los usuarios en los ámbitos clínico-epidemiológico, educativo y administrativo.	
Perfil de salida 1	Perfil de salida 2	Perfil de salida 3	Perfil de salida 4
Maneja los fundamentos teóricos y prácticos indispensables para un desempeño idóneo del profesional en enfermería.	Maneja los fundamentos legales en las que se sostiene el desempeño del profesional en enfermería.	Maneja con claridad, precisión y profundidad conocimientos sobre la anatomía y fisiología humana como bases para un desempeño profesional de excelencia.	Aplica los conocimientos anatómico – fisiológicos en la atención del usuario ayudando a recuperar la salud o a conservarla en entornos de calidad de vida.

Fuente: Elaboración propia

4.2.4.2 Componente 2: Enfoque del proceso formativo

La implementación del modelo B-Learning contribuirá a fortalecer una práctica de formación profesional apoyada en tres pilares: El descubrimiento, la colaboración y la excelencia. Tal como queda reflejado en el siguiente esquema.

Esquema 4: Enfoque del proceso formativo



Fuente: Elaboración propia

La armonización de los tres enfoques: Descubrimiento, colaboración y excelencia, desde la perspectiva de la presente propuesta, contiene un potencial de transformación muy importante. Ahora bien, este potencial necesita concretarse en la transformación de las prácticas de enseñanza y aprendizaje en ambas asignaturas de manera que tanto docentes como estudiantes, puedan evidenciar las mejoras. De otro modo, no son suficientes cambios a nivel declarativo sino van complementadas por nuevas prácticas. Este reto es fundamental por cuanto en educación es muy común, renovar en el nivel argumentativo – teórico no así en lo práctico. Por lo mismo, es preciso que cada propuesta tenga solidez y claridad tanto en los dichos como en los hechos.

Asignatura: Fundamentos de la enfermería

Proponemos enfatizar en tres unidades de enseñanza y aprendizaje: i) La enfermería y el entorno sanitario, ii) el cuidado a lo largo de la vida y el iii) juicio clínico en la práctica enfermera tomando en cuenta, tanto la modalidad presencial como la virtual.

Tabla 19: Unidades de enseñanza y aprendizaje focalizadas en la asignatura de Fundamentos de Enfermería Ostetricia tomando en cuenta la modalidad presencial y virtual de formación profesional de grado para implementar estrategias B-Learning

	En línea / virtual	Presencial
La enfermería y el entorno sanitario	1. Elaboración individual de una línea del tiempo sobre la enfermería como profesión: Universal, nacional y local. Por sorteo cada estudiante forma parte de la línea del tiempo: - Universal - Nacional - Local	1. Elaboración colectiva de una línea del tiempo sobre la enfermería como profesión: - Grupo 1: Universal - Grupo 2: Nacional - Grupo 3: Local 2. Plenaria 3. Retroalimentación del docente 4. Profundización y redondeo del docente
El cuidado a lo largo de la vida	1. Cosecha de buenas prácticas sobre el cuidado de la vida asociado a roles de los profesionales en enfermería. Los estudiantes organizados en parejas seleccionan dos buenas prácticas a partir de una revisión documental. 2. También por sorteo, cada pareja se enfocará en diferentes casos de cuidado: - Primera infancia - Adolescentes - Embarazadas - Pacientes víctimas de desastres naturales - Pacientes con enfermedad terminal - Tercera edad	1. Galería de buenas prácticas. Cada pareja, organiza en el aula, un espacio donde expone de manera gráfica la buena práctica seleccionada. 2. Retroalimentación del docente 3. Profundización y redondeo del docente
Juicio clínico en la práctica enfermera	Elaboración de esquemas digitales sobre los factores fundamentales a tener en cuenta respecto al juicio clínico en la práctica de la enfermería.	La pecera del juicio clínico. Se organizan dos peceras sobre el juicio clínico. En cada una de ellas, pasan al centro del diálogo cuatro estudiantes y alrededor de las mismas, se organiza un círculo de estudiantes. Los estudiantes que pasan al centro, intervienen en el diálogo sobre los juicios clínicos en la práctica enfermera, según turnos y reglas establecidas y gestionadas por una persona moderadora. Al finalizar el diálogo, el auditorio, puede intervenir haciendo conocer sus apreciaciones e incluso

		planteando preguntas a las personas que están en el centro de la pecera.
--	--	--

Fuente: Elaboración propia

La información de la tabla anterior permite comparar cómo el uso de estrategias B-Learning, enriquecerá el proceso de enseñanza y aprendizaje alrededor de tres unidades de enseñanza y aprendizaje señalados.

Tabla 20: Estrategias B-Learning en tres unidades de enseñanza y aprendizaje en la asignatura de Fundamentos de Enfermería Obstetricia tomando en cuenta la modalidad presencial y virtual de formación profesional de grado

	En línea / virtual	Presencial												
La enfermería y el entorno sanitario	<table><tr><td>Estrategia de mejora:</td><td>Línea del tiempo</td></tr><tr><td>Núcleo temático:</td><td>La enfermería como profesión: Universal, nacional y local.</td></tr><tr><td>Procedimiento:</td><td> - Trabajo individual. - Cada estudiante elabora una línea del tiempo, sea a nivel universal, nacional y local, según sorteo. </td></tr></table>	Estrategia de mejora:	Línea del tiempo	Núcleo temático:	La enfermería como profesión: Universal, nacional y local.	Procedimiento:	- Trabajo individual. - Cada estudiante elabora una línea del tiempo, sea a nivel universal, nacional y local, según sorteo.	<table><tr><td>Estrategia de mejora:</td><td>Línea del tiempo</td></tr><tr><td>Núcleo temático:</td><td>La enfermería como profesión: Universal, nacional y local.</td></tr><tr><td>Procedimiento:</td><td> - Sobre la base de los trabajos individuales elaborados a nivel virtual, se formarán tres grupos operativos de aprendizaje: Universal, nacional y local. - Elaboración de una plenaria donde cada grupo presentará sus líneas de tiempo colectivos. - El docente retroalimentará tanto el proceso como el resultado alcanzado por cada grupo. - Para cerrar el docente profundizará y redondeará el contenido abordado. </td></tr></table>	Estrategia de mejora:	Línea del tiempo	Núcleo temático:	La enfermería como profesión: Universal, nacional y local.	Procedimiento:	- Sobre la base de los trabajos individuales elaborados a nivel virtual, se formarán tres grupos operativos de aprendizaje: Universal, nacional y local. - Elaboración de una plenaria donde cada grupo presentará sus líneas de tiempo colectivos. - El docente retroalimentará tanto el proceso como el resultado alcanzado por cada grupo. - Para cerrar el docente profundizará y redondeará el contenido abordado.
Estrategia de mejora:	Línea del tiempo													
Núcleo temático:	La enfermería como profesión: Universal, nacional y local.													
Procedimiento:	- Trabajo individual. - Cada estudiante elabora una línea del tiempo, sea a nivel universal, nacional y local, según sorteo.													
Estrategia de mejora:	Línea del tiempo													
Núcleo temático:	La enfermería como profesión: Universal, nacional y local.													
Procedimiento:	- Sobre la base de los trabajos individuales elaborados a nivel virtual, se formarán tres grupos operativos de aprendizaje: Universal, nacional y local. - Elaboración de una plenaria donde cada grupo presentará sus líneas de tiempo colectivos. - El docente retroalimentará tanto el proceso como el resultado alcanzado por cada grupo. - Para cerrar el docente profundizará y redondeará el contenido abordado.													
El cuidado a lo largo de la vida	<table><tr><td>Estrategia de mejora:</td><td>Cosecha de buenas prácticas sobre el cuidado de la vida asociado a roles de los profesionales en enfermería.</td></tr><tr><td>Núcleo temático:</td><td>Cuidado de la vida asociado a roles de los profesionales en enfermería</td></tr><tr><td>Procedimiento:</td><td> - Los estudiantes organizados en parejas seleccionan dos buenas prácticas a partir de una revisión documental. - También por sorteo, cada pareja se enfocará en diferentes casos de cuidado: Primera </td></tr></table>	Estrategia de mejora:	Cosecha de buenas prácticas sobre el cuidado de la vida asociado a roles de los profesionales en enfermería.	Núcleo temático:	Cuidado de la vida asociado a roles de los profesionales en enfermería	Procedimiento:	- Los estudiantes organizados en parejas seleccionan dos buenas prácticas a partir de una revisión documental. - También por sorteo, cada pareja se enfocará en diferentes casos de cuidado: Primera	<table><tr><td>Estrategia de mejora:</td><td>Galería de buenas prácticas</td></tr><tr><td>Núcleo temático:</td><td>Cuidado de la vida asociado a roles de los profesionales en enfermería</td></tr><tr><td>Procedimiento:</td><td> - Se trabaja por parejas - Cada pareja, organiza en el aula, un espacio donde expone de manera gráfica la buena práctica seleccionada. - Retroalimentación del docente - Profundización y redondeo del docente </td></tr></table>	Estrategia de mejora:	Galería de buenas prácticas	Núcleo temático:	Cuidado de la vida asociado a roles de los profesionales en enfermería	Procedimiento:	- Se trabaja por parejas - Cada pareja, organiza en el aula, un espacio donde expone de manera gráfica la buena práctica seleccionada. - Retroalimentación del docente - Profundización y redondeo del docente
Estrategia de mejora:	Cosecha de buenas prácticas sobre el cuidado de la vida asociado a roles de los profesionales en enfermería.													
Núcleo temático:	Cuidado de la vida asociado a roles de los profesionales en enfermería													
Procedimiento:	- Los estudiantes organizados en parejas seleccionan dos buenas prácticas a partir de una revisión documental. - También por sorteo, cada pareja se enfocará en diferentes casos de cuidado: Primera													
Estrategia de mejora:	Galería de buenas prácticas													
Núcleo temático:	Cuidado de la vida asociado a roles de los profesionales en enfermería													
Procedimiento:	- Se trabaja por parejas - Cada pareja, organiza en el aula, un espacio donde expone de manera gráfica la buena práctica seleccionada. - Retroalimentación del docente - Profundización y redondeo del docente													

		infancia, adolescentes, embarazadas, pacientes víctimas de desastres naturales, pacientes con enfermedad terminal y tercera edad.													
Juicio clínico en la práctica enfermera		<table><tr><td>Estrategia de mejora:</td><td>Elaboración de esquemas</td></tr><tr><td>Núcleo temático:</td><td>Factores fundamentales a tener en cuenta respecto al juicio clínico en la práctica de la enfermería</td></tr><tr><td>Procedimiento:</td><td> Individual </td></tr></table>	Estrategia de mejora:	Elaboración de esquemas	Núcleo temático:	Factores fundamentales a tener en cuenta respecto al juicio clínico en la práctica de la enfermería	Procedimiento:	Individual	<table><tr><td>Estrategia de mejora:</td><td>La pecera del juicio clínico</td></tr><tr><td>Núcleo temático:</td><td>El juicio clínico en la práctica de la enfermería.</td></tr><tr><td>Procedimiento:</td><td> - Se organizan dos peceras sobre el juicio clínico. En cada una de ellas, pasan al centro del diálogo cuatro estudiantes y alrededor de las mismas, se organiza un círculo de estudiantes auditorio. - Los estudiantes que pasan al centro, intervienen en el diálogo sobre los juicios clínicos en la práctica enfermera, según turnos y reglas establecidas y gestionadas por una persona moderadora. - Al finalizar el diálogo, el auditorio, puede intervenir haciendo conocer sus apreciaciones e incluso planteando preguntas a las personas que están en el centro de la pecera. </td></tr></table>	Estrategia de mejora:	La pecera del juicio clínico	Núcleo temático:	El juicio clínico en la práctica de la enfermería.	Procedimiento:	- Se organizan dos peceras sobre el juicio clínico. En cada una de ellas, pasan al centro del diálogo cuatro estudiantes y alrededor de las mismas, se organiza un círculo de estudiantes auditorio. - Los estudiantes que pasan al centro, intervienen en el diálogo sobre los juicios clínicos en la práctica enfermera, según turnos y reglas establecidas y gestionadas por una persona moderadora. - Al finalizar el diálogo, el auditorio, puede intervenir haciendo conocer sus apreciaciones e incluso planteando preguntas a las personas que están en el centro de la pecera.
Estrategia de mejora:	Elaboración de esquemas														
Núcleo temático:	Factores fundamentales a tener en cuenta respecto al juicio clínico en la práctica de la enfermería														
Procedimiento:	Individual														
Estrategia de mejora:	La pecera del juicio clínico														
Núcleo temático:	El juicio clínico en la práctica de la enfermería.														
Procedimiento:	- Se organizan dos peceras sobre el juicio clínico. En cada una de ellas, pasan al centro del diálogo cuatro estudiantes y alrededor de las mismas, se organiza un círculo de estudiantes auditorio. - Los estudiantes que pasan al centro, intervienen en el diálogo sobre los juicios clínicos en la práctica enfermera, según turnos y reglas establecidas y gestionadas por una persona moderadora. - Al finalizar el diálogo, el auditorio, puede intervenir haciendo conocer sus apreciaciones e incluso planteando preguntas a las personas que están en el centro de la pecera.														

