

Proceso de enseñanza-aprendizaje de la Ginecología y Obstetricia en situaciones de contingencia

Teaching-learning process of obstetrics and gynecology in contingency situations

Ignacio Cabrera-Figueroa^{1*} <http://orcid.org/0000-0002-4615-5871>

Ángel Luis Gómez-Cardoso² <http://orcid.org/0000-0002-4736-3517>

Olga Lidia Núñez-Rodríguez³ <http://orcid.org/0000-0003-1248-2177>

Elayne Adán-Marín¹ <https://orcid.org/0009-0008-8974-5741>

¹ Universidad de Ciencias Médicas. Hospital Universitario Ginecobstétrico Provincial Ana Betancourt de Mora. Servicio de Obstetricia. Camagüey, Cuba.

² Universidad de Camagüey Ignacio Agramonte y Loynaz. Centro de Estudios de la Educación. Camagüey, Cuba.

³ Centro de Diagnóstico y Orientación. Camagüey, Cuba.

*Autor para la correspondencia: cabrerafigueroa@gmail.com

RESUMEN

Introducción: Los actores del ámbito educativo deben gestionar procesos adecuados y coherentes con la movilidad social que acontece en la sociedad.

Objetivo: Exponer los resultados del diagnóstico del estado inicial de la gestión didáctica de los docentes de la asignatura Ginecología y Obstetricia en situaciones de contingencia.

Métodos: Se realizó un estudio cualitativo en el Hospital Universitario Ginecobstétrico Provincial Ana Betancourt de Mora durante el año 2022. Se tuvieron en cuenta las siguientes dimensiones: cognitiva, instrumental y actitudinal con sus respectivos indicadores e índices a medir en el diagnóstico de necesidades. El diagnóstico efectuado se aplicó a 17 docentes de dicha asignatura que laboran en la mencionada institución.

Resultados: La dimensión cognitiva fue evaluada de regular, aunque la mayoría de los docentes conocían lo relativo al programa vigente de la asignatura Ginecología y Obstetricia, la mayor cantidad de ellos desconocían los reajustes realizados en situaciones de contingencia. La dimensión instrumen-

tal fue evaluada de mal porque los dos indicadores que la componen fueron evaluados de igual modo; mientras que la dimensión actitudinal fue evaluada de regular.

Conclusiones: La determinación de la situación inicial de la gestión didáctica de los docentes de la asignatura Ginecología y Obstetricia en situaciones de contingencia, confirmó la presencia de insuficiencias en la gestión didáctica de dicha asignatura en las condiciones señaladas. Ello refleja la necesidad de instrumentar vías para su perfeccionamiento.

DeCS: EDUCACIÓN MÉDICA; MATERIALES DE ENSEÑANZA; UNIVERSIDADES; PLANES DE CONTINGENCIA; APRENDIZAJE.

ABSTRACT

Introduction: The actors in the educational field must manage adequate and coherent processes with the social mobility that occurs in society.

Objective: To present the results of the diagnosis of the initial state of the didactic management of the teachers of the subject Gynecology and Obstetrics in contingency situations.

Methods: A qualitative study was carried out at the Ana Betancourt de Mora Provincial Gynecobstetric University Hospital during the year 2022. The following dimensions were taken into account: cognitive, instrumental and attitudinal with their respective indicators and indices to be measured in the diagnosis of needs. The diagnosis made was applied to 17 teachers of the said subject who work in the aforementioned institution.

Results: The cognitive dimension was evaluated as regular, although most of the teachers knew about the current program of the Gynecology and Obstetrics subject, most of them were unaware of the readjustments made in contingency situations. The instrumental dimension was evaluated poorly because the two indicators that comprise it were evaluated in the same way; while the attitudinal dimension was evaluated as regular.

Conclusions: The determination of the initial situation of the didactic management of the teachers of the Gynecology and Obstetrics subject in contingency situations, confirmed the presence of insufficiencies in the didactic management of said subject under the indicated conditions. This reflects the need to implement ways for its improvement.

DeCS: EDUCATION, MEDICAL; TEACHING MATERIALS; UNIVERSITIES; CONTINGENCY PLANS; LEARNING.

