



Enfermería Actual en Costa Rica

E-ISSN: 1409-4568

anaguz2610@yahoo.com

Universidad de Costa Rica

Costa Rica

Muñoz Rojas, Derby

Uso de guías didácticas en el Taller de Primeros Auxilios para Enfermería

Enfermería Actual en Costa Rica, núm. 20, abril-septiembre, 2011

Universidad de Costa Rica

San José, Costa Rica

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44821178003>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



## Uso de guías didácticas en el Taller de Primeros Auxilios para Enfermería<sup>1</sup>

Derby Muñoz Rojas

Universidad de Costa Rica  
Escuela de Enfermería

### COMO CITAR

Muñoz Rojas, Derby. *Uso de guías didácticas en el Taller de Primeros Auxilios para Enfermería*. Rev. Enfermería Actual en Costa Rica [en línea]. 2011, No.20 [citado (fecha)]. Disponible World Wide Web: <<http://www.revenf.ucr.ac.cr/guias.pdf>> ISSN 1409-4568

### RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo presentar los resultados obtenidos en la utilización de guías didácticas desarrolladas en el en el curso EE-0220 Taller de Primeros Auxilios, impartido en el programa de Licenciatura en Enfermería de la Universidad de Costa Rica durante II ciclo lectivo del año 2008. El objetivo de esta investigación es determinar la percepción del estudiantado sobre la utilidad de las guías didácticas como una herramienta para facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje de los Primeros Auxilios. En cuanto a la metodología, se llevó a cabo una investigación-acción de aula. Los datos se recolectaron mediante la técnica de *lluvia de ideas* y un cuestionario auto-administrado a una población de 18 estudiantes. Resultados: se considera ventajoso la utilización de las guías debido que facilitaron la comprensión de los contenidos por parte de los y las estudiantes. Conclusión: Las estrategias didácticas correctamente utilizadas permiten que los y las estudiantes aprovechen su participación en el proceso enseñanza aprendizaje.

**PALABRAS CLAVES:** Estrategia Didáctica, Primeros Auxilios, Educación en Enfermería.

<sup>1</sup> **Fecha de recepción:** 30 de agosto del 2010

**Fecha de aceptación:** 11 de febrero del 2011

<sup>2</sup> Profesor instructor de la Escuela de Enfermería, Universidad de Costa Rica. Licdo. en Enfermería. Máster en Salud Integral y Movimiento Humano con Énfasis en Salud. Correo electrónico: [derbymr@gmail.com](mailto:derbymr@gmail.com)



## Use of didactic guides in the First Aids Workshop for nursing

Derby Muñoz Rojas

University of Costa Rica  
School of Nursing

Cited



Muñoz Rojas, Derby. Tools for learning in nursing: experience in the use of educational guides First Aid Workshop. Rev. Enfermería Actual en Costa Rica [en línea].2011, No.20 [cited (date)]. Available World Wide Web: <<http://www.revenf.ucr.ac.cr/guias.pdf>> ISSN 1409-4568

### ABSTRACT

This study aimed to determine the feasibility of using tutorials on course work: EE-0220 Taller de Primeros Auxilios from the nursing program at the University of Costa Rica, which were implemented during the second cycle school in 2008. Purpose: The investigation determined the perception of the students on the usefulness of the “Guías Didácticas” as a tool to facilitate the process of learning of first aid. Methodology: Was an educational research, type of classroom action research. Instruments and techniques: to collect the information used a brainstorming and a questionnaire a population to 18 students. Result: the study can conclude that it was found advantageous to use the guides as they contributed to the assimilation of the contents by the students. In conclusion it is said that successful teaching strategies used allow the students use their participation in the teaching-learning process.

**Key words:** Didactic strategy, Education in nursing, First aids.

### INTRODUCCION

El aprendizaje incluye muchos componentes intrínsecos y extrínsecos de cada persona, los cuales se orientan a la adquisición de nuevos conocimientos; Kaplun (1995) citado por Sánchez (2005) plantea que el aprendizaje es un proceso de naturaleza extremadamente compleja, cuya esencia es la adquisición de un nuevo conocimiento, habilidad o capacidad. Para que dicho proceso pueda considerarse realmente como aprendizaje, en lugar de una simple huella o retención pasajera de un contenido, debe manifestarse esa información en un tiempo futuro y contribuir, además, a la solución de problemas concretos, incluso diferentes en su esencia de los que motivaron inicialmente el desarrollo del conocimiento, habilidad o capacidad.