Fuente: Elaboración propia

Asignatura: Anatomía y fisiología para la enfermería

Tabla 21: Unidades de enseñanza y aprendizaje en la asignatura de Anatomía y Fisiología para la enfermería en las que se focalizarán el desarrollo de estrategias B-Learning tanto para la modalidad de formación presencial como virtual

	En línea – virtual	Presencial
Estructura de la célula y tejidos básicos	Individualmente, investiga los diferentes tipos de anatomía: - Anatomía descriptiva - Anatomía regional - Anatomía aplicada - Anatomía comparada - Anatomía embrionaria - Anatomía fisiológica - Anatomía macroscópica - Anatomía microscópica	- Se simula un Encuentro de ‘expertos’ en los diferentes tipos de anatomía. - Cada equipo, expone los principales hallazgos en su revisión documental autónoma. - Con la ayuda del docente se profundiza en cada uno de los tipos de anatomía apoyado en diversos recursos digitales y laboratoriales.

	- Anatomía quirúrgica - Anatomía patológica Realiza podcast y otros productos digitales para presentarlas creativamente considerando la definición y sus divisiones respectivas.	
Estudio de los doce sistemas que forman parte del cuerpo humano	Se conforman 12 equipos de investigación. Cada equipo, por sorteo, investiga, usando diferentes fuentes confiables, cada uno de los sistemas. - Sistema tegumentario - Sistema esquelético - Sistema muscular - Sistema cardiovascular - Sistema digestivo - Sistema urinario - Sistema nervioso - Sistema reproductor - Sistema linfático - Sistema endocrino - Sistema respiratorio - Sistema nervioso central Cada equipo, organiza la información más relevante para que, pueda ser usado, en la clase presencial, a través de sus celulares.	En la clase presencial, este tema se desarrolla a través del método el Café Latino. - En la sala, se tienen organizados 12 mesas - Cada mesa correspondiente a uno de los sistemas - Los estudiantes, también organizados en 12 grupos, rotarán por todas las mesas - Solo un estudiante no rotará (anfitrión)

Fuente: Elaboración propia

Tabla 22: Estrategias B-Learning para desarrollar en las Unidades focalizadas en la asignatura de Anatomía y Fisiología para la Enfermería

	En línea – virtual	Presencial												
Estructura de la célula y tejidos básicos	<table><tr><td>Estrategia de mejora:</td><td>Investigación documental</td></tr><tr><td>Núcleo temático:</td><td>Diferentes tipos de anatomía</td></tr><tr><td>Procedimiento:</td><td> • Cada equipo, organiza la información más relevante para que, pueda ser usado, en la clase presencial, a través de sus celulares. </td></tr></table>	Estrategia de mejora:	Investigación documental	Núcleo temático:	Diferentes tipos de anatomía	Procedimiento:	• Cada equipo, organiza la información más relevante para que, pueda ser usado, en la clase presencial, a través de sus celulares.	<table><tr><td>Estrategia de mejora:</td><td>Simulación de encuentro de expertos y expertas</td></tr><tr><td>Núcleo temático:</td><td> • Diferentes tipos de anatomía </td></tr><tr><td>Procedimiento:</td><td> • En la sala, se tienen organizados 12 mesas • Cada mesa correspondiente a uno de los sistemas • Los estudiantes, también organizados en 12 grupos, rotarán por todas las mesas • Solo un estudiante no rotará (anfitrión) </td></tr></table>	Estrategia de mejora:	Simulación de encuentro de expertos y expertas	Núcleo temático:	• Diferentes tipos de anatomía	Procedimiento:	• En la sala, se tienen organizados 12 mesas • Cada mesa correspondiente a uno de los sistemas • Los estudiantes, también organizados en 12 grupos, rotarán por todas las mesas • Solo un estudiante no rotará (anfitrión)
Estrategia de mejora:	Investigación documental													
Núcleo temático:	Diferentes tipos de anatomía													
Procedimiento:	• Cada equipo, organiza la información más relevante para que, pueda ser usado, en la clase presencial, a través de sus celulares.													
Estrategia de mejora:	Simulación de encuentro de expertos y expertas													
Núcleo temático:	• Diferentes tipos de anatomía													
Procedimiento:	• En la sala, se tienen organizados 12 mesas • Cada mesa correspondiente a uno de los sistemas • Los estudiantes, también organizados en 12 grupos, rotarán por todas las mesas • Solo un estudiante no rotará (anfitrión)													
Estudio de los doce sistemas que forman parte del cuerpo humano	<table><tr><td>Estrategia de mejora:</td><td>Investigación documental</td></tr><tr><td>Núcleo temático:</td><td>El cuerpo humano como una red de sistemas</td></tr><tr><td>Procedimiento:</td><td> • Se conforman 12 equipos de investigación. • Cada equipo, por sorteo, investiga, usando diferentes fuentes confiables, cada uno de los sistemas: Sistema tegumentario, sistema esquelético, sistema muscular, sistema cardiovascular, sistema </td></tr></table>	Estrategia de mejora:	Investigación documental	Núcleo temático:	El cuerpo humano como una red de sistemas	Procedimiento:	• Se conforman 12 equipos de investigación. • Cada equipo, por sorteo, investiga, usando diferentes fuentes confiables, cada uno de los sistemas: Sistema tegumentario, sistema esquelético, sistema muscular, sistema cardiovascular, sistema	<table><tr><td>Estrategia de mejora:</td><td>El café latino</td></tr><tr><td>Núcleo temático:</td><td>El cuerpo humano como una red de sistemas</td></tr><tr><td>Procedimiento:</td><td> • En la sala, se tienen organizados 12 mesas • Cada mesa correspondiente a uno de los sistemas • Los estudiantes, también organizados en 12 grupos, rotarán por todas las mesas • Solo un estudiante no rotará (anfitrión) </td></tr></table>	Estrategia de mejora:	El café latino	Núcleo temático:	El cuerpo humano como una red de sistemas	Procedimiento:	• En la sala, se tienen organizados 12 mesas • Cada mesa correspondiente a uno de los sistemas • Los estudiantes, también organizados en 12 grupos, rotarán por todas las mesas • Solo un estudiante no rotará (anfitrión)
Estrategia de mejora:	Investigación documental													
Núcleo temático:	El cuerpo humano como una red de sistemas													
Procedimiento:	• Se conforman 12 equipos de investigación. • Cada equipo, por sorteo, investiga, usando diferentes fuentes confiables, cada uno de los sistemas: Sistema tegumentario, sistema esquelético, sistema muscular, sistema cardiovascular, sistema													
Estrategia de mejora:	El café latino													
Núcleo temático:	El cuerpo humano como una red de sistemas													
Procedimiento:	• En la sala, se tienen organizados 12 mesas • Cada mesa correspondiente a uno de los sistemas • Los estudiantes, también organizados en 12 grupos, rotarán por todas las mesas • Solo un estudiante no rotará (anfitrión)													

		digestivo, sistema urinario, sistema nervioso, sistema reproductor, sistema linfático, sistema endocrino, sistema respiratorio, sistema nervioso central • Cada equipo, organiza la información más relevante para que, pueda ser usado, en la clase presencial, a través de sus celulares.	
--	--	---	--

Fuente: Elaboración propia

Como se puede apreciar, las estrategias B-Learning, están propuestas para ser desarrolladas en unidades de enseñanza y aprendizaje focalizadas y en función a determinadas estrategias combinando la modalidad de formación profesional presencial con la virtual. Puesto que, precisamente, la propuesta consiste en articular ambas modalidades, en determinadas unidades de formación, apoyado en estrategias puntuales. De este modo, se evita dispersión, ganando focalización y efectividad.

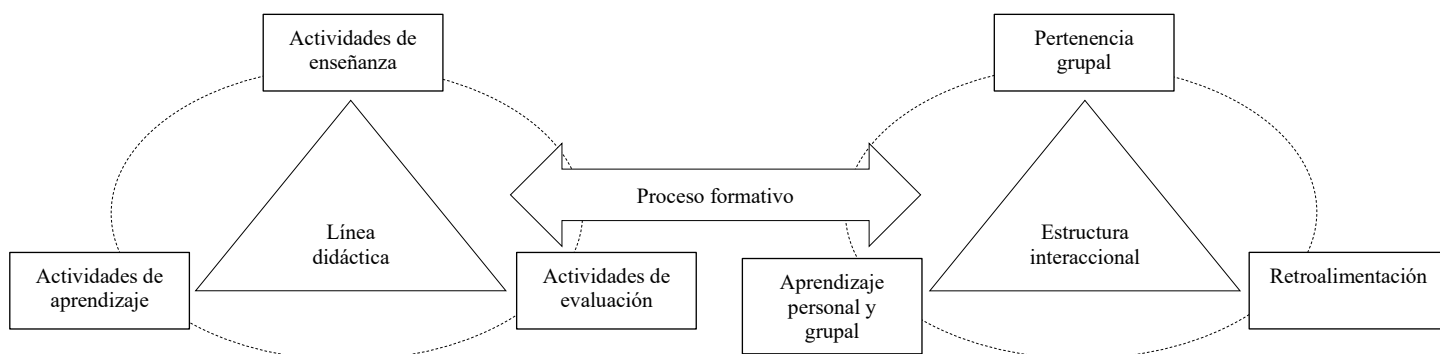
Por otra parte, las estrategias B-Learning, como se puede ver en el detalle, se enfocan en potenciar el desempeño personal – individual de los estudiantes, a la vez, fortalecer el desempeño colectivo – grupal. Esto es fundamental, por varias razones: i) El aprendizaje, esencialmente, es social, colectivo, pero sobre bases personales – individuales sólidas; ii) es importante desarrollar el gusto y la capacidad para el trabajo en equipo y iii) se trata, también de fomentar la cultura de la colaboración, fundamental para el éxito profesional en el siglo XXI.

El reto es tomar las previsiones necesarias para no caer en el activismo, por sí mismo. Esto puede conducir a situaciones de formación dinámicas, pero no necesariamente productivas.

4.2.4.3 Componente 3: Procesos pedagógicos esenciales

Como parte del desarrollo de la experiencia de formación, en ambas modalidades, se cuidará de que tanto la línea didáctica como la estructura interaccional sean desarrolladas del modo más creativo posible.

Esquema 5: Procesos pedagógicos esenciales



Fuente: Elaboración propia

La línea didáctica tiene que ver con las actividades tanto de enseñanza, de aprendizaje como de evaluación. Mientras que la estructura interaccional implica la pertenencia grupal, la satisfacción con el aprendizaje personal y grupal y la retroalimentación.

Línea didáctica

	En línea – virtual	Presencial
Encuadre	Presentación del tema - Nombre del tema - Relación del tema con el perfil de salida - Capacidades a desarrollar con el tema - Metodología - Evaluación	Presentación del tema - Nombre del tema - Relación del tema con el perfil de salida - Capacidades a desarrollar con el tema - Metodología - Evaluación
Inicio	Actividad: - Consigna clara	Inicio: - Presentación y análisis de la realidad
Desarrollo	Desarrollo:	Desarrollo: - Situaciones didácticas

	- Indicadores de elaboración de la evidencia Evidencia:	- Retroalimentación: - Docente - Pares (estudiantes)
Cierre	- Entregable Retroalimentación: <i>Lo positivo</i> - <i>Mis observaciones</i> - <i>Mis sugerencias:</i> -	Cierre: - Redondeo

Fuente: Elaboración propia

En relación a la línea didáctica, como se puede advertir en la información contenida en la tabla anterior, la estrategia B-Learning se focaliza en un desarrollo más sistemático de los tres momentos de todo proceso formativo: Inicio, desarrollo y cierre.

Se incluye el recurso didáctico denominado “encuadre”. Esto es, en términos de Zarzur, C. la “delimitación clara y definida de las principales características que deberá tener el trabajo a realizarse durante el curso. Consiste en la definición del marco dentro del cual se va a desarrollar una actividad, en este caso, un curso escolarizado” (Zarzur, 2019). En ese marco, el desarrollo de los encuadres, como parte de la formación profesional en la Carrera de Enfermería Obstetricia está asociada al desarrollo de la tercera habilidad básica de la docencia, según lo planteado por Zarzur, Charur Carlos.

Tabla 23: 10 habilidades básicas para la docencia, según Carlos Zarzur Charur

1	Definir los objetivos de aprendizaje	Establecer metas claras y alcanzables para los estudiantes, considerando aspectos informativos y formativos.
2	Diseñar el plan de trabajo de un curso y redactar el programa	Organizar contenidos y actividades para lograr los objetivos establecidos.
3	Desarrollar el encuadre en las primeras sesiones	Establecer un ambiente de aprendizaje propicio y comunicar expectativas claras.
4	Diseñar e instrumentar actividades de aprendizaje y de evaluación	Crear experiencias educativas efectivas y evaluar el progreso de los estudiantes.
5	Integrar y coordinar equipos de trabajo y grupos de aprendizaje	Fomentar la colaboración y el trabajo en equipo entre estudiantes.
6	Adquisición de información	Conocer, comprender y manejar información relevante.