Recibido: 19/10/2023

Aprobado: 19/02/2024

<http://revistaamc.sld.cu/>



INTRODUCCIÓN

Es innegable que ante las transformaciones que genera cualquier situación de contingencia en la estructuración y gestión didáctica se hace obsoleto e insostenible lo descrito por el plan de estudios vigente, el cual como es lógico fue diseñado para situaciones de normalidad. De ahí la pericia del colectivo de asignatura en rediseñar las estrategias didácticas ante las situaciones de contingencia que se presenten. Así de rápido como es la aparición y afectación de dicha situación debe ser la adopción de una nueva estrategia didáctica enfocada hacia las condiciones que originaron el cambio. Según establece el Plan D perfeccionado en marzo de 2020, para la carrera de Medicina; la asignatura de Ginecología y Obstetricia posee una duración de 10 semanas para un total de 248 horas lectivas. Durante esa etapa el alumno se dedica al estudio de 15 grandes temas. El programa está estructurado de manera tal que aumente el protagonismo del estudiante en su formación, con 14 conferencias, aumentando la auto preparación que será evaluada de manera diaria en la educación en el trabajo, mediante el pase de visita, haciendo hincapié en el método clínico, clases taller, discusiones diagnósticas y revisiones bibliográficas, con distribución equilibrada cada semana.⁽¹⁾

La gestión educativa plantea tres procesos esenciales: el primer proceso es la planificación, en la que se parte de la visión y misión de cada organización, expresados en el proyecto educativo institucional en el que la comunidad educativa plantea sus proyecciones para lograr la excelencia pedagógica, en base a los recursos con los que se cuenta. El segundo proceso es la ejecución en la que se desarrollan las actividades planteadas, para lo cual se debe dar una división del trabajo en la que se delegan responsabilidades. El tercero es la evaluación y monitoreo que busca revisar el cumplimiento de lo planteado y el mejoramiento continuo.⁽²⁾

Todo ello, hace que los actores del ámbito educativo gestionen procesos adecuados y coherentes con la movilidad social que acontece en la sociedad. Quiere decir que se debe asumir responsabilidad para obtener resultados exitosos e innovadores y generar las suficientes capacidades para proyectar, diseñar, analizar y evaluar políticas como proyectos pertinentes al contexto actual.

Dentro de la gestión educativa lo más importante es generar y apoyar procesos de cambio, en donde los actores de estos procesos sean los que tomen en sus manos la decisión de transformar desde los mismos actos de gestión.⁽³⁾

Tal es así, que las diferentes situaciones de contingencia, con manifestación suprema en las transformaciones ocasionadas por la COVID-19, han presentado a la educación híbrida como una alternativa viable para garantizar la formación de los profesionales. Derívase de ello una necesidad inminente que consiste en la capacidad de los docentes de encauzar la gestión didáctica en estas nuevas condiciones.⁽⁴⁾

La reciente pandemia evidenció las falencias del profesorado en tal sentido. Este procedimiento de transformación se inició en un entorno de confusiones, tensiones y equívocos donde los docentes universitarios fueron los artífices principales del traspaso de la modalidad presencial a la enseñanza en modalidad remota.⁽⁵⁾ En ese nuevo escenario, el profesor asumió la responsabilidad de cumplir con las actividades académicas de sus estudiantes con la limitación, de no estar al frente a ellos para poder observar y conducir el proceso de enseñanza aprendizaje.⁽⁶⁾

Con el surgimiento de las modalidades híbridas, virtuales y a distancia, la digitalización forma parte de la vida cotidiana.⁽⁷⁾ La virtualización, más que la simple incorporación de las tecnologías digitales, implica la adopción de nuevos métodos pedagógicos, nuevas actitudes y hábitos ante el aprendizaje, se debe ver como una oportunidad para acortar las distancias, enriquecer el proceso de enseñanza aprendizaje, que permite el desarrollo de los programas de estudio normalmente, sin necesidad de suspender clases, porque los materiales y las actividades permanecen accesibles todo el tiempo y revelan la actitud de los estudiantes ante la gestión de su conocimiento, fortalecen las relaciones e inculcan la colaboración entre todos los actores.⁽⁸⁾

Por todo lo anterior se concibió el estudio con el interés de exponer los resultados del diagnóstico del estado inicial de la gestión didáctica de los docentes de la asignatura Ginecología y Obstetricia en situaciones de contingencia.

MÉTODOS

Se realizó un estudio cualitativo en el Hospital Universitario Ginecobstétrico Provincial Ana Betancourt de Mora en la provincia Camagüey, durante el año 2022. La muestra no probabilística la integraron 17 profesores con quienes se desarrolló la investigación. El grupo se seleccionó de forma intencional, a partir de los siguientes criterios: Ser trabajador del centro hospitalario, tener categoría docente y haber desarrollado función docente en situaciones de contingencia.