De la misma manera, [Edel \(2004\)](#) define el aprendizaje

“...como la acción de instruirse y el tiempo que dicha acción demora; es un proceso por el cual una persona es entrenada para dar una solución a situaciones; tal mecanismo va desde la adquisición de datos hasta la forma más compleja de recopilar y organizar la información que posteriormente será utilizada en distintas situaciones.” (p.2)

Ligado al proceso de enseñanza aprendizaje existe la didáctica definida por [Sánchez \(2003\)](#) como “*el aprendizaje, centrando su interés de forma principal en la intervención y en el desarrollo de las capacidades de las personas en dicho proceso*” (p.24). Por ende su objeto de estudio son los procesos y elementos existentes en la enseñanza y el aprendizaje.

La didáctica como área de intervención incluye algunos aspectos propios de su relación con la enseñanza y el aprendizaje entre los que se encuentra el acto didáctico, el cual es definido por [García y García \(2001\)](#), “*como el momento en que se procesa la información y los diferentes implicados (docente, estudiante, contenido, otros) adquieren un sentido pedagógico*” (p.227). Por tanto, es la manera en la que los diferentes componentes del proceso enseñanza aprendizaje interactúan entre sí y logran culminarlo.

La didáctica debe responder a las necesidades de cada proceso de enseñanza aprendizaje en particular, sin embargo, hay una didáctica general y unas especiales, estas últimas, según [Damaris \(1999\)](#), son campos específicos para explicar lo relativo a la enseñanza de cada ciencia en particular o de un nivel educativo, sin que se pierdan las intenciones formativas con la totalidad del alumno y el compromiso político e ideológico del proceso de enseñar. Dentro de estas sobresale la didáctica universitaria que para [Damaris \(1999\)](#) es “*una didáctica especial comprometida con lo significativo de los aprendizajes del futuro profesional, con su desarrollo personal y con el potencial de su inteligencia en función de las exigencias del contexto socio-político*” (p.111)

El acto didáctico o acto educativo se encuentra compuesto de algunos elementos que permiten su intervención, de acuerdo con [Meneses \(2007\)](#) estos son; el contexto educativo, el o la docente, el o la estudiante, las estrategias de aprendizaje, el contenido del aprendizaje, los materiales didácticos y las estrategias didácticas.

Respecto de las estrategias didácticas, según [Damaris \(1999\)](#), éstas son “*los procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos*” (s.p). Por ende, son las estrategias que el o la docente implementan para facilitar que el o la estudiante integre adecuadamente la información que se le brinda. Estas estrategias se clasifican según los objetivos que se hayan planteado para la enseñanza y aprendizaje; algunas se orientan hacia el apoyo de los temas tratados, otras permiten integrar procesos motivacionales y de autoconocimiento; otras permiten controlar el entorno pedagógico y el uso adecuado de los recursos disponibles y otras facilitan el procesamiento y el uso de la información adquirida con anterioridad.

Dentro de este último tipo denominado estrategias de procesamiento y uso de la información adquirida, sobresale un diseño en particular llamado “Estrategias de recuperación de la información”, las cuales, según [Damaris \(1999\)](#), “*permiten controlar y orientar los procesos de recuerdo y recuperación a través de tácticas como*



*ejercicios de recuerdo, cuestionarios, relatos, lo que es posible ya que se sigue la ruta de conceptos relacionados entre los contenidos actuales y los pasados” (p.113).*

Estas estrategias didácticas deben ser específicas según las necesidades propias de cada grupo de estudiantes docentes, entornos y, por supuesto, contenidos por cubrir. La formación académica del profesional en enfermería en la Universidad de Costa Rica posee una serie de cualidades que difícilmente otra carrera tiene, al respecto en su investigación *La evaluación de la actividad docente de la Escuela de Enfermería de la Universidad de Costa Rica*, Aguirre (2007) concluye acerca del ejercicio de la formación en enfermería que es compleja; abarca un amplio espectro de actividades en torno de la salud, en las competencias y dominio de las técnicas de la formación práctica y de la investigación. La autora justifica dicha particularidad en términos de que esas condiciones, antes mencionadas, son requisitos de una realidad laboral caracterizada por ser tensa e intensa ante circunstancias que han afectado las políticas públicas en salud en la cual hay escasez de personal y en condiciones no adecuadas de trabajo.

El plan de estudios de la carrera de Licenciatura de Enfermería, como plantea Rojas (2006), se guía en un enfoque constructivista, lo que permite que el y la estudiante potencien su conocimiento. El anterior aspecto es apoyado por Agramante (2007), quien menciona que *“el constructivismo es un proceso por el que se relaciona la nueva información con algún aspecto ya existente en la estructura cognitiva del individuo y que sea relevante para el material que se intente aprender.* (Agramante y col., 2007; p.12)

Esta estructura cognitiva que se mencionó corresponde a los esquemas o herramientas que el estudiantado de Enfermería utiliza para resolver cada situación a la que se enfrenta en los diferentes escenarios que visita durante su formación académica. Por lo tanto, estos esquemas propios deben confrontarse con esa nueva información que se brinda al aprendiente durante sus clases, con la finalidad de adquirir un nuevo bagaje de conocimientos que va en concordancia con los contenidos propios del plan de estudios de la carrera.