7	Desarrollo de capacidades	Fomentar habilidades del pensamiento, lenguajes y destrezas físicas o motoras.
8	Desarrollo de la subjetividad	Promover hábitos, actitudes y valores positivos.
9	Evaluación continua	Monitorear y ajustar el proceso de enseñanza-aprendizaje.
10	Utilización efectiva de técnicas grupales	Implementar estrategias para fomentar la participación y el aprendizaje colaborativo.

Fuente: Elaboración propia con información basada en los trabajos de Zarzar, Charur Carlos.

Otro aporte central, en esta parte de la propuesta es el manejo de la retroalimentación. Diversos estudios sostienen que la retroalimentación, es un factor clave para el aprendizaje y la mejora del mismo. En este trabajo, se entiende por retroalimentación al proceso mediante el cual se proporciona información sobre el desempeño, comportamiento o resultado de una persona o grupo, con el objetivo de mejorar o ajustar su actuación futura. El sujeto que proporcione dicha información, puede ser el docente, así como el estudiante. Existen, según los estudios, diferentes tipos de retroalimentación. Entre ellos: i) La retroalimentación positiva; ii) la retroalimentación constructiva, iii) la retroalimentación inmediata, iv) la retroalimentación formativa y v) la retroalimentación sumativa (Tamayo y otros, 2023).

La retroalimentación es una valiosa herramienta que debe estar presente en todo momento del proceso educativo, es decir, permanente; busca alcanzar objetivos de aprendizaje, además, genera la metacognición en el estudiante, sobre lo que se ha aprendido y qué necesita reforzar; por tanto, ayuda al estudiante a mejorar su desempeño académico (Canabal & Margalef, 2017).

Visto de ese modo:

Es importante realizar la retroalimentación a los estudiantes, ya que, ayudará a fortalecer las dificultades que tiene cada uno de los educandos, de tal manera que el docente ejecute nuevas herramientas eficaces para los estudiantes y, sobre todo, promover una mayor comprensión al resolver las tareas sin tener ninguna dificultad, esta retroalimentación no solo persigue que se ejecute dentro del aula en una asignatura en particular sino en todo el proceso formativo (Canabal & Margalef, 2017).

Como es posible advertir, la retroalimentación es posible implementarla tanto en la educación presencial como en la educación virtual.

Dicho de otro modo, estrategias B-Learning como: El uso del encuadre, la retroalimentación, el desarrollo de actividades precisas al inicio, durante y al cierre de cada proceso formativo, desde la perspectiva del presente trabajo, contribuirán, significativamente a mejorar la calidad de la formación en las dos asignaturas en las que se desarrolló la presente investigación.

Estructura interaccional

Así mismo, como parte de la inclusión de modelo de formación B-Learning, en las asignaturas referidas, está la atención de la estructura interaccional presente en cada experiencia de formación. En este caso, de formación profesional universitaria.

	En línea – virtual	Presencial
Pertenencia grupal	- Organizar redes de aprendizaje estacionarias - Organizar redes de aprendizaje temporales	- Diálogo a través de Círculos Concéntricos.
Aprendizaje personal	- Activar el portafolio personal de aprendizajes - Asignar roles diferenciados pero complementarios del aprendizaje grupal	- Se activará la bitácora personal
Aprendizaje grupal	- Activar el portafolio grupal de aprendizajes	- La organización de Grupos Operativos de Aprendizaje según lo desarrollado por E. Pichón Riviere
Retroalimentación	- Retroalimentación en las evidencias del portafolio de aprendizajes personales: - Retroalimentación del docente - Retroalimentación de pares - Retroalimentación en las evidencias del portafolio de aprendizajes grupales - Retroalimentación del docente	- Práctica de retroalimentaciones entre pares (estudiantes) en cada actividad grupal de aprendizaje.

	- Retroalimentación de pares	
--	------------------------------	--

Fuente: Elaboración propia

Enrique Pichón Riviere, uno de los promotores del grupo, en los procesos de desarrollo social, sobre cuya base, sus seguidores, desarrollaron, la centralidad del grupo en los procesos formativos, sostuvo, enfáticamente que los seres humanos son seres del vínculo. Visto de ese modo, la grupalidad formar parte de un rasgo esencial de todo ser humano. en consecuencia, los procesos educativos, no pueden desconocer menos desatender este rasgo, intrínsecamente humano. Precisamente por ello, se incluyó dentro de la propuesta, en esta parte, el grupo como una de las variables esenciales en la formación profesional en Enfermería.

La promoción de experiencias de aprendizaje grupal, será parte de la presente propuesta sostenida en el modelo B-Learning. Situación que se traduce en la transformación de roles tanto del docente como de los estudiantes, tal como se detalla en el funcionamiento del componente No 4.

Tabla 24: Contenido de aprendizaje por trimestre: enfoque, procesos pedagógicos esenciales, evaluación y el tiempo empleado para la materia de Fundamentos de Enfermería Obsteriz

Se desarrolla el contenido de aprendizaje por cada trimestre de estudio, se consideran tres temas que se encuentran en negrilla, los cuales se consideran relevantes por la complejidad y la necesidad de desarrollo de capacidades específicas

Asignatura	Fundamentos de Enfermería Obstetriz		
	Trimestre 1	Trimestre 2	Trimestre 3
Unidades de aprendizaje y contenidos de formación.	Unidad de aprendizaje 1: La enfermería y el entorno sanitario. Contenidos: - Pasado, presente y futuro. Historia de la enfermería Historia de la partera	Unidad de aprendizaje 2: Juicio clínico en la práctica enfermera Contenidos: - El proceso de atención de la enfermera - Semiología del adulto	Unidad de aprendizaje 3: El cuidado a lo largo de la vida. Contenidos: - Pensamiento crítico y juicio clínico. - <i>Manejo de residuos sólidos (concepto, clasificación, código)</i>

	Historia de la Obstetrix o matrona - Signos vitales (definición de los signos vitales, control de presión arterial, cifras normales del pulso, control de frecuencia respiratoria, control de temperatura corporal, alteraciones de la presión arterial, peso y talla)	- Lavado de manos (definición, clasificación, materiales e insumos) - Medidas de bioseguridad - Uso adecuado de guantes - Administración de medicamentos - Colocado de sonda vesical	de colores, almacenamiento primario, preparación del hipoclorito de sodio) - Ambiente hospitalario - Tipo de cama - Teorías y modelos de enfermería -
Metodología	Clase teórica presencial: Introducción al concepto, tipos y técnicas para la medición de signos vitales (frecuencia cardíaca, respiratoria, presión arterial, temperatura). Módulo virtual interactivo: Desarrollo en Moodle con videos demostrativos, infografías y lecturas sobre manejo y protocolos de signos vitales. Foros de discusión: En Moodle donde se analizan casos prácticos y discusión sobre variaciones normales y patológicas en la gestación. Clase práctica presencial: Práctica de técnicas de toma de signos vitales utilizando equipos adecuados. Trabajo colaborativo: Canva para creación y exposición de mapas conceptuales	Clase teórica presencial: Explicación de la importancia del lavado de manos, tipos y momentos indicados según las normas internacionales. Módulo virtual interactivo: Contenido en Moodle o Classroom con videos demostrativos y tutoriales Foros en línea: Espacio en Moodle para discusión sobre la relevancia del lavado de manos en la seguridad del paciente. Taller práctico presencial: Demostración y práctica supervisada de la técnica correcta de lavado de manos. Apoyo en feria de salud	Clase teórica presencial (aula invertida por grupos): Introducción a la clasificación, separación, transporte y disposición final de residuos sólidos hospitalarios Módulo virtual interactivo: Plataforma Moodle o Classroom con videos educativos, infografías y normativa nacional vigente relacionada con el manejo de residuos. Foros de discusión virtuales: En Moodle para reflexionar sobre prácticas seguras Clase práctica presencial: Simulación de clasificación y manejo de residuos sólidos, uso de materiales adecuados y equipos de protección personal, uso adecuado del hipoclorito de sodio
Medios de enseñanza	LMS: Moodle o Classroom para materiales didácticos, autoevaluaciones y seguimiento. Herramientas interactivas (Kahoot, Quizizz) para	LMS: Moodle o Classroom para distribución de contenidos de actividades, evaluativas y seguimiento.	LMS: Moodle o Classroom para recursos, actividades, evaluaciones y seguimiento. Herramientas de gamificación (Kahoot,

	evaluación formativa y motivación. Portafolio digital	Herramientas de gamificación y evaluaciones rápidas (Kahoot, Quizizz). Plataformas colaborativas (Google Classroom). Portafolio digital Feria de salud	Quizizz) para evaluaciones formativas.
Evaluación	Cuestionarios en línea sobre técnicas y protocolos de signos vitales (Moodle, Kahoot). Evaluación práctica presencial entre compañeros además de ambiente hospitalario Participación en foros y análisis colaborativo de casos en Moodle. Portafolio digital	Cuestionarios en línea sobre normas y técnicas de lavado de manos (Moodle, Kahoot). Evaluación práctica presencial de la técnica mediante observación directa del lavado de manos. Participación en foros y debates a través de plataforma virtual . Participación en campaña de salud para los buenos hábitos de lavado de manos valorando originalidad, claridad y la aplicación en la práctica Portafolio digital de aprendizaje.	Pruebas en línea (Moodle, Kahoot) sobre normativas y procedimientos en manejo de residuos sólidos hospitalarios. Evaluación práctica presencial de técnicas y separación de los mismos. Participación en foros y análisis de trabajos. Evaluación grupal e individual
Horas de estudio Semanales	Horas teóricas 3 Horas de práctica hospitalaria/laboratorio 6 2 horas de dedicación a plataformas virtuales		

Fuente: Elaboración propia

Tabla 25: Contenido de aprendizaje por trimestre: enfoque, procesos pedagógicos esenciales, evaluación y el tiempo empleado para la materia de Anatomía y Fisiología

Se desarrolla el contenido de aprendizaje por cada trimestre de estudio, se consideran tres temas que se encuentran en negrilla, los cuales se consideran relevantes por la complejidad y la necesidad de desarrollo de capacidades específicas

Asignatura	Anatomía y Fisiología Humana		
	Trimestre 1	Trimestre 2	Trimestre 3
Unidades de aprendizaje y contenidos de formación.	Unidad de aprendizaje 1: Introducción a la anatomía y fisiología general Contenidos: - Introducción, organización del cuerpo humano - Anatomía topográfica - <i>Sistema esquelético (Osteología: el esqueleto axial y el esqueleto apendicular. Anatomía de la Pelvis femenina: músculos, arterias, venas y nervios de la pelvis. Tipos de pelvis: pelvis canal del parto, pelvis mayor y pelvis menor, pelvimetría. Topografía abdominal)</i> - Sistema articular - Sistema muscular - Sangre, medio interno y líquidos del cuerpo humano - Sistema inmunitario	Unidad de aprendizaje 2: Anatomía y fisiología reproductiva Contenidos: - Fisiología reproductiva - <i>Aparato reproductor femenino (Generalidades, anatomía funcional y topográfica, sexo cromosómico, etapas de desarrollo hormonal. Vulva, vagina, útero, trompas, ovarios, glándulas anexas, medios de fijación de útero, irrigación e inervación del útero)</i> - Aparato reproductor masculino - Glándulas mamarias - Anatomía del canal del parto	Unidad de aprendizaje 3: Anatomía y fisiología especial Contenidos: - Sistema tegumentario - <i>El aparato cardiovascular (anatomía del corazón y de los grandes vasos, fisiología cardiovascular, topografía cardíaca, sistema valvular, relaciones del corazón con otros órganos, estructura interna y externa del corazón, circulación mayor y menor, leyes de circulación, propiedades de la fibra miocárdica, el ciclo cardíaco, los ruidos cardíacos, irrigación e inervación del corazón, la presión arterial)</i> - Organización del sistema nervioso - Sistema nervioso central - Sistema nervioso periférico - Los órganos de los sentidos

			- El sistema endócrino - El aparato respiratorio - El aparato digestivo - El aparato urinario
Metodología	Clases presenciales: Clases magistral para explicar anatomía y fisiología del sistema esquelético, con enfoque en los cambios en la mujer embarazada. Módulos virtuales: Uso de Moodle o Canva para acceder a contenidos interactivos, videos, lecturas y autoevaluaciones. Foros de discusión: Implementados en Moodle para debates asincrónicos Taller práctico presencial: Utilización de modelos anatómicos y simuladores físicos para identificación de huesos y articulaciones. Trabajo colaborativo: Uso de Canva para para creación de mapa conceptual	Clase presencial teórica: Introducción a la estructura y función del aparato reproductor femenino con énfasis en los procesos fisiológicos relevantes para la enfermería obstétrica. Módulos virtuales interactivos: Alojados en Moodle, con presentaciones multimedia, videos explicativos y lecturas especializadas. Foros de discusión: En Moodle para analizar aspectos funcionales y clínicos, de forma asincrónica. Talleres prácticos presenciales: Utilización de modelos anatómicos y simuladores para visualización e identificación de órganos reproductores femeninos. Uso de portafolios digitales con evidencias y reflexiones.	Clases teóricas presenciales: Explicación de los aspectos básicos del sistema cardiovascular y sus cambios durante el embarazo. Módulos virtuales interactivos: En Moodle o Canva, con contenidos multimedia, videos explicativos y lecturas. Debates en línea: En Moodle para analizar casos clínicos Talleres prácticos presenciales: Uso de modelos anatómicos y simuladores para reconocimiento de estructuras y función cardiovascular. Simulaciones virtuales: aplicaciones como VOKA 3D ANATOMY & PATHOLOGY u otras aplicaciones de exploración 3D del sistema circulatorio.
Medios de enseñanza	LMS: Moodle o Classroom para materiales, evaluaciones y seguimiento. Plataformas como Canva Gamificación: Kahoot, Quizizz para cuestionarios interactivos y de motivación.	LMS: Moodle o Classroom para contenidos teóricos, actividades, entregas y evaluaciones. Herramientas de gamificación (Kahoot, Quizizz) para autoevaluaciones divertidas y efectivas.	LMS: Moodle o Classroom para distribución de contenidos teóricos, actividades y evaluaciones. Simuladores virtuales: VOKA 3D ANATOMY & PATHOLOGY