En la investigación se utilizaron los siguientes métodos y técnicas que se determinaron a partir del objetivo central de la investigación, los mismos se emplearon para caracterizar la situación real del problema, entre estos cabe mencionar:

- El análisis documental: con la finalidad de revisar los documentos especializados relativos al proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Ginecología y Obstetricia y a la gestión didáctica de los docentes de esta asignatura, así como las influencias de las diferentes situaciones de contingencia sobre estos aspectos.
- El histórico-lógico: para el análisis del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Ginecología y Obstetricia.

- La encuesta: con la finalidad de constatar los conocimientos que poseen los docentes de la asignatura Ginecología y Obstetricia sobre gestión didáctica y su empleo durante las situaciones de contingencia.

- La observación: con el propósito de constatar el desempeño de los docentes de la asignatura Ginecología y Obstetricia durante las situaciones de contingencia.

El inventario de problemas de formación: para facilitar la determinación de las insuficiencias y potencialidades de los docentes de la asignatura Ginecología y Obstetricia en relación a la gestión didáctica en las situaciones de contingencia.

Se tuvieron en cuenta las siguientes dimensiones: cognitiva, instrumental y actitudinal con sus respectivos indicadores e índices a medir en el diagnóstico de necesidades, aspectos que posibilitaron el cumplimiento de la tarea propuesta en la investigación.

I.- Dimensión cognitiva: Esta dimensión tomó en cuenta los conocimientos que deben poseer los docentes de Ginecología y Obstetricia en cuanto a los documentos rectores del proceso de enseñanza-aprendizaje de dicha asignatura.

Indicador 1: Conocimiento relativo al programa vigente de la asignatura Ginecología y Obstetricia.

Indicador 2: Conocimiento relativo a las adecuaciones aprobadas al plan calendario de la asignatura Ginecología y Obstetricia por la Facultad de Ciencias Médicas durante las situaciones de contingencia.

II.- Dimensión instrumental. Esta dimensión fue proyectada para comprobar el desempeño profesional de los docentes del Hospital Universitario Ginecobstétrico Provincial Ana Betancourt de Mora durante las situaciones de contingencia.

Indicador 1: Desempeño profesional en la virtualización de los contenidos asignados y en el empleo de los medios de simulación como alternativas.

Indicador 2: Desempeño profesional que se alcanza para el empleo del Aula Virtual de Salud, plataforma Moodle y demás plataformas y redes empleadas ante la suspensión de la presencialidad.

III.- Dimensión actitudinal. Esta dimensión fue proyectada para comprobar el interés y aceptación mostrada por los docentes del Hospital Universitario Ginecobstétrico Provincial Ana Betancourt de Mora ante las transformaciones generadas por las situaciones de contingencia.

Indicador 1: Interés de los docentes para cumplir las adecuaciones realizadas al plan calendario de la asignatura Ginecología y Obstetricia durante las situaciones de contingencia.

Indicador 2: Aceptación de los docentes con las adecuaciones realizadas al plan calendario de la asignatura Ginecología y Obstetricia durante las situaciones de contingencia.

Los métodos estadísticos-matemáticos, para comprobar la existencia de cambios significativos entre los resultados obtenidos como fue el cálculo porcentual, la media aritmética y el *software* SPSS para *Windows* versión 20.0.

RESULTADOS

La muestra de 17 docentes de la asignatura Ginecología y Obstetricia cumplió las siguientes características: 5 profesores auxiliares y 6 asistentes e instructores respectivamente; de ellos 7 tenían más de 10 años de experiencia en la docencia (Tabla 1).

Tabla 1 Distribución de los docentes según categoría docente y años de experiencia en la docencia

Categoría docente	Años de experiencia en la docencia			Total
	< 5 años	5-10 años	> 10 años	
Auxiliar	0	0	5	5
Asistente	0	4	2	6
Instructor	6	0	0	6
Total	6	4	7	17

En la dimensión cognitiva, dirigida a comprobar los conocimientos que debían tener los docentes de Ginecología y Obstetricia en cuanto a los documentos rectores del proceso de enseñanza-aprendizaje de dicha asignatura.

