



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN DOCENCIA  
UNIVERSITARIA**

**Modelo debriefing y el aprendizaje significativo de estudiantes de  
enfermería mediante la simulación, en una universidad privada,  
Lima 2022**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:  
Maestra en Docencia universitaria**

**AUTORA:**

Díaz Siancas, Kelly Gret ([orcid.org/0000-0003-1004-961X](https://orcid.org/0000-0003-1004-961X))

**ASESORA:**

Mg. Rivero Forton, Yenny ([orcid.org/0000-0003-1198-5733](https://orcid.org/0000-0003-1198-5733))

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Evaluación y aprendizaje

**LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:**

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

LIMA — PERÚ

2022

### **Dedicatoria**

Dedico esta tesis a mi madre Elva y mi padre Sebastián, quienes con su apoyo continuo han logrado que finalice mis estudios. A mi bella hija Génesis, por ser la fuente de motivación para superarme cada día más.

### **Agradecimiento**

Agradezco a Dios, por darme la fuerza y salud para seguir cada día, por la bella familia que siempre me han incentivado a superarme. A la Universidad César Vallejo por darnos la oportunidad a pesar de la coyuntura de salud, en la cual nos encontramos y a la Mg. Yenny Rivero por su paciencia y acompañamiento en cada semana.

## Índice de Contenidos

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de Contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	6
III. METODOLOGÍA	14
3.1 Tipo y diseño de investigación	14
3.2 Variables y operacionalización	15
3.3 Población, muestra, muestreo, unidad de análisis	16
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	17
3.5 Procedimientos	20
3.6 Método de análisis de datos	20
3.7 Aspectos éticos	20
IV. RESULTADOS	22
V. DISCUSIÓN	32
VI. CONCLUSIONES	38
VII. RECOMENDACIONES	40
REFERENCIAS	41
ANEXOS	50

## Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1: Validación en base a juicio de expertos del cuestionario del modelo debriefing versión adaptada	18
Tabla 2: Validación en base a juicio de expertos del cuestionario del aprendizaje significativo versión adaptada	18
Tabla 3: Escala de interpretación del coeficiente de confiabilidad	19
Tabla 4: Confiabilidad del Cuestionario del modelo debriefing versión adaptado	19
Tabla 5: Confiabilidad del cuestionario del aprendizaje significativo versión adaptada	20
Tabla 6: Tabla cruzada del modelo debriefing y aprendizaje significativo	23
Tabla 7: Tabla cruzada del modelo debriefing: dimensión de reacción y aprendizaje significativo	24
Tabla 8: Tabla cruzada del modelo debriefing: dimensión de análisis y aprendizaje significativo	25
Tabla 9: Tabla cruzada del modelo debriefing: dimensión de síntesis y aprendizaje significativo	26
Tabla 10: Coeficiente de correlación Spearman entre modelo debriefing y aprendizaje significativo	28
Tabla 11: Coeficiente de correlación Spearman entre el modelo debriefing: dimensión de reacción y aprendizaje significativo	29
Tabla 12: Coeficiente de correlación Spearman entre el modelo debriefing: dimensión de análisis y aprendizaje significativo	30
Tabla 13: Coeficiente de correlación Spearman entre el modelo debriefing: dimensión de síntesis y aprendizaje significativo	31

## Índice de figuras

	Pág.
Figura 1: Ciclo de aprendizaje de Kolb	11
Figura 2: Interpretación de coeficiente de correlación de Pearson o Spearman	27

## Resumen

La investigación tuvo el objetivo de determinar la relación que existe entre el modelo debriefing y el aprendizaje significativo de educandos de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada, 2022; fue de enfoque cuantitativo, nivel correlacional, método hipotético deductivo y el diseño es no experimental transversal, tuvo una muestra de 81 alumnos del VI ciclo de la carrera profesional de enfermería, el instrumento que se utilizó fueron dos cuestionarios adaptados para el modelo debriefing y el aprendizaje significativo. Los resultados descriptivos indicaron que el 58% de los participantes considera que el uso eficiente del modelo debriefing tiene relación con el aprendizaje significativo, el 62% considera que el alto aprendizaje significativo tiene relación con el modelo Debriefing. Los resultados de la contratación de la hipótesis a través de la prueba Rho Spearman donde  $p = ,000 < \alpha = 0,05$  por la cual se acepta la hipótesis alterna, afirmando con ello que el modelo debriefing se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo. Los resultados inferenciales a través de la prueba Rho Spearman con un coeficiente de correlación a través de alta ( $,796$ ) de manera positiva, puesto que a una aplicación eficiente del modelo debriefing mayor será el aprendizaje significativo. En conclusión, se demostró la existencia de una relación significativa entre el modelo debriefing y el aprendizaje significativo de educandos de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada, 2022.

**Palabras clave:** Modelo debriefing, aprendizaje significativo, internado de enfermería, simulación clínica.

## **Abstract**

This is a quantitative approach investigation with a correlational level based on hypothetical deductive method and the design is non-experimental and cross-sectional, as well. It was aimed to determine the relationship that exists between the debriefing model and the meaningful learning of nursing students through simulation, in a private university, 2022; it was made with a sample of 81 students of the VI cycle of the professional career of nursing. The instrument used were two questionnaires adapted to the debriefing method and meaningful learning. The descriptive results indicated that 58% of the participants consider that the efficient use of the debriefing model is related to meaningful learning, 62% consider that meaningful high learning is related to the debriefing Model. The results showed that the contrasting of hypothesis through the Rho Spearman test is  $p = .000 < \alpha = 0.05$  so that the alternative hypothesis is accepted, thus affirming that the debriefing model is significantly related to meaningful learning. The inferential results through the Rho Spearman test indicated a high correlation rate (.796) in a positive and significant way, that the means that the more efficient application of the debriefing model the greater meaningful learning. The conclusion, the existence of a significant relationship between the debriefing model and the significant learning of nursing students through simulation was demonstrated, in a private university, 2022.