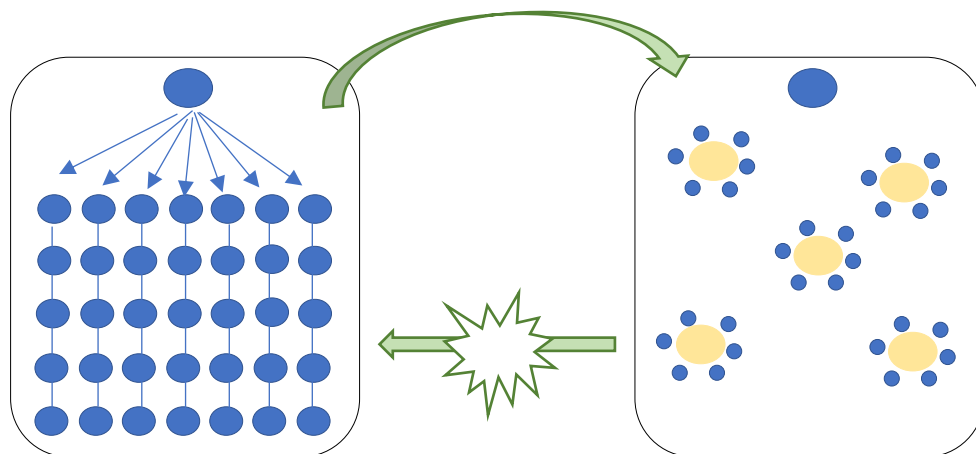
	Paginas de anatomía humana 3D: https://anatomíahumana3d.com	Plataformas colaborativas (Google Classroom para proyectos y Canva para creación de materiales visuales). Portafolio digital en para seguimiento personal y evaluación formativa.	Herramientas de gamificación: Kahoot, Quizizz, para reforzar conocimientos con cuestionarios interactivos Plataformas colaborativas como Canva Portafolio digital para seguimiento personal
Evaluación	Cuestionarios en línea con Moodle o Kahoot para evaluar conocimientos teóricos. Evaluación práctica presencial en identificación anatómica. Participación obligatoria en foros (Moodle). Presentación colaborativa multimedia (Canva/Google Classroom).	Cuestionarios virtuales mediante Formulario Google, Moodle o Kahoot sobre anatomía y fisiología del aparato reproductor femenino. Evaluación práctica presencial con modelos anatómicos y simulaciones. Participación activa en foros y actividades colaborativas asincrónicas. Presentación de proyectos multimedia en Google Classroom. Portafolio digital evidenciando el proceso y la reflexión del aprendizaje.	Cuestionarios en línea en Moodle o Kahoot sobre conceptos del sistema cardiovascular. Evaluación práctica presencial con modelos anatómicos y simulaciones clínicas. Participación activa en foros y en trabajos colaborativos. Elaboración de un tríptico informativo de forma grupal Presentaciones multimedia grupales sobre patologías cardiovasculares en el embarazo. Portafolio digital para seguimiento de aprendizaje y retroalimentación.
Horas de estudio	Horas de teoría: 2 Horas de práctica: 2 2 horas de trabajo autónomo dedicadas a plataformas virtuales		

Fuente: Elaboración propia

4.2.4.4 Componente 4: Transformación de los roles

La presente propuesta busca transformar los entornos relacionales de los sujetos que participan de los procesos de formación profesional. Y en dichos entornos las concepciones y roles del docente y los estudiantes.

Esquema 6: Transformación de roles



Fuente: Elaboración propia

Como se puede advertir, el modelo B Learning coadyuvará a transitar de una práctica de formación profesional centrado esencialmente en el docente, sostenido en un formato comunicacional unidireccional, con un docente cuyo rol principal es la de exponer magistralmente un conjunto de contenidos a unos estudiantes homogenizados, con un rol pasivo, de recepción y reproducción a otra experiencia educativa donde, tanto docente como estudiantes asumen un papel protagónico en relación a sus aprendizajes.

Con el modelo combinado (B Learning) se busca que, en el aula, virtual o presencial, se tenga mayores oportunidades de interacción entre pares y con el docente; esto implica una formación con mayores niveles de comunicación; un espacio donde no solo se reciba información sino, se dialogue críticamente sobre los mismos, no tanto por el contenido mismo sino para desarrollar capacidad de pensamiento profesional. En ese marco, se combina momentos de protagonismo docente con momentos de protagonismo de los estudiantes.

4.2.5 Mecanismos de monitoreo y evaluación de la propuesta

Toda iniciativa, para ser efectiva, necesita de mecanismos de monitoreo y evaluación. Esto implica que no se trata solo de implementar acciones, sino que, con ellas, se avance hacia los resultados esperados. En ese sentido, se propone la conformación de un Comité de Acompañamiento a la Innovación, así como el uso de herramientas tanto para el monitoreo como para la evaluación.

Comité de Acompañamiento a la Innovación

El Comité de Acompañamiento a la Innovación, es una instancia de conformación y funcionamiento circunstancial, mientras se va poniendo en marcha la propuesta. Está conformada por un representante de la Dirección de Carrera, un representante de los estudiantes y un representante de los docentes.

Sus funciones principales son:

- Aprobar el cronograma de implementación de la propuesta de innovación.
- Recibir reportes periódicos sobre el avance de la propuesta tanto a nivel de actividades como a nivel de logros parciales.
- Identificar situaciones de riesgo y elevar ajustes para enmendar las mismas
- Aprobar informes técnicos
- Elevar un informe a Dirección de Carrera y a través de dicha instancia a la Decanatura para evidenciar las incidencias de la propuesta de innovación.

4.3 Validación

Para realizar la validación de la propuesta, se siguió el procedimiento establecido por el método Delphi. Esto es, en un primer momento, se diseñó el cuestionario; en el siguiente momento, se conformó el grupo de expertos, en un tercer momento se aplicó el cuestionario para cerrar, en un cuarto momento, el proceso con un informe sobre los resultados de la validación.

Momento 1: Diseño del cuestionario

El proceso y producto concreto de este momento fue la elaboración del cuestionario para los expertos con el fin de validar la propuesta (Cuestionario en detalle ver en anexo).

Momento 2: conformación del grupo y aplicación del cuestionario

En el segundo momento se conformó un grupo de 21 expertos a quienes se aplicó el cuestionario.

Momento 3: Procesamiento de los resultados de la consulta a expertos

Los datos de la tabla siguiente evidencian que el nivel de información que maneja el grupo en relación a la temática propuesta se mueve entre las escalas 9 y 10; por lo tanto, es un alto nivel.

Expertos	Auto evaluación del Experto										Resultado numeral	kc = Rn*0.1
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
EXP. 1									X		9	0,9
EXP. 2									X		9	0,9
EXP. 3										X	10	1
EXP. 4									X		9	0,9
EXP. 5									X		9	0,9
EXP. 6										X	10	1
EXP. 7									X		9	0,9
EXP. 8									X		9	0,9
EXP. 9									X		9	0,9
EXP. 10									X		9	0,9
EXP. 11									X		9	0,9

EXP. 12									X		9	0,9
EXP. 13									X		9	0,9
EXP. 14									X		9	0,9
EXP. 15									X		9	0,9
EXP. 16										X	10	1
EXP. 17										X	10	1
EXP. 18										X	10	1
EXP. 19										X	10	1
EXP. 20									X		9	0,9
EXP. 21									X		9	0,9

El nivel de las argumentaciones del grupo de expertos se ubica en las escala alto y medio; no se tuvo ningún caso con nivel bajo.

Preguntas	Alto	Medio	Bajo	Nº de expertos
1 Análisis teóricos	17	4	0	21
2 Experiencias	16	5	0	21
3 Autores nacionales	17	4	0	21
4 Autores extranjeros	16	5	0	21
5 Conocimiento propio	16	5	0	21
6 Intuición	17	4	0	21

Las principales fuentes de argumentación se encuentran en los análisis teóricos que las y los expertos desarrollar de diferentes temas, entre ellas, relacionadas a procesos de formación profesional universitaria; así mismo la experiencia adquiere un relieve importante; la consulta a autores nacionales e internacionales se constituye en otra de las fuentes de argumentación; los propios conocimientos y la intuición.

	FORMULAS				
EXPERTO	Kc	Ka	Kc+ Ka	K= * 0.5	Coeficiente
				(kc+Ka)	
Exp. 1	0,9	0,8	1,7	0,85	Alto
Exp. 2	0,8	0,8	1,6	0,8	Medio
Exp. 3	1	1	2	1	Alto
Exp. 4	0,8	0,8	1,6	0,8	Medio
Exp. 5	0,8	0,8	1,6	0,8	Medio

Exp. 6	1	0,8	1,8	0,9	Alto
Exp. 7	0,8	0,8	1,6	0,8	Medio
Exp. 8	0,8	0,7	1,5	0,75	Medio
Exp. 9	0,8	1	1,8	0,9	Alto
Exp. 10	0,8	1	1,8	0,9	Alto
Exp. 11	0,8	1	1,8	0,9	Alto
Exp. 12	0,9	1	1,9	0,95	Alto
Exp. 13	1	1	2	1	Alto
Exp. 14	0,8	0,8	1,6	0,8	Medio
Exp. 15	0,8	0,8	1,6	0,8	Medio
Exp. 16	1	0,8	1,8	0,9	Alto
Exp. 17	0,8	0,8	1,6	0,8	Medio
Exp. 18	0,8	0,7	1,5	0,75	Medio
Exp. 19	0,8	1	1,8	0,9	Alto
Exp. 20	0,8	1	1,8	0,9	Alto
Exp. 21	0,9	1	1,9	0,95	Alto

En resumen, 12 expertos y expertas se ubicaron en un nivel alto de manejo de información y fuentes de argumentación mientras 9 se ubicaron en el nivel medio.

Alto	Medio	Bajo	Total
12	9	0	21

A continuación, los resultados a los ítems planteados en el cuestionario.

Resultado a los ítems de la encuesta

Lo primero que es posible resaltar es que la propuesta fue asumida entre muy adecuada (MA) y adecuada (A), esto quiere decir que logró satisfacer al grupo de expertos y expertas.

	C1	C2	C3	C4	C5	
	MA	BA	A	PA	NA	
PREGUNTAS	MUY ADECUADO	BASTANTE ADECUADO	ADECUADO	POCO ADECUADO	NO ADECUADO	TOTAL
P-1	17	4	0	0	0	21
P-2	16	5	0	0	0	21
P-3	18	3	0	0	0	21
P-4	17	4	0	0	0	21

P-5	17	4	0	0	0	21
P-6	16	5	0	0	0	21
P-7	16	5	0	0	0	21
P-8	16	5	0	0	0	21
P-9	17	4	0	0	0	21
P-10	17	4	0	0	0	21
P-11	18	3	0	0	0	21
P-12	19	2	0	0	0	21
P-13	19	2	0	0	0	21

Con todo, lo que los datos de la tabla anterior reflejan es que la propuesta fue validada en primera consulta por el grupo de expertos.

Conclusiones y recomendaciones

Conclusiones

El estudio llegó a recoger y analizar suficientes datos sobre los cuales se ratificó la necesidad de elaborar una propuesta que incluya la implementación de un modelo de enseñanza B-learning en las asignaturas de fundamentos de enfermería y anatomía-fisiología de la carrera de Enfermería Obstetriz de la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca sede Monteagudo con el fin de mejorar la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje. Si bien, la carrera, en ambas asignaturas, ya está poniendo en marcha iniciativas de una formación combinada, existen evidencias suficientes que dan cuenta de la necesidad de optimizar dicho modelo.

La investigación ayudó a establecer que, en la actualidad, el desarrollo de la formación profesional en las asignaturas de Fundamentos de la Enfermería, así como en Anatomía y Fisiología para la Enfermería, si bien se está empezando a usar el modelo B-Learning, el mismo todavía está a un nivel básico, por lo que es necesario mejorar el mismo tanto en lo presencial como en lo virtual.

Tanto los docentes como los estudiantes, en el marco de la presente investigación, analizaron que la inclusión del B-Learning es altamente beneficioso por lo que su uso no está en cuestionamiento alguno. Al contrario, el reto, por asumir, es el aprovechamiento al máximo de este recurso. Al final, dice la investigación, sobre todo cuando la percepción de los estudiantes es que, a pesar de la buena voluntad, el modelo B-Learning puede (y debe) ser mejor aprovechado.