En el indicador 1: Conocimiento relativo al programa vigente de la asignatura Ginecología y Obstetricia que, de los 17 docentes, 13 para el 76,4 % obtuvo la evaluación de bien porque conocían la duración en semanas del plan calendario, así como los temas a impartir en cada semana y el sistema de habilidades y evaluación a desarrollar durante el curso de la asignatura.

En el indicador 2: Conocimiento relativo a las adecuaciones aprobadas al plan calendario de la asignatura Ginecología y Obstetricia por la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad durante las situaciones de contingencia, se pudo constatar que ocho docentes para el 47 % obtuvo la evaluación de mal debido a que desconocía los reajustes realizados en la duración de la asignatura, los contenidos a impartir y las formas de evaluación a emplear en situaciones de contingencia. En sentido general la dimensión fue evaluada de regular (Tabla 2).

Tabla 2 Distribución de los docentes según indicadores de la dimensión cognitiva

Indicadores	Evaluación					
	Bien	%	Regular	%	Mal	%
Indicador 1	13	76,47	4	23,53	0	0
Indicador 2	4	23,53	5	29,42	8	47,05

La dimensión instrumental, fue proyectada para comprobar el desempeño profesional de los docentes del Hospital Universitario Ginecobstétrico Provincial Ana Betancourt de Mora durante las situaciones de contingencia.

En el indicador 1: Desempeño profesional en la virtualización de los contenidos asignados y en el empleo de los medios de simulación como alternativas, se comprobó que, de los 17 docentes,

6 para el 35,29 % fueron evaluados de mal y regular respectivamente porque no demostraron o demostraron un escaso desempeño profesional en la virtualización de los contenidos asignados y en el empleo de los medios de simulación como alternativas.

En el indicador 2: Desempeño profesional que se alcanza para el empleo del Aula Virtual de Salud, plataforma Moodle y demás redes a emplear ante la suspensión de la presencialidad con la finalidad de garantizar la atención a la diversidad, se comprobó que ocho docentes para el 47,06 % fueron evaluados de mal. Esta dimensión es evaluada de mal (Tabla 3).

Tabla 3 Distribución de los docentes según indicadores de la dimensión instrumental

Indicadores	Evaluación					
	Bien	%	Regular	%	Mal	%
Indicador 1	5	29,42	6	35,29	6	35,29
Indicador 2	3	17,66	6	35,29	8	47,05

La dimensión actitudinal fue proyectada para comprobar el interés y grado de satisfacción mostrado por los docentes del Hospital ante las adecuaciones realizadas en situaciones de contingencia.

En el indicador 1: Interés que muestran los docentes para cumplir las adecuaciones realizadas desde la atención a la diversidad, se pudo constatar que siete docentes para el 41,18 % fueron evaluados de bien.

En el Indicador 2: Aceptación de los docentes con las adecuaciones realizadas se comprobó que siete docentes para el 41, 18 % fueron evaluados de regular o mal. El análisis integral de esta dimensión permitió reconocer la evaluación de regular (Tabla 4).

Tabla 4 Distribución de los docentes según indicadores de la dimensión actitudinal

Indicadores	Evaluación					
	Bien	%	Regular	%	Mal	%
Indicador 1	7	41,16	5	29,42	5	29,42
Indicador 2	3	17,66	7	41,16	7	41,16

DISCUSIÓN

En plena coincidencia con Vidal et al.,⁽⁹⁾ la profesión médica requiere de un desempeño científico, mediante la aplicación de métodos denominados en medicina como: método clínico, en el ámbito de atención al paciente de manera individual; método epidemiológico, para la búsqueda y solución de las situaciones de salud pública y comunitaria; así como método clínico-epidemiológico y social, para el tratamiento integrado de los problemas del paciente y las colectividades en interacción con el ambiente y el entorno social, entre otros específicos de la especialidad o carrera.

De igual manera, en coincidencia con Tauro,⁽¹⁰⁾ los propósitos generales de la formación médica están dirigidos a establecer relaciones permanentes entre los contenidos teóricos y las instancias de

aplicación de los mismos durante el ejercicio profesional; a fortalecer una mirada integral sobre la realidad y una comprensión cabal de la complejidad de los fenómenos; a vigorizar la receptividad del dolor ajeno y el afianzamiento de la afectividad. A otorgar las herramientas necesarias que le permitan al profesional de la medicina actuar en las fases de prevención, promoción, diagnóstico, atención, tratamiento y rehabilitación de la salud.