Kérouac (1996) plantea que la Enfermería se inspira en sus propios conocimientos pero que además debe integrar los propios de otras ciencias para lograr la comprensión de la experiencia humana de salud; dentro de estas ciencias se pueden citar la química, bioquímica, la anatomía, la fisiología y muchas otras más. Esta integración es así y junto a otras disciplinas, permite mejorar y facilitar el proceso de formación en Enfermería.

Rojas (2006) dentro de su estudio *El enfoque constructivista en el curriculum de enfermería: motivación, dificultades y demandas que enfrenta el o la docente*, presenta dos aspectos importantes. En primer lugar encontró que muchas de las profesoras no poseían formación docente, lo que dificultó en muchas ocasiones la comprensión y aplicación de nuevos enfoques pedagógicos en la enseñanza de la Enfermería; tal carencia se traduce en una dificultad para que el y la estudiante potencialice su proceso de aprendizaje dentro de un enfoque constructivista. En segundo lugar, el y la docente deben desarrollar innovaciones metodológicas que permitan la obtención de aprendizaje significativo por parte de los estudiantes. Por lo anterior, las y los docentes pasan



convertirse en el elemento motivador de procesos de enseñanza y aprendizaje; profesionales que ayudan a los estudiantes a pensar, a poner a prueba sus ideas, que les dan confianza en sus propias capacidades demostrando continuamente un interés real por todo el trabajo que realiza.

Dentro del plan de estudio de la Licenciatura de Enfermería de la Universidad de Costa Rica, se encuentra el curso EE-0220 Taller de primeros auxilios que se ubica en el segundo año de la carrera. En éste se pretende desarrollar actividades que permitan al estudiantado, tener un acercamiento científico a los procedimientos necesarios para brindar los primeros auxilios, por lo que se hace necesario identificar los principios que sustentan estas técnicas de Enfermería en el acompañamiento de las personas en estas situaciones. Teniendo en cuenta lo anterior, se desarrolló mediante la modalidad de taller, con un acercamiento teórico y práctico.

Incluidos en los principales contenidos que se desarrollan en el taller se encuentra la categorización de las víctimas, identificación de signos y síntomas de diferentes situaciones, estabilización inicial de diferentes problemas de salud, así como aspectos bioéticos y legales en la atención de las personas, los cuales para necesitar una amplia fundamentación teórica ser abarcados satisfactoriamente.

Cada estudiante del taller debe poseer un adecuado repertorio de entrada, esto quiere decir que posea conocimientos de anatomía, bioquímica y fisiología, entre otros, los cuales son necesarios para comprender e implementar los primeros auxilios. Para ello es importante realizar un diagnóstico de los conocimientos con los que el estudiantado ingresa al taller, mediante la aplicación de un cuestionario y, a partir de los resultados de éste adecuar la enseñanza para facilitar el aprendizaje de los nuevos conocimientos. Respecto del instrumento, el cuestionario se puede utilizar para mejorar la capacidad de aprendizaje, además que permite guiar a la persona hacia la integración constructiva de un nuevo conocimiento, ya que según Flores Ochoa (1984), citado por Rojas (2006), en un enfoque constructivista se deben confrontar las ideas y preconcepciones afines al tema de enseñanza con el nuevo concepto científico que se enseña. Este tipo de estrategia controla y orienta los procesos de recuerdo específico hacia las representaciones establecidas previamente por los propios estudiantes lo que les permite estructurar un nuevo esquema.

De la misma manera, el papel del profesorado en Enfermería, según Rodríguez citado por Figueroa (1999), es:

“No puede reducirse sólo a la trasmisión de conocimientos a través de clases expositivas, sino que debe garantizar el acceso y desarrollo a expresiones creativas y de aprendizajes esenciales, con una enseñanza capaz de personalizarse frente a la diversidad de capacidades, intereses, motivaciones y expresiones culturales.” (p. 06)

Respecto de lo anterior, Rojas, Gómez y Murillo (2010), coinciden en la necesidad de innovar en la educación en Enfermería, lo que permitiría no sólo lograr aprendizajes más significativos sino incluso generar un nuevo conjunto de herramientas para la construcción del aprendizaje por parte del estudiante y las personas que con él interactúan en los diferentes escenarios académicos.



Desde la individualidad, [Solano \(2001\)](#) acota que el y la docente deben considerar prioritariamente los ritmos peculiares de aprendizaje de cada estudiante, así como las técnicas y estrategias utilizadas en el proceso, ya que estos poseen una mejor relación con la calidad de los aprendizajes logrados por ellos (as). Por ende, la utilización de variadas estrategias en los diferentes cursos del plan de estudios puede facilitar el proceso de aprendizaje siempre que se considere a cada estudiante y a su propia construcción de conocimiento en el aula.