Precisamente, entendiendo los hallazgos de la investigación, la revisión documental ha permitido generar evidencias teóricas que dan cuenta que, en la actualidad, es imposible promover experiencias de formación profesional desvinculados del uso de las tecnologías. Pero no de un uso, meramente instrumental, son, otro de carácter concepcional, pero al mismo tiempo técnico-procedimental.

Finalmente, la propuesta, de la presente investigación, fue validada favorablemente por veintiún expertos en educación superior, así como en la formación en el campo de la salud. Específicamente, en la formación de profesionales de Enfermería.

Recomendaciones

- Se recomienda a la Carrera de Enfermería de la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca, sede Monteagudo, a través de sus instancias pertinentes. Generar los espacios necesarios para que los resultados de la presente investigación, sea socializadas y consideradas para tomar decisiones en miras a mejorar la calidad de la formación profesional.
- A la organización de estudiantes universitarios, tanto de las asignaturas pertinentes como de la Federación Local, poner los buenos oficios para que la presente investigación sea tomada en cuenta como oportunidad para seguir avanzando en la mejora de la calidad de la formación profesional.
- Se sugiere implementar programas continuos de capacitación tecnológica dirigida a estudiantes y docentes de la carrera de Enfermería Obstetriz, con el fin de fortalecer competencias digitales esenciales para el entorno educativo actual. De este modo se prepara a los futuros profesionales para un mejor desempeño en la atención integral a la mujer gestante, el parto y puerperio, respondiendo a los cambios tecnológicos.

Bibliografía

- Alcántara, M. G. (2008). La definición de salud de la Organización Mundial de la Salud y la interdisciplinariedad. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 9(1), 93-107.
- Bausela, H. E. (2014). Funciones ejecutivas. Nociones del desarrollo desde una perspectiva neuropsicológica. *Acción psicológica*, vol.11, No 1, 21-34.
- Bohm, D. (2011). *Sobre el diálogo*. Barcelona – España: Editorial Kairos.
- Bolaños, L. (2021). Blended learning aplicado a la enseñanza-aprendizaje de la valoración neurológica en profesionales de enfermería. *ICECI*, 7(1), 343-354.
<https://doi.org/10.2/JQUERY.MIN.JS>
- Bolivia, A. P. (2009). *Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia*. La Paz: Gaceta oficial del Estado Plurinacional de Bolivia.
- Castillo López, M., Romero Sánchez, E., & Mínguez Vallejos, R. (2023). El método fenomenológico en investigación educativa: una revisión sistemática. *Latinoamericana de Estudios Educativos*, 18(2), 241-267. <https://doi.org/10.17151/RLEE.2023.18.2.11>
- Chen, F. Q., Leng, Y. F., Ge, J. F., Wang, D. W., Li, C., Chen, B., & Sun, Z. L. (2020). Effectiveness of Virtual Reality in Nursing Education: Meta-Analysis. *Journal of medical Internet research*, 22(9). <https://doi.org/10.2196/18290>
- Choi, S., & Kim, Y. (2018). Effects of smoking cessation interventions education program based on blended learning among nursing students in South Korea. *Osong Public Health and Research Perspectives*, 9(4), 185–191.
- Cortina, A. (2000). *Ética mínima. Introducción a la filosofía práctica*. Tecnos.
- Cortina, A. (2002). *Por una ética del consumo. La ciudadanía del consumidor en un mundo global*. Taurus.
- Cortina, A. (2015). *¿Para qué sirve realmente la ética?* Paideia

- Cortina, A. (27 de mayo de 2014). La ética profesional. Jornada de desarrollo profesional. (d. e. www.florida-uni.es, Entrevistador)
- De, E., Educación, L. A., Mena, A., & Roberto, G. (2022). Educación híbrida y satisfacción académica en estudiantes del Instituto de Educación Superior Tecnológico Privado Santa Lucía, Tarma. Junín, 2021. *Repositorio Institucional - UCV*.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/78963>
- Dean, S., Halpern, J., McAllister, M., & Lazenby, M. (2020). Nursing education, virtual reality and empathy? *Nursing open*, 7(6), 2056-2059. <https://doi.org/10.1002/NOP2.551>
- Enríquez, S. O. G., Cedillo, C. H., & Figueroa, Y. T. (2023). Intervención educativa basada en metodologías B-learning para mejorar las citologías cervicales: experiencias de enfermeras. *Esc. Anna Nery Rev. Enferm*, 27, e20220198-e20220198. <https://doi.org/10.1590/2177-9465-EAN-2022-0198ES>
- Falcón, A. L., & Serpa, G. R. (2021). Acerca de los métodos teóricos y empíricos de investigación: significación para la investigación educativa. *Revista Conrado*, 17(S3), 22-31. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/2133>
- Flores Chura, J. (2021). *Desarrollo de una plataforma virtual educativa dinámica en modalidad B-Learning implementado OVA, para el sistema educativo regular de nivel secundario en Bolivia*. <http://repositorio.umsa.bo/xmlui/handle/123456789/28898>
- Fullan, M. (2014). *Una rica veta. Cómo las nuevas pedagogías logran el aprendizaje en profundidad*. Toronto - Canadá: ISTE (International Society for Technology in Education).
- Gagnon, M., Gagnon, J., Desmartis, M., & Bjoya, M. (2013). The impact of blended teaching on knowledge, satisfaction, and self-directed learning in nursing undergraduates: A randomized, controlled trial. *Nursing Education Perspectives*, 34(6), 377–382.
- Gallegos, C., & Nakashima, H. (2018). Mobile devices: A distraction, or a useful tool to engage nursing students. *Educational Innovations*, 57(3), 170–173.
- García-Pazo, P., Pol-Castañeda, S., Moreno-Mulet, C., Pomar-Forteza, A., & Carrero-Planells, A. (2023). Virtual reality and critical care education in nursing: A cross-sectional study. *Nurse education today*, 131. <https://doi.org/10.1016/J.NEDT.2023.105971>

- Geng, S., Law, K. M. Y., & Niu, B. (2019). Investigating self-directed learning and technology readiness in blending learning environment. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16(1), 1-22. <https://doi.org/10.1186/S41239-019-0147-0/TABLES/9>
- Gento, P. S. (2021). *Instituciones Educativas para la Calidad Total*. Madrid: La muralla.
- Goleman, D. (2005). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairos.
- Hernández, Ma. D. J., Malpica, J. N., & Santillán, J. N. B. (2021). Aprendizaje híbrido generado desde las Instituciones de Educación Superior en México. *Revista de Ciencias Sociales*, 27(4), 49-61. <https://doaj.org/article/c1e8ff0f0a90410a8a29d47734eeb153>
- Hernández, S. R., Fernández, C. C., & Baptista, L. P. (2014). *Metodología de la investigación*. (6o edicion. ed.). México: Mc Graw Hill Education.
- Heyn, L. G., Brembo, E. A., Byermoen, K. R., Cruaud, C., Eide, H., Flo, J., Nordsteien, A., Overgaard, G., & Egilsdottir, H. Ö. (2023). Exploring facilitation in virtual simulation in nursing education: A scoping review. *PEC innovation*, 3. <https://doi.org/10.1016/J.PECINN.2023.100233>
- Hrastinski, S. (2019). What Do We Mean by Blended Learning? *TechTrends*, 63(5), 564-569. <https://doi.org/10.1007/S11528-019-00375-5/METRICS>
- Hsu, L. (2011). Blended learning in ethics education: A survey of nursing students. *Nursing Ethics*, 18(3), 418-430.
- Intriago Zambrano, M. V., & Menéndez Zambrano, M. J. (2023). *Impacto psicosocial de la modalidad de estudios híbrida “distancia-virtual-semipresencial”, caso carrera de Medicina Veterinaria en la ESPAM MFL, periodo 2021*. <http://repositorio.esпам.edu.ec/handle/42000/2207>
- Jowsey, T., Foster, G., Cooper-Ioelu, P., & Jacobs, S. (2020). Blended learning via distance in pre-registration nursing education: A scoping review. *Nurse Education in Practice*, 44, 102775. <https://doi.org/10.1016/J.NEPR.2020.102775>

- Juan, U., Maza, A., Giai, M., & Franco, E. (2022). Percepción de los docentes de enfermería sobre la adaptación a la modalidad virtual de enseñanza. *Revista En la mira. La educación superior en debate*, 3(5), 6-13. <https://revistas.umaza.edu.ar/enlm/article/view/409>
- Juárez, A. L., Martínez, R. E. L., & Ramírez, E. L. (2021). Evaluación de la calidad de la modalidad semipresencial en Educación Superior: una revisión sistemática de la literatura. *RiiTE Revista interuniversitaria de investigación en Tecnología Educativa*, 131-149. <https://doi.org/10.6018/RIITE.482601>
- Leidl, D. M., Ritchie, L., & Moslemi, N. (2020). Blended learning in undergraduate nursing education – A scoping review. *Nurse Education Today*, 86, 104318. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2019.104318>
- López-Iñesta, E., & Sanz, M. T. (2021). Estudio de dos modelos de aprendizaje semipresencial en educación superior. *Latin-American Journal of Physics Education, ISSN-e 1870-9095, Vol. 15, Nº. 1, 2021, 15(1)*, 17. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7918025&info=resumen&idioma=ENG>
- Maturana, H. (2012). *Emociones y lenguaje en educacion y política*. Santiago de Chile: HACHETTE/Comunicación .
- Maturana, H., & Dávila, X. (2008). *Habitar humano en seis ensayos de biología-cultural*. Santiago de Chile: Quebecor World.
- Maturana, H., & Dávila, X. (2009). Hacia una era pos postmoderna en las comunidades educativas. *Revista Iberoamericana de Educacion No 49*, 135-161.
- Maturana, H., & Verden, Z. (2015). *Formación y capacitación humana*. Santiago de Chile: Dolmen, mundo abierto.
- Maureira-Cabrera, O., Vásquez-Astudillo, M., Garrido-Valdenegro, F., & Olivares-Silva, M. J. (2020). Evaluación y coevaluación de aprendizajes en blended learning en educación superior. *Alteridad*, 15(2), 190-203. <https://doi.org/10.17163/ALT.V15N2.2020.04>
- McCutcheon, K., O'Halloran, P., & Lohan, M. (2018). Online learning versus blended learning of clinical supervisee skills with pre-registration nursing students: A randomized controlled trial. *International Journal of Nursing Studies*, 82(1), 30–39.

- ONU. (1946). *Declaración de los Derechos Humanos*. Organización de las Naciones Unidas.
- Ortiz, J. (2021). *Propuesta de un taller B-Learning sobre competencias digitales, para docentes de la Escuela Superior de Enfermería y Obstetricia del IPN*. <https://ri-ng.uaq.mx/handle/123456789/2886>
- Palomé-Vega, G. (2021). Efectos del uso del b-learning en estudiantes de enfermería: un análisis desde el enfoque de género. *Transdigital*, 2(4).
<https://doi.org/10.56162/TRANSDIGITAL62>
- Pérez, C. L., & Restrepo, C. I. (2020). *Guía para el diseño de servicios de Intermediación Laboral de Jóvenes en Contextos de Vulnerabilidad*. Bogotá - Colombia: Banco Interamericano de Desarrollo.
- Piza Burgos, N. D., Amaiquema Márquez, F. A., Beltrán Baquerizo, G. E., Piza Burgos, N. D., Amaiquema Márquez, F. A., & Beltrán Baquerizo, G. E. (2019). Métodos y técnicas en la investigación cualitativa. Algunas precisiones necesarias. *Conrado*, 15(70), 455-459.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000500455&lng=es&nrm=iso&tlng=pt
- Quispe Rojas, F. R. (2018). *Modelo B-Learning basado en competencias digitales con el apoyo de un agente inteligente enfocado a los estudiantes de nivel secundario de colegio de área rural indígena*. <http://repositorio.umsa.bo/xmlui/handle/123456789/17488>
- Ramírez, M. I. (2010). *Apuntes de metodología de la investigación: Un enfoque crítico*. Sucre - Bolivia.: Universidad Mayor Real Y Pontificia de San Francisco Xavier de Chuquisaca.
- Rangel, Ma. D. J. H., Malpica, J. N., & Santillán, J. N. B. (2021). Aprendizaje híbrido generado desde las Instituciones de Educación Superior en México. *Revista de Ciencias Sociales*, 27(4), 49-61. <https://doaj.org/article/c1e8ff0f0a90410a8a29d47734eeb153>
- Rasheed, R. A., Kamsin, A., & Abdullah, N. A. (2020). Challenges in the online component of blended learning: A systematic review. *Computers & Education*, 144, 103701.
<https://doi.org/10.1016/J.COMPEDU.2019.103701>
- Restrepo, G. B. (2003). Investigación formativa e investigación productiva de conocimiento en la universidad. *Nómadas*, núm. 18, 195-202.