Por esta razón, según Tauro,⁽¹⁰⁾ en el proceso de enseñanza se intenta edificar la construcción de un razonamiento médico, el desarrollo de habilidades intelectuales y comunicacionales, de habilidades clínicas y competencias profesionales y de habilidades psicomotoras para la ejecución de los procedimientos.

El plan de estudio de la carrera de Medicina se implementó a partir de 1985 y a partir de ahí ha experimentado diversos procesos de perfeccionamientos parciales y de forma integral en respuesta a necesidades de formación con la calidad requerida de médicos para Cuba y para otros lugares del mundo. Los procesos de perfeccionamiento han representado diversos grados de modificaciones en el macro y sobre todo en el micro currículo, incluyendo cambios en asignaturas de los tres ciclos, todo lo cual ha estado interconectado con la aplicación de diferentes modelos metodológicos y organizativos en el proceso docente.⁽⁸⁾

De manera que se concuerda con Uzcátegui,⁽¹¹⁾ cuando plantea que resulta obvia la adopción de modelos curriculares cuya praxis centren su atención en procesos didácticos basados en el aprender a aprender.

El plan curricular de la carrera de Medicina, en consecuencia, ha estado en constante evolución en procura de amoldarse a las exigencias del contexto social que le da cobijo y para el cual existe, en este sentido, el plan de instrucción se sustenta en el desarrollo de destrezas identificadas necesarias para el logro del éxito profesional, reforzado por el aprendizaje dirigido presencial, individualizado e interpersonal con el propósito que el aprendiz forme su identidad profesional con base a modelos a seguir. La enseñanza de la medicina se centra sin duda en la práctica, en aprender haciendo, con base en hechos reales en centros de salud integral.⁽¹²⁾

En el plan de estudio perfeccionado en el 2010, la asignatura de Ginecología y Obstetricia pertenece a la disciplina general integradora Medicina General Integral. Se ubica en el ciclo clínico del plan de estudio de la carrera de Medicina y está diseñado para el desempeño del médico general. Además, tiene como precedentes los aprendizajes de las asignaturas del ciclo básico y preclínico. La asignatura se imparte en la carrera de Medicina en la modalidad curso regular diurno en el cuarto año académico, octavo semestre. Resulta de importancia el análisis de la posición que ocupa la asignatura en el currículo analizado de manera que mantenga un vínculo entre los contenidos previos y posteriores incluidos y que permita un abordaje de los contenidos de lo general a lo particular.

Como plantean Quintero y Roba,⁽¹³⁾ el programa actual de la asignatura Ginecología y Obstetricia en el Plan de Estudio de la carrera de Medicina permite concretar el cumplimiento de los fines de la educación cubana, elevar la calidad de la integración docente-asistencial, contribuye al logro del encargo social, en correspondencia con el modelo de desempeño profesional del Médico General ya la formación de un profesional competente en su desempeño profesional.

A decir de, Ciudad y Pacheco,⁽¹⁴⁾ la asignatura de Ginecología y Obstetricia requiere práctica presencial dada su característica de atención personal en salud y la necesidad de adquirir habilidad médica y quirúrgica. La educación médica y en específico la de la Ginecología y Obstetricia se basa en el contacto directo con el paciente para crear estudiantes preparados para el trabajo. Los aspectos teóricos pueden aprenderse de forma virtual pero no así el encuentro médico-paciente, con la mujer y la gestante en esta asignatura en particular. De igual manera, la educación en Ginecobstetricia debe incluir actividades de salud a la comunidad.

Desde la línea de reflexión y trabajo sociocultural, entroncada en los aportes de Vigotsky,⁽¹⁵⁾ no existe aprendizaje al margen del contexto donde se aloja el proceso; esto es, el entorno educativo no es un decorado sin más alrededor de quien aprende y de quien enseña, sino parte de su explicación y su motor de desarrollo; no hay aprendizaje en abstracto: se aprende en un contexto que define las limitaciones y posibilidades de desarrollo.

Un aspecto que afecta las situaciones de contingencia y con mayor énfasis la reciente pandemia COVID-19, ha sido la formación de recursos humanos en salud. Las limitaciones o restricciones de movilidad aplicadas a raíz de dichas condiciones dan lugar a la adopción del aprendizaje en línea por parte de las instituciones de enseñanza superior o mejor aún a la utilización de la educación híbrida como forma fundamental.