Una estrategia para la enseñanza y aprendizaje son las *Guías Educativas* que se utilizan en el Taller de Primeros Auxilios, las cuales consisten en 4 cuestionarios, de 20 ítems cada uno, en los que se integraron conocimientos previos de anatomía, fisiología y bioquímica.

Dado lo anterior, la aplicación de esta práctica docente pretendió evaluar la viabilidad de utilizar guías didácticas de trabajo en el curso *EE-0220 Taller de primeros auxilios*, con la finalidad de facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje de los y las estudiantes, ya que de acuerdo con [Cárdenas y col. \(2010\)](#)

“...en el ámbito de la educación en Enfermería son necesarias propuestas y estrategias que apoyen la formación de las nuevas generaciones, el fomento y fortalecimiento de la educación permanente o para la vida, y el desarrollo del personal docente de las escuelas y facultades de Enfermería.” (s.p).

## MATERIALES Y MÉTODOS

La población estuvo conformada por 22 estudiantes: 18 de ellos participaron en el estudio y fueron seleccionados mediante una selección dirigida (no probabilística), según el planteamiento de [Hernández y Col \(2008\)](#). Para el criterio de inclusión se tomó en cuenta los siguientes aspectos: 1. Estar matriculado en el curso, 2. Deseo participar en el estudio, 3. No tener ningún impedimento cognitivo o de cualquier otra naturaleza, según las normas del CASED, departamento de la Universidad de Costa Rica encargado de elaborar y aplicar adecuaciones curriculares.

Este estudio consistió en una investigación educativa, de tipo investigación-acción de aula, definida por [Rojas \(2009\)](#) como “la que se realiza en los ambientes cotidianos de la realidad del proceso del aprendizaje con un fondo exploratorio en el que participan las y los actores del mismo” (p. 02).

El enfoque utilizado fue de naturaleza cualitativa en la que se obtienen datos del contexto en donde los eventos ocurren para luego describirlos, utilizando una metodología inductiva de acuerdo a ([Gorman y Clayton, 1997](#)).

Temporalmente, fue de tipo longitudinal, lo cual de acuerdo con [Moya \(1997\)](#), permite que se observe los fenómenos y eventos durante un período; en este caso fue de cuatro meses.



Para efectos de la recolección de datos, se utilizó la técnica de *lluvia de ideas*, a partir de la que se determinó los principales contenidos que los y las estudiantes consideraban debían reforzar en áreas de la anatomía, bioquímica y fisiología. Entonces, a partir de cuatro conceptos generados (lesiones músculo- esqueléticas, problemas cardiopulmonares, problemas médicos, y heridas y sangrados), los y las protagonistas brindaron relaciones conceptuales entre los temas, su etiología, su semiología y algunas reacciones fisiológicas compensatorias.

En cuanto a la elaboración e implementación de las guías didácticas se llevó a cabo el proceso siguiente: con la información recolectada se confeccionó cada guía, iniciando con la selección de la bibliografía correspondiente; luego, se confeccionaron las preguntas considerando temas de anatomía en primer lugar y, en segundo lugar, los temas de fisiología y bioquímica; para cada guía se buscó alcanzar un nivel cuatro (de análisis) durante su resolución.

Posteriormente, se solicitó la evaluación de cada guía por parte de los y las expertas, profesionales en Enfermería y docentes; cada uno de ellos proporcionó información y recomendaciones, las cuales fueron consideradas para finalizar la confección de las guías. Luego, se aplicaron a la población con intervalos de dos semanas para su resolución.

Una vez finalizado el periodo de implementación de las guías didácticas, se aplicó un cuestionario conformado por dos apartados con preguntas abiertas, el primero de identificación que contenía datos personales como edad, sexo, nivel de carrera, nombre y un segundo apartado recolectó datos acerca de la comprensión de las preguntas, la relación de los temas respecto de la materia del curso, ventajas y limitaciones de las guías didácticas y sugerencias.

El estudio se desarrolló mediante fases de trabajo que, de acuerdo con Mora (2005), permiten organizar la intervención más adecuada en la investigación educativa. A continuación se describe cada fase:

1. Fase: se selecciona la población y se determina el repertorio de entrada mediante la aplicación de un cuestionario con el que se obtiene información acerca de los principales contenidos que se deben desarrollar en el taller y las relaciones que el estudiantado consideraba necesarias para incluir en las guías didácticas.
2. Fase: se elaboraron cuatro guías didácticas correspondientes a los siguientes contenidos: Sistema Nervioso, Sistema Cardiovascular, Sistema Pulmonar, Sistema Endocrino y Renal. Estas fueron validadas por profesionales en Enfermería con amplia experiencia en la atención de emergencias, así como por la docente del curso EE-034 Didáctica Universitaria, quien posee una formación académica en investigación educativa.
3. Fase: se enviaron por correo electrónico al estudiantado las 4 guías didácticas, de manera secuencial, de acuerdo con el desarrollo del taller, hubo un tiempo de 2 semanas entre cada envío.
4. Fase: se aplicó un cuestionario para indagar la percepción acerca de la utilidad de las guías y el grado de aprovechamiento. Luego se tabuló y analizó la información obtenida.