- Riveros Brítez, L. A. M., Duré Caballero, E. J., Riveros Brítez, L. A. M., & Duré Caballero, E. J. (2023). Percepción cuantificada de la efectividad de la modalidad híbrida en el aprendizaje de los estudiantes de la carrera de contaduría pública de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Asunción. Año 2022. *Población y Desarrollo*, 29(57), 25-35. <https://doi.org/10.18004/PDFCE/2076-054X/2023.029.57.024>
- Sáiz-Manzanares, M. C., Escolar-Llamazares, M.-C., & Arnaiz González, Á. (2020). Effectiveness of blended learning in nursing education. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(5), 1589. <https://doi.org/10.3390/ijerph17051589>
- Sedamano, M. J. S. J. de, Jaramillo, C. C. S., Sotelo, C. M., Ballesteros, M. A. S., & Jaramillo, D. I. S. (2022). Aulas híbridas: la nueva normalidad de la educación superior a partir del Covid-19. *Apuntes Universitarios*, 12(2), 162-178. <https://doi.org/10.17162/AU.V12I2.1044>
- Semanate-Quiñonez, H., Upegui-Valencia, A., & Upegui-Valencia, M. (2022). Blended learning, avances y tendencias en la educación superior: una aproximación a la literatura. *Informador Técnico*, 86(1), 46-68. <https://doi.org/10.23850/22565035.3705>
- Sowan, A., & Jenkins, L. (2013). Use of the seven principles of effective teaching to design and deliver an interactive hybrid nursing research course. *Nursing Education Perspectives*, 34(5), 315–322.
- Strickland, K., Gray, C., & Hill, G. (2012). The use of podcasts to enhance research-teaching linkages in undergraduate nursing students. *Nurse Education in Practice*, 12(1), 210–214.
- Tamayo, M. R., Menacho, R. A., & Hinojo, J. G. (2023). La retroalimentación como estrategia para mejorar el proceso formativo del estudiante. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(29), 1467 - 1480.
- Urrejola C., G., Tenore Venegas, P., Elgueta Perinni, S., Pérez Lizama, M., Araya Herrera, P., & Campos Reinoso, P. D. (2020). Talleres y evaluaciones de proceso: una herramienta que mejora el rendimiento en asignaturas integradas. *Ciencias de la salud, ISSN-e 2145-4507, ISSN 1692-7273, Vol. 18, Nº. 2, 2020, págs. 5-5, 18(2), 5-5*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7524053&info=resumen&idioma=ENG>

USFX. (2024). *Universidad Mayor Real y Pontificia de San Francisco Xavier de Chuquisaca*.
<https://usfx.bo/#gsc.tab=0>

Vallee, A., Blacher, J., Cariou, A., & Sorbets, E. (2020). Blended Learning Compared to Traditional Learning in Medical Education: Systematic Review and Meta-Analysis. *J Med Internet Res* 2020;22(8):e16504 <https://www.jmir.org/2020/8/e16504>, 22(8), e16504.
<https://doi.org/10.2196/16504>

Viera, I. A. (2022). Implementación de la Enseñanza Híbrida como Derivación del COVID-19. *Revista Docentes 2.0*, 13(1), 5-10. <https://doi.org/10.37843/rtd.v13i1.305>

ANEXOS

Anexo 1

Cuestionario para Estudiantes

Instrumentos de Recolección de Información para Evaluar la Implementación de un Modelo B-Learning en la Carrera de Enfermería Obstetriz

Objetivo: Evaluar las percepciones y actitudes de los estudiantes sobre la implementación de un modelo B-Learning en las materias de Fundamentos de Enfermería y Anatomía-Fisiología.

LA MODALIDAD B-LEARNING ES LA COMBINACION DE LA EDUCACION VIRTUAL Y LA EDUCACION PRESENCIAL.

Datos Sociodemográficos:

- Sexo: _____

- Edad: _____

Preguntas:

1. ¿Qué tipo de recursos educativos prefieres?

- a) Clases exclusivamente presenciales
- b) Combinación de clases presenciales y virtuales
- c) Otro (especifica): _____

2. ¿Cómo evalúas la efectividad de los métodos de enseñanza actuales en las materias de Fundamentos de Enfermería y Anatomía-Fisiología?

- a) Nada efectivos
- b) Poco efectivos
- c) Moderadamente efectivos
- d) Efectivos
- e) Muy efectivos

3. ¿Con qué frecuencia utilizas internet con fines educativos?

- a) Nunca
- b) Rara vez
- c) A veces
- d) Frecuentemente

- e) Siempre

4. ¿Crees que el B-Learning puede mejorar tu capacidad para resolver problemas en las materias de Fundamentos de Enfermería y Anatomía-Fisiología

- a) De acuerdo
- b) Indiferente
- c) En desacuerdo

5. ¿Consideras adecuados los instrumentos de evaluación utilizados por tus docentes en las materias de Fundamentos de Enfermería y Anatomía-Fisiología?

- a) Totalmente inadecuados
- b) Inadecuados
- c) Ni adecuados ni inadecuados
- d) Adecuados
- e) Totalmente adecuados

6. ¿La modalidad B-Learning puede ofrecer más beneficios comparada con la educación presencial?

- a) Totalmente en desacuerdo
- b) En desacuerdo
- c) Indiferente
- d) De acuerdo
- e) Totalmente de acuerdo

7. ¿La flexibilidad que ofrece el B-Learning ayuda a manejar mejor tus estudios junto con otras responsabilidades (trabajo, familia, etc.)?

- a) Nada de ayuda
- b) Poca ayuda
- c) Algo de ayuda
- d) Bastante ayuda
- e) Mucha ayuda

8. ¿El uso de recursos tecnológicos (plataformas virtuales, videos, etc.) mejora el aprendizaje en las materias de Anatomía-Fisiología y Fundamentos de Enfermería?

- a) Totalmente en desacuerdo

- b) En desacuerdo
- c) Indiferente
- d) De acuerdo
- e) Totalmente de acuerdo

9. ¿Qué recursos recomendarías para fomentar el trabajo colaborativo en las materias de Fundamentos de Enfermería y Anatomía-Fisiología?

- a) Fotocopias y/o libros
- b) Pizarra
- c) Plataformas virtuales
- d) Otros (especifica): _____

10. ¿Qué importancia tiene el trabajo colaborativo en tu formación profesional?

- a) Nada importante
- b) Poco importante
- c) Moderadamente importante
- d) Importante
- e) Muy importante

11. ¿Cuál sería el principal obstáculo para implementar B-Learning en las materias mencionadas?

- a) Falta de recursos económicos
- b) Desconocimiento sobre el uso de la tecnología
- c) Dificultades con el trabajo autónomo
- d) Disminución de interacción con compañeros y/o docente
- e) Otros (especifica): _____

12. ¿La variedad de recursos en la modalidad B-Learning puede mejorar tu creatividad en las materias de Fundamentos de Enfermería y Anatomía-Fisiología?

- a) Definitivamente no
- b) Probablemente no
- c) Ni sí ni no
- d) Probablemente sí
- e) Definitivamente sí

13. ¿En qué medida los recursos de B-Learning pueden motivarte para tu preparación y desempeño en las evaluaciones de Fundamentos de Enfermería y Anatomía-Fisiología?

- a) Muy poco motivadores
- b) Poco motivadores
- c) Moderadamente motivadores
- d) Muy motivadores
- e) Extremadamente motivadores

Anexo No. 2

Guía de trabajo del Grupo Focal

Preparación

1. Selección de participantes: Se identificarán a los 11 docentes de la carrera de Enfermería Obstetriz, asegurando que todos sean invitados a participar.
2. Convocatoria: Se enviará una invitación formal a cada docente, indicando la fecha, hora y lugar de la reunión. Se incluirá un breve resumen del objetivo de la sesión.
3. Espacio de reunión: Se elegirá un lugar adecuado que garantice comodidad y privacidad para la discusión. El espacio debe permitir una interacción fluida entre los participantes.

Ejecución

1. Introducción

- Presentación del moderador: se presentará al grupo focal, quien explicará su rol en la sesión.
- Objetivos de la sesión: se expondrán los objetivos del grupo focal y se enfatizará la importancia de la participación de cada docente.

2. Establecimiento de normas

- Se establecerán normas básicas para la discusión, como el respeto por las opiniones ajenas, el uso de un lenguaje apropiado y la importancia de la confidencialidad.

3. Preguntas de discusión

- Se utilizará la guía de preguntas previamente establecida, que incluye temas como la transformación del B-Learning en la enseñanza, métodos para mejorar el cumplimiento de objetivos de aprendizaje y las dificultades anticipadas. Se invitará a los docentes a compartir sus experiencias y opiniones en cada una de estas áreas.

4. Moderación de la sesión

- El moderador guiará la discusión, asegurándose de que todos los participantes tengan la oportunidad de expresar sus ideas. Se alentará la interacción y el diálogo entre los docentes.

5. Registro de la sesión

- Se grabará la sesión (con el consentimiento de los participantes) y se tomarán notas para asegurar que se capture toda la información relevante.

Cierre

1. Conclusiones y agradecimientos

- Al final de la sesión, se resumirán los puntos clave discutidos y se agradecerá a los participantes por su tiempo y aportaciones.
- Se informará a los docentes sobre cómo se utilizarán los resultados de la sesión y se les invitará a participar en futuras investigaciones o discusiones.

Anexo No. 3

Entrevista a Docentes.

Objetivo: explorar las opiniones de los docentes sobre la implementación del modelo B-Learning en las materias de Fundamentos de Enfermería y Anatomía-Fisiología.

Preguntas:

1. ¿Cómo creen que el B-Learning puede transformar la enseñanza y el aprendizaje en las materias de Fundamentos de Enfermería y Anatomía-Fisiología?
2. ¿Qué métodos sugerirían para mejorar el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje en estas materias?
3. ¿Están de acuerdo con la implementación del B-Learning? ¿Cuáles consideran que son sus principales ventajas?
4. ¿Cómo fomentarían el pensamiento crítico y la toma de decisiones en estudiantes mediante B-Learning?
5. ¿Qué dificultades anticipan para la implementación del B-Learning?
6. ¿Consideran que los objetivos de aprendizaje actuales son claros y adecuados?
7. ¿Creen que los contenidos del curso están actualizados y en sintonía con las exigencias actuales?
8. ¿Qué recursos tecnológicos consideran necesarios para implementar el B-Learning de manera efectiva?
9. ¿Cómo piensan que el B-Learning puede influir en la motivación de los estudiantes?
10. ¿Qué estrategias recomendarían para evaluar el progreso y desempeño de los estudiantes en este modelo?
11. ¿Cómo creen que se puede integrar la retroalimentación continua en el B-Learning?
12. ¿Han recibido capacitación adecuada para utilizar el B-Learning en sus clases? ¿Qué tipo de formación sería útil?
13. ¿Qué apoyo adicional necesitarían de la institución para implementar el B-Learning con éxito?
14. ¿Qué expectativas tienen respecto a los resultados que puede ofrecer el B-Learning en la formación de los estudiantes?

15. ¿Tienen ejemplos de buenas prácticas en el uso del B-Learning que desearían compartir?
16. ¿Cómo adaptarían el modelo B-Learning para atender las necesidades específicas de sus estudiantes?
17. ¿Cómo promoverían la colaboración entre docentes para compartir experiencias y recursos sobre B-Learning?
18. ¿Qué retroalimentación han recibido de los estudiantes sobre su experiencia con el B-Learning?
19. ¿Cómo ven la relación entre B-Learning y la educación a distancia? ¿Hay elementos que se superponen?
20. ¿Cuál es su visión sobre el futuro del B-Learning en la educación superior?

Anexo No. 4

Guía de Observación (Revisión Documental)

Objetivo: Evaluar la implementación del modelo B-Learning a través de una revisión documental de los programas de asignatura.

Ítems:

1. ¿Son los medios de enseñanza en la Carrera de Enfermería Obstetriz efectivos para la adquisición de conocimientos?

- Sí / No

- Observaciones: _____

2. **¿Cuentan con acceso a bibliografía en plataformas virtuales para complementar el aprendizaje?**

- Sí / No

- Observaciones: _____

3. ¿Los estudiantes desarrollan habilidades procedimentales en el cuidado materno-infantil?

- Sí / No

- Observaciones: _____

4. ¿Es importante la flexibilidad en el horario de estudio para los estudiantes?

- Sí / No

- Observaciones: _____

5. ¿Existen espacios para discusión de casos y trabajo colaborativo a través de plataformas virtuales?

- Sí / No

- Observaciones: _____

6. ¿La Carrera de Enfermería Obstetriz tiene una infraestructura tecnológica adecuada para implementar B-Learning?

- Sí / No

- Observaciones: _____

7. ¿Se fomenta la innovación en la práctica clínica con nuevos métodos en Anatomía-Fisiología y Fundamentos de Enfermería?

- Sí / No

- Observaciones: _____

8. ¿Se desarrollan habilidades de pensamiento crítico y resolución de problemas a través de análisis de casos y discusión de resultados?

- Sí / No

- Observaciones: _____

9. ¿Se establecen objetivos claros y específicos para cada módulo del curso?

- Sí / No

- Observaciones: _____

10. ¿Se utilizan simuladores clínicos y prácticas supervisadas para desarrollar habilidades?

- Sí / No

- Observaciones: _____

11. ¿Existe una interacción adecuada entre docentes y estudiantes?

- Sí / No

- Observaciones: _____

12. ¿Se utilizan herramientas de evaluación que permiten la retroalimentación?