La educación híbrida ofrece utilizar herramientas digitales para crear ambientes colaborativos entre los estudiantes y recibir retroalimentación de los profesores. Este tipo de aprendizaje híbrido semipresencial, se lo conoce como *Blended Learning* o *B-learning* y representa un nuevo modelo educativo que combina de forma eficaz la educación presencial con un apoyo de material y recursos online para desarrollar y afianzar los conocimientos del estudiantado.⁽¹⁶⁾

De esta forma, a esta educación debe entenderse como una combinación de herramientas y recursos didácticos de la modalidad presencial y virtual.⁽¹⁷⁾ Ríos,⁽¹⁸⁾ menciona que la educación híbrida es una mezcla entre el aprendizaje presencial y a distancia que representa una gran oportunidad para asegurar la continuidad y resiliencia del sistema educativo ante situaciones de contingencia.

Estas herramientas pueden ser de dos tipos exclusivo: las sincrónicas y las asincrónicas, las cuales facilitan generar un intercambio de información entre los docentes y los estudiantes; o entre los estudiantes entre sí, como si estuvieran físicamente presentes. El modelo sincrónico es una comunicación en tiempo real, a través de la conexión virtual de estudiantes y docentes a aplicaciones

de videoconferencia.⁽¹⁹⁾ En el caso del modelo asincrónico se desarrolla en tiempo diferido y se utilizan los emails; los foros de discusión; los audios/videos grabados; los mensajes, los tableros de anuncios, las listas de preguntas.⁽¹⁷⁾

Entre las oportunidades que se pueden adquirir producto de esta experiencia, tomando en cuenta la función de la educación híbrida que es para acercar a los alumnos y estudiantes a la realidad física de la profesión, es aprovechar la flexibilidad que brinda este sistema, promover la autonomía por parte de los estudiantes y motivarlos a ser más investigativos, saber administrar la carga de trabajo y de tiempo, aprovechar los avances tecnológicos en el campo de la simulación, ofrecer plataformas virtuales accesibles para todos los estudiantes y los docentes, así como establecer las estrategias de comunicación necesarias ya sea síncrona o asíncrona, con el objetivo de mantener siempre la interacción con los estudiantes.⁽¹⁸⁾

La alternativa de la modalidad híbrida frente a la presencialidad gana terreno, desde un punto de vista formal, conforme se constata que la vuelta a estadio anterior parece inviable, pues los cambios generados parecen llegar para quedarse, aunque se trata de un proceso en evolución.

De acuerdo con los autores, hay dos posturas respecto a lo que implica la modalidad híbrida de aprendizaje. En primer lugar, está la postura planteada por Rama,⁽²⁰⁾ según la cual la referida modalidad, no implica en modo alguno semipresencialidad o combinación de clases presenciales con soporte de plataformas virtuales. Para el resto de los autores consultados Linder⁽²¹⁾ y Arias et al.,⁽²²⁾ la modalidad híbrida parte de la combinación o mixtura de la presencialidad con la actividad mediada por la virtualidad, empleado para ello diversos modelos que pueden ser usados de forma individual o combinada.

El aprendizaje presencial y el virtual, en la fecha se viene convirtiendo en una forma muy aceptada para impartir procesos de enseñanza a nivel superior que permite a estudiantes y docente la mejora continua en el proceso de adquirir competencias y recursos educativos digitales y una clara tendencia de apertura hacia la educación abierta, un aspecto muy necesario en el proceso de democratización de la enseñanza-aprendizaje. El aula híbrida asociada al aula invertida permite optimizar el tiempo de los estudiantes y de los docentes, permitiendo mejorar los procesos de aprendizaje y logrando un aprendizaje mucho más eficiente. El proceso de aprendizaje en línea permite que los estudiantes obtengan mejores resultados, permitiéndoles experiencias diversas de aprendizaje, así como fortalecer el aprendizaje sostenible y oportuno.⁽²³⁾

De modo que, combinar presencialidad y virtualidad basada en la integración progresiva de las tecnologías en el contexto de la Educación Superior en Cuba, así como su gestión, constituye un reto y una necesidad ante el continuo perfeccionamiento de los planes de estudio al que está llamada la universidad cubana y más aún si dicha integración es empleada en el sistema de salud con la finalidad de garantizar la formación de médicos aun en situaciones de contingencia.

CONCLUSIONES

La sistematización de los presupuestos teórico-metodológicos relacionados con la gestión didáctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la medicina en general y en particular de la asignatura Ginecología y Obstetricia en situaciones de contingencia, evidenció la presencia de falencias derivadas del escaso tratamiento teórico-metodológico de la temática.