### **Consideraciones éticas.**

Se tomó en cuenta los principios de autonomía, de beneficencia, de no maleficencia y de justicia. A cada persona se le informó acerca de los alcances y limitaciones del estudio, así como de los posibles beneficios directos e indirectos y situaciones no beneficiosas relacionadas con su participación en la investigación; posteriormente se realizó el proceso del consentimiento informado.

### **RESULTADOS**

En primer lugar, en la parte diagnóstica se determinó que los contenidos de fisiología, anatomía y bioquímica debían reforzarse, ya que todos los y las estudiantes consideraron que dichos temas son fundamentales para los primeros auxilios y no cuentan con un buen manejo conceptual de algunos temas ni la relación existente entre algunos conceptos. Todos los protagonistas recomendaron incluir temas relacionados con el sistema nervioso, sistema cardiovascular, pulmonar, renal y endocrino, específicamente, mecanismos compensatorios, reguladores, componentes anatómicos y mecanismos para la valoración clínica.

Igualmente, expresaron la necesidad de información acerca de la manera en que converge entre sí el funcionamiento de los sistemas antes mencionados. Además, expresaron la pertinencia de incluir la materia anterior con situaciones patológicas que involucren los contenidos del curso propiamente dicho, como por ejemplo las crisis convulsivas, los infartos agudos del miocardio, crisis hipertensivas, entre otros.

Respecto de la validación de las guías por expertos, mencionaron que estas eran muy largas ya que su extensión superaba las 25 preguntas. En cuanto a la profundización de los contenidos, expresaron que debían ser más generales. La secuencia de los contenidos debía organizarse desde los temas y conceptos generales hacia los más específicos para finalizar en las relaciones particulares entre conceptos y situaciones. El formato debería ser de preguntas abiertas orientadas a no confundir al estudiante, con indicaciones claras y de fácil comprensión y que eviten el uso de enunciados en términos negativos. En relación con el tamaño y fuente de la letra, comentaron que debía ser en Arial 12. Finalmente, sugirieron que las guías debían contener un apartado inicial con el propósito que buscaba cada guía en particular, así como ampliar las instrucciones proporcionadas.

Finalmente, los datos relacionados con la percepción de la utilidad y el manejo de las guías didácticas por parte de los y las estudiantes se han dividido en dos: los aportes que generó esta estrategia y las limitaciones encontradas. A continuación se mencionan los datos más representativos.

En general, el estudiantado opinó que las guías didácticas son una herramienta que facilita el aprendizaje ya que les permitió integrar conocimientos teóricos y prácticos necesarios para la correcta ejecución de los procedimientos que se abarcan dentro del taller, así como para la valoración de las diferentes situaciones.



analizadas en clase. Además, pudieron comprender experiencias previas vividas relacionadas con los Primeros Auxilios y reforzar los conocimientos aprendidos en cursos anteriores.

Respecto de la secuencia en que se entregaron las guías, se tomó en cuenta la distribución y la calendarización de los contenidos propios del taller. Lo anterior, de acuerdo con los y las participantes, les facilitó el acercamiento a cada una de las clases presenciales ya que para solucionar la guía correspondiente cada estudiante debió realizar una búsqueda de información de contenidos estrechamente relacionados con el tema que correspondía a la clase.

Respecto de la organización de las preguntas de cada guía, éstas mantenían una secuencia muy coherente con el desarrollo del tema abarcado, aspecto que facilitó establecer las relaciones de continuidad entre una pregunta y la siguiente y, por ende, entre los conceptos propios de la temática tratada.

Para 16 de los protagonistas, la redacción de las instrucciones, así como de las preguntas de cada una de las guías fue de fácil comprensión. Para 14 estudiantes, el tiempo invertido en la resolución de cada guía -en promedio- fue entre 90 y 120 minutos; además, expresaron que las guías didácticas se pudieron solucionar sin necesidad de hacer cortes de tiempo para descanso u otra actividad.

Cinco de los y las estudiantes expresaron que de una forma indirecta las guías didácticas les permitieron fortalecer el estudio en grupos, dado que se organizaron para responder las preguntas en una de las bibliotecas de la universidad.