- Sí / No

- Observaciones: _____

13. ¿Se aplican actividades de autoevaluación y coevaluación en las materias mencionadas?

- Sí / No

- Observaciones: _____

Anexo 5

Cuestionario Delphi

Estimado/a experto/a. Con el objetivo de seguir mejorando la calidad de la formación profesional universitaria fruto de una investigación sobre Propuesta pedagógica de un modelo B Learning en las asignaturas de fundamentos de enfermería obstetricia y anatomía-fisiología de la Carrera de Enfermería Obstetriz de la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca Sede Monteagudo, Gestión 2024 en el municipio Monteagudo, orientando a contribuir a una formación académica y personal más sólida. En ese marco, se elaboró una propuesta teórica. Esto quiere decir una propuesta que no se ha implementado puesto que la investigación no fue de tipo experimental.

La propuesta se denomina: “Propuesta pedagógica de un modelo B Learning en las asignaturas de fundamentos de enfermería obstetricia y anatomía-fisiología de la Carrera de Enfermería Obstetriz de la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca Sede Monteagudo, Gestión 2024”.

Esta propuesta teórica, debe ser validada por profesionales experto en la temática. Agradezco anticipadamente su valiosa colaboración.

Instrucciones

Según su criterio, marque con una X, en orden creciente, el grado de conocimiento que usted tiene acerca de la temática de la propuesta.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Entre las fuentes que han posibilitado ampliar sus conocimientos sobre el tema de consulta, se somete a su consideración algunas de ellas, para que las evalúe en las categorías de Alto, Medio, Bajo colocando una X en el juicio que más se acerque al suyo.

Fuentes de argumentación	Alto	Medio	Bajo
Análisis teóricos realizados por usted			
Su experiencia obtenida			
Trabajos de autores nacionales			

Trabajos de autores extranjeros			
Conocimiento sobre su tratamiento en el mundo			
Su intuición			

A continuación, se pone a consideración de su valoración el modelo teórico “Propuesta pedagógica de un modelo B Learning en las asignaturas de fundamentos de enfermería obstetricia y anatomía-fisiología de la Carrera de Enfermería Obstetrix de la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca Sede Monteagudo, Gestión 2024”, orientando a elevar las oportunidades de inserción laboral articulado a procesos de intermediación laboral”. Usted debe marcar con una X la opción del valor que quiere dar a la propuesta según las siguientes categorías.

- MA = Muy Adecuado
BA = Bastante Adecuado
A = Adecuado
PA = Poco Adecuado
NA = Nada Adecuado

Nº	INDICADORES	M	BA	A	PA	NA
1	Denominación de la propuesta Propuesta pedagógica de un modelo B Learning en las asignaturas de fundamentos de enfermería obstetricia y anatomía-fisiología de la Carrera de Enfermería Obstetrix de la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca Sede Monteagudo, Gestión 2024					
2	Componentes de la propuesta Componente 1: Alcances de la propuesta Componente 2: Enfoques del proceso formativo Componente 3: Procesos pedagógicos esenciales Componente 4: Actores Componente 4: Transformación de los roles					
3	Objetivo general de la propuesta					
4	Definición del componente 1: Este componente, no sólo es el primero, sino que, dentro de la propuesta, asume el rol de líder, por cuanto establece el alcance de la misma. Lo que se refleja en términos de impacto, resultados y productos. Impacto. Contribuir en la mejora de la calidad del perfil profesional, así como en los niveles de satisfacción tanto de estudiantes, docentes y autoridades de la Carrera de Enfermería Obstetricia de la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca sede Monteagudo. Resultados. Con la implementación del presente proyecto, se buscar alcanzar los resultados siguientes: Resultado 1: Mayor complementación entre teoría y práctica en la formación profesional de la Carrera de Enfermería Obstetricia de la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca sede Monteagudo. Resultado 2: Desarrollo de un proceso de formación profesional en la Carrera de Enfermería Obstetricia de la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca sede Monteagudo sostenido en un modelo de comunicación interactivo y de alta participación. Resultado 3: Implementación de una experiencia de formación profesional en la Carrera de Enfermería Obstetricia de la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca sede Monteagudo basado en el aprendizaje por descubrimiento y construcción.					

	Productos. En cada uno de los resultados, además, se prevé el logro de determinados productos de formación profesional. Mismos que será explicitados en el acápite referido al funcionamiento de cada componente.					
5	Definición del componente 2: El segundo componente explicita los enfoques en los que se sostiene el proceso formativo planteado en el marco de la presente propuesta. En concreto se trata de tres enfoques: Aprender por descubrimiento, aprender colaborativamente y aprender enfocado en la búsqueda incesante de la excelencia. Enfoque 1: Aprender por descubrimiento y construcción Con claridad y mucha razón, Restrepo, B. (2003), sostiene que, con el riesgo de caer en cierta simplificación, la historia educativa de la humanidad, puede sintetizarse en la presencia de dos familias de enseñanza y aprendizaje: Aprender por repetición y memorización y aprendizaje por construcción y descubrimiento. La presente propuesta, sin duda, se sostiene y plantea como horizonte pedagógico – didáctico, el aprendizaje por descubrimiento y construcción. Lo que no desconoce y erradica la importancia de la memoria y la repetición. La incluye, pero no la identifica ni asume como el enfoque esencial. Enfoque 2: Aprender colaborativamente Por otro lado, en este trabajo, se pone de manifiesto que toda experiencia, sea de enseñanza como de aprendizaje, tiene una dimensión personal, individual. A pesar de ello, es, fundamentalmente, una vivencia colectiva. En tal sentido, estudios, realizados en los últimos años, dan cuenta de la importancia de la colaboración como un modo esencial del ser humano (Maturana 2015, 2012, 2009 y 2008) y que como tal se constituye en un factor determinante de la calidad educativa (Fullan, 2014). Desde la perspectiva de la presente propuesta, la inclusión de las TICs en los procesos de formación profesional, se constituyen en factores, altamente favorables, para promover experiencias de formación sostenidas en la cultura de la colaboración. La implementación del B. Learning no es la excepción. Enfoque 3: Aprendizaje enfocado en la búsqueda de la excelencia Un tercer enfoque, igualmente central para la concepción, el diseño y la puesta en marcha de la presente propuesta, es la búsqueda de la excelencia, tanto de la enseñanza como del aprendizaje. Esto quiere decir, tal como lo plantea Cortina, A. (2015 y 2014) aspirar a ser lo mejor de cada uno y una en los diferentes contextos de la vida. Uno de ellos tiene que ver con lo profesional. Desde dicha perspectiva, plantear la iniciativa de incluir el modelo B. Learning como parte de la formación profesional en la Carrera de Enfermería Obstetriz, no tiene un fin en sí mismo, sino como factor coadyuvante para avanzar, más decidida y efectivamente, hacia una oferta formativa de excelencia.					
6	Definición del componente 3: Reconociendo que los procesos de formación profesional comprometen una diversidad de factores teóricos, metodológicos y valóricos, para los fines de la presente propuesta, se toman en cuenta tres procesos indispensables en toda práctica formativa: La línea didáctica y la estructura interaccional. <i>Línea didáctica.</i> En este trabajo, se entiende por línea didáctica, a los modos de abordar un proceso de formación profesional, atendiendo a un enfoque pedagógico sostenido en el descubrimiento, la colaboración y la búsqueda de la excelencia. De manera operativa, al respecto, se consideraron dos indicadores: Actividades de enseñanza, actividades de aprendizaje y dinámica de evaluación. Mientras que la <i>estructura interaccional</i>. La estructura interaccional tiene que ver con la construcción de entornos físicos, simbólicos y psicológicos de inter-acción entre los sujetos que forman parte de la formación profesional. En este caso, se reconocen tres sujetos: El docente, el estudiante y el grupo. De manera operativa, en este proceso se tomaron en cuenta tres indicadores: Pertenencia grupal, experiencias de aprendizaje personal, experiencias de aprendizaje grupal y retroalimentación.					
7	Definición del componente 4: El cuarto y último componente de la propuesta se refiere a la diversificación de roles de los principales actores de la formación profesional encarada por la Carrera de Enfermería Obstetriz de la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca sede Monteagudo. Esto es: Docente, estudiante y grupo. Docente. De un rol docente, predominantemente expositivo – magistral, propio de la formación tradicional de la modalidad presencial, se busca, con la implementación de la propuesta, un rol docente múltiple. Expositor, facilitador de experiencias, impulsor de investigaciones, dialogador y retroalimentador constante en base a evidencias,					

	Estudiantes. De estudiantes receptivos, memorísticos y repetidores se pretende avanzar hacia estudiantes con alta motivación académica, buscadores incansables de la excelencia, promotores del pensamiento participativo e investigadores. Grupo. Para la presente propuesta, el proceso de formación profesional no está constituido solo por docentes y estudiantes sino, igualmente por el grupo. En ese sentido, el grupo emerge como un actor central de la experiencia.																													
8	Funcionamiento del componente 1: El alcance de la propuesta está concretado a nivel de impactos y resultados. Un impacto general, un impacto por asignatura y dos resultados por asignatura. Desde el punto de vista técnico, estos elementos reflejan, el perfil de salida del profesional en enfermería. <table><tr><th colspan="4">IMPACTO</th></tr><tr><td colspan="4">Fortalecer las capacidades y valores personales y profesionales de los estudiantes de la carrera de Enfermería Obstetriz orientadas hacia el desarrollo de una práctica humanista enfocada en la calidad de servicios de salud, considerando a la persona como unidad biosicosocial en constante interacción con el entorno y expuesta a sus influencias múltiples.</td></tr><tr><th colspan="2">ASIGNATURA FUNDAMENTOS DE LA ENFERMERÍA</th><th colspan="2">ASIGNATURA ANATOMÍA Y FISIOLÓGÍA HUMANA PARA ENFERMERÍA</th></tr><tr><td colspan="2">El estudio de la asignatura Fundamentos de la Enfermería, coadyuvará a que los profesionales de ésta carrera sean capaces de: • Manejar con dominio y profundidad teórica práctica, los conceptos básicos de enfermería, las patologías, las técnicas, los procedimientos enfermeros, los planes de cuidado y la instrumentación de la enfermería. • Describir los procesos de monitorización y control de la atención médica, las intervenciones que debe realizar el profesional de enfermería para minimizar los efectos negativos de la patología que presenta el paciente con la mirada puesta en su bienestar y seguridad y mediante una práctica enfermera bien documentada y basada en criterios de eficacia, eficiencia, así como de calidad y calidez. </td><td colspan="2">El estudio de la asignatura Anatomía y Fisiología para enfermería, coadyuvará a que los profesionales de ésta carrera sean capaces de: • Integrar los principios básicos de la Anatomía y la Fisiología humana, para desarrollar habilidades y destrezas encaminadas a interactuar y aportar información al equipo de salud con alta responsabilidad y confianza en sí mismo. • Aplicar los conocimientos adquiridos para encauzar las diversas intervenciones de la Enfermería hacia los usuarios en los ámbitos clínico-epidemiológico, educativo y administrativo. </td></tr><tr><th>Resultado 1</th><th>Resultado 2</th><th>Resultado 3</th><th>Resultado 4</th></tr><tr><td>Maneja los fundamentos teóricos y prácticos indispensables para un desempeño del profesional en enfermería.</td><td>Maneja los fundamentos legales en las que se sostiene el desempeño del profesional en enfermería.</td><td>Maneja con claridad, precisión y profundidad conocimientos sobre la anatomía y fisiología humana como bases para un desempeño profesional de excelencia.</td><td>Aplica los conocimientos anatómico – fisiológicos en la atención del usuario ayudando a recuperar la salud o a conservarla en entornos de calidad de vida.</td></tr></table> •	IMPACTO				Fortalecer las capacidades y valores personales y profesionales de los estudiantes de la carrera de Enfermería Obstetriz orientadas hacia el desarrollo de una práctica humanista enfocada en la calidad de servicios de salud, considerando a la persona como unidad biosicosocial en constante interacción con el entorno y expuesta a sus influencias múltiples.				ASIGNATURA FUNDAMENTOS DE LA ENFERMERÍA		ASIGNATURA ANATOMÍA Y FISIOLÓGÍA HUMANA PARA ENFERMERÍA		El estudio de la asignatura Fundamentos de la Enfermería, coadyuvará a que los profesionales de ésta carrera sean capaces de: • Manejar con dominio y profundidad teórica práctica, los conceptos básicos de enfermería, las patologías, las técnicas, los procedimientos enfermeros, los planes de cuidado y la instrumentación de la enfermería. • Describir los procesos de monitorización y control de la atención médica, las intervenciones que debe realizar el profesional de enfermería para minimizar los efectos negativos de la patología que presenta el paciente con la mirada puesta en su bienestar y seguridad y mediante una práctica enfermera bien documentada y basada en criterios de eficacia, eficiencia, así como de calidad y calidez.		El estudio de la asignatura Anatomía y Fisiología para enfermería, coadyuvará a que los profesionales de ésta carrera sean capaces de: • Integrar los principios básicos de la Anatomía y la Fisiología humana, para desarrollar habilidades y destrezas encaminadas a interactuar y aportar información al equipo de salud con alta responsabilidad y confianza en sí mismo. • Aplicar los conocimientos adquiridos para encauzar las diversas intervenciones de la Enfermería hacia los usuarios en los ámbitos clínico-epidemiológico, educativo y administrativo.		Resultado 1	Resultado 2	Resultado 3	Resultado 4	Maneja los fundamentos teóricos y prácticos indispensables para un desempeño del profesional en enfermería.	Maneja los fundamentos legales en las que se sostiene el desempeño del profesional en enfermería.	Maneja con claridad, precisión y profundidad conocimientos sobre la anatomía y fisiología humana como bases para un desempeño profesional de excelencia.	Aplica los conocimientos anatómico – fisiológicos en la atención del usuario ayudando a recuperar la salud o a conservarla en entornos de calidad de vida.					
IMPACTO																														
Fortalecer las capacidades y valores personales y profesionales de los estudiantes de la carrera de Enfermería Obstetriz orientadas hacia el desarrollo de una práctica humanista enfocada en la calidad de servicios de salud, considerando a la persona como unidad biosicosocial en constante interacción con el entorno y expuesta a sus influencias múltiples.																														
ASIGNATURA FUNDAMENTOS DE LA ENFERMERÍA		ASIGNATURA ANATOMÍA Y FISIOLÓGÍA HUMANA PARA ENFERMERÍA																												
El estudio de la asignatura Fundamentos de la Enfermería, coadyuvará a que los profesionales de ésta carrera sean capaces de: • Manejar con dominio y profundidad teórica práctica, los conceptos básicos de enfermería, las patologías, las técnicas, los procedimientos enfermeros, los planes de cuidado y la instrumentación de la enfermería. • Describir los procesos de monitorización y control de la atención médica, las intervenciones que debe realizar el profesional de enfermería para minimizar los efectos negativos de la patología que presenta el paciente con la mirada puesta en su bienestar y seguridad y mediante una práctica enfermera bien documentada y basada en criterios de eficacia, eficiencia, así como de calidad y calidez.		El estudio de la asignatura Anatomía y Fisiología para enfermería, coadyuvará a que los profesionales de ésta carrera sean capaces de: • Integrar los principios básicos de la Anatomía y la Fisiología humana, para desarrollar habilidades y destrezas encaminadas a interactuar y aportar información al equipo de salud con alta responsabilidad y confianza en sí mismo. • Aplicar los conocimientos adquiridos para encauzar las diversas intervenciones de la Enfermería hacia los usuarios en los ámbitos clínico-epidemiológico, educativo y administrativo.																												
Resultado 1	Resultado 2	Resultado 3	Resultado 4																											
Maneja los fundamentos teóricos y prácticos indispensables para un desempeño del profesional en enfermería.	Maneja los fundamentos legales en las que se sostiene el desempeño del profesional en enfermería.	Maneja con claridad, precisión y profundidad conocimientos sobre la anatomía y fisiología humana como bases para un desempeño profesional de excelencia.	Aplica los conocimientos anatómico – fisiológicos en la atención del usuario ayudando a recuperar la salud o a conservarla en entornos de calidad de vida.																											
9	Funcionamiento del componente 2: La implementación del modelo B Learning contribuirá a fortalecer una práctica de formación profesional apoyada en tres pilares: El descubrimiento, la colaboración y la excelencia. Tal como queda reflejado en el siguiente esquema.																													