La determinación de la situación inicial de la gestión didáctica de los docentes de la asignatura Ginecología y Obstetricia en situaciones de contingencia, confirmó la presencia de insuficiencias en la gestión didáctica de dicha asignatura en las condiciones señaladas. Ello refleja la necesidad de instrumentar vías para su perfeccionamiento.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Cambero Martínez Y, Bermúdez Sánchez R, Sánchez Ramírez N, Hernández Durán D, Safora Enríquez D, Verrier Quesada Y. Programa de Ginecología y Obstetricia. La Habana: Comisión Nacional de Carrera de Medicina; 2020.
2. Pelegrín Rico Y, Alonso Rodríguez SH. Hacia la gestión educativa de la atención a la diversidad. Revista Científico-Metodológica [Internet]. 2019 [citado 13 Jun 2023];68. Disponible en: <http://scielo.sld.cu/pdf/vrcm/n68/1992-8238-vrcm-68-e07.pdf>
3. Rico Molano AD. La gestión educativa: Hacia la optimización de la formación docente en la educación superior en Colombia. Sophia [Internet]. 2016 [citado 13 Jun 2023];12(1):55-70. Disponible en: <https://revistas.ugca.edu.co/index.php/sophia/article/view/445/716>
4. Ingrist Alemán EV, Patiño Torres MJ. COVID-19 y la educación médica: retos y oportunidades en Venezuela. Educ Med [Internet]. 2020 [citado 13 Jun 2023];21(4):272-6. Disponible en: <https://www.elsevier.es/es-revista-educacion-medica-71-pdf-S1575181320300772>
5. Silas Casillas JC, Vázquez RS. El docente universitario frente a las tensiones que le plantea la pandemia. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos [Internet]. 2020 [citado 13 Jun 2023];50(1):89-120. Disponible en: <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.especial.97>
6. IELSAC. COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones [Internet]. Venezuela: Instituto Internacional para Educación Superior en América Latina y el Caribe; 2020 [citado 13 Jun 2023];1:44-78. Disponible en: <http://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/04/COVID-19-060420-ES-2.pdf>
7. Fernández Delgado LB, Martínez Chairez GI. Enseñanza inclusiva y atención a la diversidad en escenarios digitales. Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores [Internet]. 2022 [citado 13 Jun 2023];2(91):1-17. Disponible en: <http://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/>
<http://revistaamc.sld.cu/>

8. Martín Hernández Y, Ruiz Ortiz L. Una mirada a la virtualización educativa en las Ciencias Médicas [Internet]. La Habana: UCIENCIA; 2021 [citado 13 Jun 2023]. Disponible en: https://repositorio.uci.cu/jspui/bitstream/123456789/9870/1/UCIENCIA_2021_paper_402.pdf
9. Vidal Ledo MJ, González Longoria MCB, Armenteros Vera I. Impacto de la COVID-19 en la Educación Superior. Educación Médica Superior [Internet]. 2021 [citado 13 Jun 2023];35(1). Disponible en: <https://ems.sld.cu/index.php/ems/article/download/2851/1143>
10. Tauro TNB. Caracterización de las habilidades didácticas de los docentes con formación pedagógica de la Carrera de Medicina de la Universidad de Buenos Aires. Estudio en tres escenarios Educativos [Tesis doctoral]. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires; 2018 [citado 13 Jun 2023]. Disponible en: <https://ccpm.org.ar/wp-content/uploads/2018/11/Tesis-de-Doctorado-Lic.-Tauro-Completa-.pdf>
11. Uzcátegui Pacheco RA. La investigación educativa en clave latinoamericana [Internet]. Caracas: Universidad Central de Venezuela; 2017 [citado 13 Jun 2023]. Disponible en: https://www.researchgate.net/profile/Agustin-Villarreal/publication/370328626_La_investigacion_educativa_en_clave_latinoamericana/links/644b2735809a53502132bcbc/La-investigacion-educativa-en-clave-latinoamericana.pdf
12. Bastidas Pacheco G, Bastidas Delgado D. La pandemia de COVID-19 en la formación de estudiantes de medicina. Avances en Ciencia, Salud y Medicina [Internet]. 2021 [citado 13 Jun 2023];8(1): 8-24. Disponible en: https://www.oaxaca.gob.mx/salud/wp-content/uploads/sites/32/2021/11/Arte-y-Medicina_Pandemia-covid-en-estudiantes.pdf
13. Quintero Paredes PP, Roba Lazo BC. Análisis del programa de la asignatura Ginecología y Obstetricia en cuarto año de Medicina. Rev. cienc. méd. Pinar Río [Internet]. 2017 [citado 13 Jun 2023];21(2):231-238. Disponible en: <https://revcmpinar.sld.cu/index.php/publicaciones/article/view/2879/pdf>
14. Ciudad Reynaud MA, Pacheco Romero J. Docencia universitaria en ginecología y obstetricia en el Perú. Rev Peru Ginecol Obstet [Internet]. 2021 [citado 13 Jun 2023];67(3):1-10. Disponible en: http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2304-51322021000300008
15. Vigotsky LS. Obras Completas. T-V. La Habana: Pueblo y Educación; 1989.
16. Mendiburu Rojas AF, Intriago Alcívar GC, Mora Aristega AM, Pérez Urruchi AE. La Enseñanza Híbrida: reflexiones sobre el proceso de aprendizaje en estudiantes de la Universidad. Técnica de Babahoyo. Revista Conrado [Internet]. 2022 [citado 13 Jun 2023];18(89):508-515. Disponible en: <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v18n89/1990-8644-rc-18-89-508.pdf>
17. Viñas M. Retos y posibilidades de la educación híbrida en tiempos de pandemia. Plurentes. Artes y Letras [Internet]. 2021 [citado 13 Jun 2023];12. Disponible en: <https://revistas.unlp.edu.ar/PLR/article/view/12780>