En lo que respecta a las limitaciones de la utilización de esta estrategia didáctica, el estudiantado en su totalidad enumeró tres situaciones. En primer lugar, la cantidad de preguntas por documento era bastante amplia. En segundo lugar, consideraron que no existió mucho interés en resolver las guías porque estas carecían de valor en la calificación final del curso. Tercero, por las razones anteriores, dejaron para el día anterior a la clase respectiva la resolución de cada guía.

Por otro lado, la totalidad de estudiantes manifestó que el diseño de las guías sólo permitió brindar respuestas de forma narrativa, lo que limitó la posibilidad de utilizar diagramas, esquemas o mapas conceptuales.

Respecto del nivel de abordaje de algunos contenidos, ocho personas expresaron que en algunas preguntas fue superficial e, incluso, se dejó por fuera algunos contenidos que hubiera sido conveniente estudiar para el logro de los objetivos del taller, tales temas fueron: la función de los buffer en la regulación ácido-base, valores clínicos del laboratorio de ciertos elementos en determinadas patologías, interpretación del electrocardiograma, utilización de medicamentos en ciertas emergencias médicas, entre otras.



Cuatro estudiantes expresaron que no pudieron reconocer la relación de algunas preguntas de las guías respecto de los temas del taller, tales como: potenciales de acción, volúmenes ventilatorios, función de los buffer en la regulación ácido-base, entre otros.

## DISCUSIÓN

Al confrontar los resultados obtenidos, en cuanto a la teoría existente, es clara establecida la pertinencia de esta estrategia educativa para abordar la materia, debido a que el fácil entendimiento de las preguntas, el poco tiempo para su resolución y la estrecha relación entre los contenidos de las guías didácticas y los temas abordados durante el taller facilitaron al estudiante el aprendizaje de los Primeros Auxilios.

En relación con mejoramiento en el aprendizaje, expresado por los y las participantes como un aporte obtenido a través de la utilización de las guías didácticas, éste es trascendental debido a que según [Rojas, Gómez y Murillo \(2010\)](#) “*en la enfermería actual el avance de nuevos sistemas tecnológicos y de información proporcionan nuevas estrategias para beneficiar su desarrollo; la formación en enfermería también se ve beneficiada*”(p.9) “...lo que a su vez demanda la construcción y depuración de nuevos modelos pedagógicos que se adapten a este nuevo paradigma”(Rojas y otros, 2010; p.9)

Al respecto, en su trabajo *Implementación de las modificaciones al curso dimensiones del conocimiento en enfermería: Una experiencia de aula*, [Rojas, Guzmán, Leiva \(2010\)](#) proponen que al utilizar preguntas relevantes así como la respuesta o la búsqueda de éstas, es posible desarrollar “habilidades de pensamiento” y no solo habilidades técnicas para adaptarse a nuevas situaciones que igualmente le permiten tomar decisiones competentes y aprender por cuenta propia, con el fin de mejorar el pensamiento crítico y la formación en Enfermería. Las autoras explican que tal cosa es posible debido a que este pensamiento crítico es la llave para resolver problemas y quién más que el profesional de Enfermería está expuesto a estas situaciones, pues el cuidado de las personas implica resolver problemas de diversa índole y estar actualizado (a) en el conocimiento de su disciplina.

De la misma manera, [Figueroa \(1999\)](#) plantea la necesidad de innovar en la educación en Enfermería, como una forma de optimizar y mejorar en forma amplia y profunda su calidad y efectividad, utilizando como una alternativa diferentes escenarios y situaciones, dentro de los cuales los contextos educativos son fundamentales razón por la que las guías didácticas, como una herramienta complementaria, permiten innovar y mejorar la formación en Enfermería y, por ende, el ejercicio profesional.

Estas guías didácticas, como estrategia de innovación, convergen con el modelo educativo constructivista utilizado en el programa curricular del plan de estudios de las y los estudiantes del curso, principalmente en los tres aspectos planteados por [Rojas \(2006\)](#): primero, tal y como lo evidencian los resultados, estas guías se utilizaron como métodos pedagógicos que apelan a la actividad mental espontánea, debido a que los y las estudiantes expresaron que les facilitó la solución de diversas situaciones abordadas en el curso. Por otro lado, el papel del docente como guía y facilitador, permitió el ejercicio del control y de la autoridad excesiva, ya que esto



herramienta ayuda al estudiantado a organizar y desarrollar su proceso de aprendizaje de forma autónoma. Además, el carácter interactivo y situacional del aprendizaje permite la socialización de las respuestas junto con su integración al resto de los contenidos del curso durante el taller de primeros auxilios.