Asignatura: Anatomía y fisiología para la enfermería														
	<table><tr><th></th><th>En línea – virtual</th><th>Presencial</th></tr><tr><td>Estructura de la célula y tejidos básicos</td><td>Individualmente, investiga los diferentes tipos de anatomía: - Anatomía descriptiva - Anatomía regional - Anatomía aplicada - Anatomía comparada - Anatomía embrionaria - Anatomía fisiológica - Anatomía macroscópica - Anatomía microscópica - Anatomía quirúrgica - Anatomía patológica - Anatomía radiológica Realiza podcast y otros productos digitales para presentarlas creativamente considerando la definición y sus divisiones respectivas.</td><td> - Se simula un Encuentro de ‘expertos’ en los diferentes tipos de anatomía. - Cada equipo, expone los principales hallazgos en su revisión documental autónoma. - Con la ayuda del docente se profundiza en cada uno de los tipos de anatomía apoyado en diversos recursos digitales y laboratoriales. </td></tr><tr><td>Estudio de los doce sistemas que forman parte del cuerpo humano</td><td>Se conforman 12 equipos de investigación. Cada equipo, por sorteo, investiga, usando diferentes fuentes confiables, cada uno de los sistemas. - Sistema tegumentario - Sistema esquelético - Sistema muscular - Sistema cardiovascular - Sistema digestivo - Sistema urinario - Sistema nervioso - Sistema reproductor - Sistema linfático - Sistema endocrino - Sistema respiratorio Cada equipo, organiza la información más relevante para que, pueda ser usado, en la clase presencial, a través de sus celulares.</td><td>En la clase presencial, este tema se desarrolla a través del método el Café Latino. - En la sala, se tienen organizados 12 mesas - Cada mesa correspondiente a uno de los sistemas - Los estudiantes, también organizados en 12 grupos, rotarán por todas las mesas - Solo un estudiante no rotará (anfitrión) - </td></tr></table>		En línea – virtual	Presencial	Estructura de la célula y tejidos básicos	Individualmente, investiga los diferentes tipos de anatomía: - Anatomía descriptiva - Anatomía regional - Anatomía aplicada - Anatomía comparada - Anatomía embrionaria - Anatomía fisiológica - Anatomía macroscópica - Anatomía microscópica - Anatomía quirúrgica - Anatomía patológica - Anatomía radiológica Realiza podcast y otros productos digitales para presentarlas creativamente considerando la definición y sus divisiones respectivas.	- Se simula un Encuentro de ‘expertos’ en los diferentes tipos de anatomía. - Cada equipo, expone los principales hallazgos en su revisión documental autónoma. - Con la ayuda del docente se profundiza en cada uno de los tipos de anatomía apoyado en diversos recursos digitales y laboratoriales.	Estudio de los doce sistemas que forman parte del cuerpo humano	Se conforman 12 equipos de investigación. Cada equipo, por sorteo, investiga, usando diferentes fuentes confiables, cada uno de los sistemas. - Sistema tegumentario - Sistema esquelético - Sistema muscular - Sistema cardiovascular - Sistema digestivo - Sistema urinario - Sistema nervioso - Sistema reproductor - Sistema linfático - Sistema endocrino - Sistema respiratorio Cada equipo, organiza la información más relevante para que, pueda ser usado, en la clase presencial, a través de sus celulares.	En la clase presencial, este tema se desarrolla a través del método el Café Latino. - En la sala, se tienen organizados 12 mesas - Cada mesa correspondiente a uno de los sistemas - Los estudiantes, también organizados en 12 grupos, rotarán por todas las mesas - Solo un estudiante no rotará (anfitrión) -				
	En línea – virtual	Presencial												
Estructura de la célula y tejidos básicos	Individualmente, investiga los diferentes tipos de anatomía: - Anatomía descriptiva - Anatomía regional - Anatomía aplicada - Anatomía comparada - Anatomía embrionaria - Anatomía fisiológica - Anatomía macroscópica - Anatomía microscópica - Anatomía quirúrgica - Anatomía patológica - Anatomía radiológica Realiza podcast y otros productos digitales para presentarlas creativamente considerando la definición y sus divisiones respectivas.	- Se simula un Encuentro de ‘expertos’ en los diferentes tipos de anatomía. - Cada equipo, expone los principales hallazgos en su revisión documental autónoma. - Con la ayuda del docente se profundiza en cada uno de los tipos de anatomía apoyado en diversos recursos digitales y laboratoriales.												
Estudio de los doce sistemas que forman parte del cuerpo humano	Se conforman 12 equipos de investigación. Cada equipo, por sorteo, investiga, usando diferentes fuentes confiables, cada uno de los sistemas. - Sistema tegumentario - Sistema esquelético - Sistema muscular - Sistema cardiovascular - Sistema digestivo - Sistema urinario - Sistema nervioso - Sistema reproductor - Sistema linfático - Sistema endocrino - Sistema respiratorio Cada equipo, organiza la información más relevante para que, pueda ser usado, en la clase presencial, a través de sus celulares.	En la clase presencial, este tema se desarrolla a través del método el Café Latino. - En la sala, se tienen organizados 12 mesas - Cada mesa correspondiente a uno de los sistemas - Los estudiantes, también organizados en 12 grupos, rotarán por todas las mesas - Solo un estudiante no rotará (anfitrión) -												
10	Funcionamiento del componente 3: Como parte del desarrollo de la experiencia de formación, en ambas modalidades, se cuidará de que tanto la línea didáctica como la estructura interaccional sean desarrolladas del modo más creativo posible. La línea didáctica tiene que ver con las actividades tanto de enseñanza, de aprendizaje como de evaluación. Mientras que la estructura interaccional implica la pertenencia grupal, la satisfacción con el aprendizaje personal y grupal y la retroalimentación. Línea didáctica <table><tr><th></th><th>En línea – virtual</th><th>Presencial</th></tr><tr><td>Encuadre</td><td>Presentación del tema - Nombre del tema </td><td>Presentación del tema - Nombre del tema </td></tr></table>			En línea – virtual	Presencial	Encuadre	Presentación del tema - Nombre del tema	Presentación del tema - Nombre del tema						
	En línea – virtual	Presencial												
Encuadre	Presentación del tema - Nombre del tema	Presentación del tema - Nombre del tema												

127

	formación profesional centrado esencialmente en el docente, sostenido en una formato comunicacional unidireccional, con un docente cuyo rol principal es la de exponer magistralmente un conjunto de contenidos a unos estudiantes homogenizados, con un rol pasivo, de recepción y reproducción a otra experiencia educativa donde, tanto docente como estudiantes asumen un papel protagónico en relación a sus aprendizajes.					
12	Mecanismos de seguimiento y evaluación de la propuesta Toda iniciativa, para ser efectiva, necesita de mecanismos de monitoreo y evaluación. Esto implica que no se trata solo de implementar acciones, sino que, con ellas, se avance hacia los resultados esperados. En ese sentido, se propone la conformación de un Comité de Acompañamiento a la Innovación, así como el uso de herramientas tanto para el monitoreo como para la evaluación. Comité de Acompañamiento a la Innovación El Comité de Acompañamiento a la Innovación, es una instancia de conformación y funcionamiento circunstancial, mientras se va poniendo en marcha la propuesta. Está conformada por un representante de la Dirección de Carrera, un representante de los estudiantes y un representante de los docentes. Sus funciones principales son: - Aprobar el cronograma de implementación de la propuesta de innovación - Recibir reportes periódicos sobre el avance de la propuesta tanto a nivel de actividades como a nivel de logros parciales. - Identificar situaciones de riesgo y elevar ajustes para enmendar las mismas - Aprobar informes técnicos - Elevar un informe a Dirección de Carrera y a través de dicha instancia a la Decanatura para evidenciar las incidencias de la propuesta de innovación. Las herramientas de las que dispondrá en Comité de Acompañamiento a la Innovación son:					
13	Fundamentos de la propuesta La presente propuesta se sostiene en los siguientes fundamentos políticos, filosóficos, epistemológicos y psicopedagógicos. • En lo político se enfatiza en la salud como un derecho fundamental. • En lo filosófico el énfasis está puesto en la dimensión ética de la formación profesional. Entendida la misma como la búsqueda de la excelencia. • En lo epistemológico la inflexión está puesta en el aprendizaje colaborativo. • En lo psicopedagógico el acento está puesto en el aprendizaje por descubrimiento, la importancia de un aprendizaje basada en la amplia participación, así como el poder de la retroalimentación.					

Gracias por su colaboración

Anexo 5

Experto validación Delphi

Los expertos que colaboraron en la validación de la propuesta se encuentran en el territorio nacional, su grado de formación de detalla a continuación:

No	Nombre y apellidos	Profesión	Grado académico
1	Zulma Antequera Gonzales	Enfermera	Magister
2	Dionicio Paco Copa	Psicólogo	Magister
3	Wilber Mendoza Murillo	Odontólogo	Magister
4	Hilda Prieto Murillo	Comunicadora social	Magister
5	Ariel Peñaranda Prieto	Médico	Magister
6	Wilfredo Gonzales Paco	Pedagogo	PhD.
7	Natalia Cáceres Prieto	Psicóloga	Magister
8	David Aruzamen Mendoza	Médico	Magister
9	Marlene Paco Mercado	Enfermera	Magister
10	Marcelo Centellas Peñarrieta	Médico	Magister
11	Juana Chambi Córdoba	Enfermera	Magister
12	Gladys Mamani Sandoval	Enfermera	Magister
13	Virginia Saigua Torrez	Terapeuta	Diplomado
14	Orlando Mérida Salas	Odontólogo	Magister
15	Marco Antonio Condori Paco	Médico	Magister
16	Constancia Flores Gallardo	Bioquímica	Magister
17	Juvenal Aguirre Solís	Médico	Magister
18	Cecilia Anagua Alejandro	Bioquímica	Magister
19	Ana María Gonzalez Merino	Bioquímica	Magister
20	Julio Cesar Olarte Medina	Bioquímico	Magister
21	Alvaro Bustamante Chambi	Bioquímico	Magister