18. Ríos Sánchez YY. La enseñanza post pandemia: retos y tendencias de la educación híbrida. Revista Plus Economía [Internet]. 2021 [citado 13 Jun 2023];9(2):107-12. Disponible en: <https://revistas.unachi.ac.pa/index.php/pluseconomia/article/view/504/436>
19. Gómez S, Meza E. Caracterización de las experiencias de enseñanza-aprendizaje híbrida, en contexto de pandemia de los alumnos de Educación Superior. Año 2022. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar [Internet]. 2022 [citado 13 Jun 2023];6(4). Disponible en: <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/download/2915/4616/>
20. Rama C. La nueva educación híbrida. Cuadernos de Universidades [Internet]. Ciudad de México: Unión de Universidades de América Latina y el Caribe; 2020 [citado 13 Jun 2023]. Disponible en: https://www.udual.org/principal/wp-content/uploads/2021/03/educacion_hibrida_isbn_interactivo.pdf
21. Linder KE. Fundamentos de la enseñanza y el aprendizaje híbridos. Nuevas direcciones para la enseñanza y el aprendizaje. Wiley Online Library[Internet]. 2017 [citado 13 Jun 2023];149:11-8. Disponible en: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/tl.20222>
22. Arias Ortiz E, Brechner M, Pérez Alfaro M, Vásquez M. De la educación a distancia a la híbrida: 4 elementos clave para hacerla realidad [Internet]. Santiago de Chile: Banco Interamericano de Desarrollo; 2020 [citado 13 Jun 2023]. Disponible en: <https://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/bid-hablemos-de-politica-educativa-2-de-la-educacion-a-distancia-a-la-hibrida.pdf>
23. Cavagnaro Murillo CX. La calidad en la docencia Universitaria híbrida pospandemia. CIENCIAMATRIA [Internet]. 2022 [citado 13 Jun 2023];8(2):355-68. Disponible en: <https://www.cienciamatriarevista.org.ve/index.php/cm/article/view/714>

CONFLICTOS DE INTERESES

Los autores declaran que no existen conflictos de intereses.

DECLARACIÓN DE AUTORÍA

Ignacio Cabrera-Figueroa (Conceptualización. Curación de datos. Investigación. Administración del proyecto. Recursos. Supervisión. Validación. Visualización. Redacción-borrador original. Redacción-revisión y edición).

Ángel Luis Gómez-Cardoso (Conceptualización. Curación de datos. Recursos. Supervisión. Validación. Visualización. Redacción-borrador original. Redacción-revisión y edición).

Olga Lidia Núñez-Rodríguez (Conceptualización. Curación de datos. Análisis formal. Metodología. Validación. Redacción-borrador original. Redacción-revisión y edición).

Elayne Adán-Marín (Curación de datos. Análisis formal. Metodología. Redacción-revisión y edición).

<http://revistaamc.sld.cu/>