De igual manera, [Ramos \(2007\)](#) menciona que por medio de la interacción social y la cultura, los individuos construyen progresivamente su conocimiento y lo interiorizan. En este caso particular, la estrategia de las guías didácticas empleadas contempla muchos de los aspectos que menciona su teoría, como por ejemplo, el intercambio activo entre locutores, desarrollado con el docente y en los trabajos en el aula, fue un proceso activo en el que se utilizó la investigación, la exploración y la solución de problemas. Por estas mismas razones, [Puntunet Domínguez \(2008\)](#) concuerdan en que este tipo de estrategias pedagógicas facilitan el proceso de enseñanza y aprendizaje en Enfermería, permitiendo al y la estudiante construir su conocimiento y que no sea conducido estrictamente por el y la docente.

[Palencia \(2006\)](#) plantea que en la educación en Enfermería la actualización y las herramientas permiten mejorar la práctica docente, los y las estudiantes en los resultados evidenciaron que las guías didácticas resultaron innovadoras y les permitieron actualizar muchos de los conocimientos abordados en cursos anteriores.

Los resultados del estudio señalan un alto grado de aceptación por parte de los y las estudiantes con la estrategia didáctica implementada durante el taller. Pero también evidenciaron algunos aspectos importantes y que se deben de tomar en cuenta, como por ejemplo, 5 estudiantes recomendaron que toda estrategia que se utilice en un curso deba tener un puntaje dentro de la evaluación, ya que señalaron que los y las estudiantes le ponen más empeño en los trabajos que tienen puntaje. Dos estudiantes comentaron que este tipo de experiencias deben realizarse de forma grupal para aprovechar mejor los aportes de cada estudiante. Finalmente, un estudiante manifestó que este tipo de trabajo ayuda a ponerse al día a los estudiantes que tienen dificultades para asistir a las clases.

Las limitaciones de tiempo y la falta de motivación por la ausencia de un puntaje por el trabajo, se relacionan con el contexto en el que se encuentra ubicado el curso, debido a que se lleva en el mismo nivel que un módulo teórico-práctico de 10 créditos, el cual demanda muchas horas de trabajo y estudio extraclase, aspecto afín con el planteamiento de [Ramos \(2007\)](#) quien afirma que en el proceso de aprendizaje existe interacción directa con el contexto en el que se desarrolle, en este caso la nota y las horas de dedicación no son justificación por parte de los estudiantes para realizar las guías, ya que tienen otras obligaciones, lo que se entiende como a falta de interés o atención.

## CONCLUSIONES

A modo de conclusión, es posible decir que las estrategias didácticas correctamente utilizadas permiten que los y las estudiantes aprovechen su participación en el proceso de enseñanza- aprendizaje.



Las guías didácticas se convirtieron una opción independiente para solucionar los problemas planteados y, desde el punto de vista curricular, facilitó la cobertura completa de los temas del taller de primeros auxilios.

La falta de motivación por parte de los y las estudiantes para solucionar las guías se fundamenta en la cantidad de tiempo que se requiere para completar los cuestionarios, así como el que dicho trabajo no cuente con una nota dentro del curso.

Los conocimientos que se pueden adquirir o bien retomar a través de esta estrategia didáctica son bastante importantes, dado que son fundamentales, no sólo en la práctica clínica del y de la estudiante sino también del y la profesional.

La integración de diferentes estrategias educativas es fundamental para que todos los y las estudiantes de una forma constructiva adquieran nuevos conocimientos.

Con base en lo anterior es recomendable que la longitud de las guías sea acorde con el tiempo brindado para completarlas, lo que podría facilitarse si se fraccionarían las guías. También es importante tomar en cuenta la importancia que el y la estudiante brinda a una nota a cambio de un trabajo realizado durante un curso.

Finalmente, se recomienda la continuidad del uso de las guías didácticas en el curso EE-0220 Taller de primeros auxilios como un elemento curricular,

## BIBLIOGRAFIA

Agramante, A. y col. (2007). *Limitaciones del Enfoque Cognitivo en la formación integral del profesional de enfermería*. Revista Cubana de Enfermería. Rev Cubana Enfermer v.23 n.2 Ciudad de la Habana abr.-jun.

Aguirre, E. (2007). La evaluación de la actividad docente de la Escuela de Enfermería de la Universidad de Costa Rica. Revista Educación 31(1), 65-76,

Cárdenas, L. Hernández, M. Arana, B. García, L. (2010). Evaluación de la investigación educativa en Enfermería en la Universidad Autónoma del Estado de México de 1995 a 2008. Revista Investigación y Educación en Enfermería • Medellín, Vol. 28 No.2 •

Damaris Díaz, H. (1999). La Didáctica Universitaria: Referencia imprescindible para una enseñanza de calidad. Revista Electrónica Interuniversitaria de formación del profesorado, 2(1). (Disponible en <http://www.umayor.cl/dda/didactica/articulouno.html>) Consultada El 21 de enero del 2011. 2(1).

Edel, R. (2004). El concepto de enseñanza aprendizaje. *REDcientífica*. [Revista electrónica] Consultada el 21 de enero del 2011, en <http://www.redcientifica.com/doc/doc200402170600.html>

Figueroa, A (1999). La innovación en la educación superior en enfermería y los aportes del diseño de instrucción. Rev.latinoam.enfermagem, Ribeirão Preto, v. 7, n. 2, p. 5-13, . Citado 22 de octubre del 2010. Disponible en <http://www.scielo.br/pdf/rlae/v7n2/13456.pdf>

García, A.; García, J. (2001). Teoría de la Educación II. Procesos primarios de formación del pensamiento y la acción. Ediciones Universidad Salamanca. España.

Gorman, G.E. & Clayton, P. (1997). Qualitative Research for the Information Professional: A Practical Handbook. London: Librarian Association Publishing

Hernández, R. y otros (2008). Metodología de la Investigación. 4ª Edición. México DF: Editorial Interamericana -Mc Graw Hill.

Kérouac, S. y col. (1996). El Pensamiento Enfermero. Editorial MASSON S.A. Barcelona, España.



- Meneses, G. (2007). El proceso de enseñanza-aprendizaje: el acto didáctico. Universitat Rovira I Virgili. Consultado el 19 de enero del 2011, en [http://www.tdr.cesca.es/TESIS\\_URV/AVAILABLE/TDX1207107161635//Elprocesodeense%Flanza.pdf](http://www.tdr.cesca.es/TESIS_URV/AVAILABLE/TDX1207107161635//Elprocesodeense%Flanza.pdf)
- Mora, A. (2005). Guía para elaborar una propuesta de investigación. Revista Educación Universidad de Costa Rica. Ciudad Universitaria Rod, Costa Rica pp 67-97 año/vol. 29, número 002.
- Moya, L. (1997). Introducción a la Estadística de la Salud. Editorial de la Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.
- Palencia E.(2006) Reflexión sobre el ejercicio docente de enfermería en nuestros días. Invest. educ. enferm.; (24)2: 130-134.
- Puntunet, M. Domínguez., A. La educación continua y la capacitación del profesional de enfermería. En Revista Mexicana de Enfermería Cardiológica Vol. 16, Núm. 3 Septiembre-Diciembre 2008. Consultado el 22 de octubre del 2010. Disponible en <http://www.medigrafix.com/pdfs/enfe/en-2008/en083g.pdf>.
- Ramos Fernández, C. (2007). Comunicación institucional e infancia en la Junta de Andalucía: El programa Andaluna. Revista Latina de Comunicación Social, 62 Recuperado el 02 de marzo del 2011 de: <http://www.ull.es/publicaciones/latina/200706RamosFernandez.htm>.
- Rojas, A. (2009). Investigación Acción en el Aula. Universidad Alas Peruanas. Filial Huancayo, Junín. <http://www.oei.es/metast2021/reflexiones2/10.pdf>. Consultado 22 de octubre del 2010.
- Rojas, L (2006). El enfoque constructivista en el currículo de Enfermería: motivación, dificultades y demandas que enfrenta el o docente. Enfermería Actual en Costa Rica [en línea]., No.09. Consultado el 22 de julio del 2008.
- Rojas., L.; Guzmán.,A.; Leiva., V. (2010). Implementación de las modificaciones al curso de Dimensiones del Conocimiento e Enfermería: una experiencia de aula. Rev. Enfermería Actual en Costa Rica [en línea]., No.18 [citado (21 de enero del 2011)] Disponible World Wide Web: <http://www.revenf.ucr.ac.cr/implementacion.pdf>  
ISSN 1409-4568
- Rojas, L.; Gómez., R.; Murillo., L. (2010). Repertorio de Entrada del estudiantado matriculado en el curso EE-0415 Taller de Trabajo Finales de Graduación: Expectativas, Barreras y Actitudes. Rev. Enfermería Actual en Costa Rica [en línea].Avance de Investigaciones 2010 citado (22 de octubre del 2010). Disponible World Wide Web: <http://www.revenf.ucr.ac.cr/repertorio.pdf> ISSN 1409-4568
- Sánchez, I. (2003)Elementos conceptuales básicos del proceso de enseñanza-aprendizaje. Revista Cubana de los Profesionales de Información y la Comunicación en Salud. Número 6 Volumen 11 Nov-Dic.
- Sánchez, P. (2005). *El proceso de enseñanza y aprendizaje*. Universidad Complutense. Instituto de Ciencias de la Educación. España. Ediciones Témpora.
- Solano, O. (2001). Proceso de Atención de Enfermería. Texto Básico para la Autoinstrucción. Módulo Autoinstruccional. Universidad de Costa Rica- Colegio de Enfermeras. San José, Costa Rica.