**Keywords:** Debriefing model, meaningful learning, nursing intern, clinical simulation.



## **I. INTRODUCCIÓN**

En la formación profesional de enfermería el aprendizaje es teórico y práctico; en el aspecto práctico, es importante realizar simulación clínica, en este sentido la iniciativa del modelo debriefing corresponde un método interactivo que permite consolidar, sistematizar, reflexionar personalmente y colectivamente (Coutinho et al., 2016); a través de una guía estructurada de evaluación de la sesión de simulación clínica, en el cual el educando logre, exprese e interiorice los conocimientos nuevos para realizar un aprendizaje significativo a través de la reflexión, desarrollando las habilidades y competencias para proporcionar un cuidado de enfermería con calidad y calidez (Cassiani et al., 2020). Además, está diseñado para que los aprendices se sientan cómodos con el proceso, logrando adquirir prontamente los conocimientos, habilidades con un alto rendimiento (Phrampus & O'Donnell, 2013).

En tal sentido, Fanning y Gaba (2007) describen al modelo debriefing como una reflexión rigurosamente guiada al finalizar un escenario, evento o simulación clínica, realizado entre el educador y el educando, quienes realizan comunicación, análisis y reflexión de su desempeño en el caso clínico, lográndose el desarrollo y reforzamiento del aprendizaje significativo, esto mediante tres dimensiones: fase de reacciones, comprensión y síntesis. Adicionalmente Neill & Wotton (2021) expresan, que se debe garantizar el adecuado uso del modelo, por lo cual los educadores deben estar capacitados y así ser de guía para los educandos.

Asimismo, León-Castelao (2019) define que un escenario simulado debe ser estimulante y participativo promoviendo el pensamiento crítico-reflexivo, que favorecen el aprendizaje del educando integrando en forma efectiva los saberes, integrando el uso del debriefing al culminar la sesión de simulación, y así contribuir en el logro de competencias en los educandos de enfermería. Del mismo modo Hall & Tori (2017) afirman que el método estructurado promueve habilidades y conocimientos. De igual manera la evaluación debe ser desde el inicio de la sesión hasta la post sesión de simulación (Shinnick et al., 2011).

Teniendo en cuenta la importancia del uso de la simulación clínica y el uso del modelo debriefing para los educandos de enfermería, en el 2019, el Estado Peruano aprobó un decreto supremo en relación con el estado de emergencia desde el 11 de marzo del 2019, debido a la covid-19, motivo por el cual se generó un gran impacto en nuestro país y en el mundo. A nivel de la educación superior se suspendieron todas las clases, de igual manera en los hospitales se cerraron los campos clínicos de práctica, presentándose una gran incertidumbre: ¿Cómo aprenderían nuestros educandos de enfermería? Se buscó estrategias para potenciar el aprendizaje significativo, disminuir la ansiedad y el temor de los educandos.

Asimismo, MINEDU (2020) menciona con respecto a los desafíos del aprendizaje para el siglo XXI, que los educadores deben tener en cuenta la autonomía de cada educando, conociendo cada aspecto y entendiendo que cada nueva generación aprende de forma distinta, por lo que se debe incentivar el aprendizaje constructivo, que generará futuros profesionales: estratégicos, éticos, que reconozcan y valoren la diversidad de los demás.

Teniendo en cuenta que el aprendizaje es un tema amplio, nos hemos centrado en el aprendizaje significativo; siendo que, para Ausubel en su teoría del aprendizaje significativo, nos expone que es importante obtener conocimientos permanentes mediante la construcción del conocimiento, además esto se logra cuando el educador conoce como un todo al educando y su propio proceso de aprendizaje (Rodríguez, 2011).

En el caso de los educandos de enfermería el aprendizaje debe ser continuo y evolutivo, siendo necesario: la constancia de los procedimientos y situaciones que se presentan, entender a los pacientes, conocer la fisiopatología y la actuación inmediata más idónea para salvaguardar la integridad, sin causar daño. La simulación clínica es una herramienta de aprendizaje y entrenamiento (Zambrano et al., 2020), permitiendo que los educandos realicen procedimientos repetitivos sin causar daño, adquiriendo habilidades y competencias en el campo clínico simulado.

Sin embargo, no se observa que exista un plan de evaluación, método o técnica para llevar a cabo estas simulaciones (Cassia & Nádía, 2019).

Por lo cual, es un gran desafío en medio de la coyuntura de salud que vivimos, lograr los aprendizajes propuestos en prácticas clínicas, cuando la realidad era que las sedes hospitalarias de práctica se cerraron abruptamente; sin embargo, la realización de la simulación clínica aplicando el modelo debriefing ha permitido en otros países como España llevar a otro nivel el aprendizaje significativo. Según Arteaga (2022), en su artículo menciona que los educadores o instructores que han realizado este método lograron un alto nivel de aprendizaje, siendo que el educando se volvió un protagonista activo, sin miedo de intervenir, o compartir su experiencia en la simulación y siendo el centro de observación de las situaciones presentadas, al contrario de ser negativo, permitió adquirir habilidades y mejorar la auto percepción.

Frente a este contexto, en mi labor hospitalario he observado de forma recurrente, como los educandos de enfermería, tienen conflictos para integrar los conocimientos teóricos y la aplicación de estos en la realización de procedimientos cuando ya se encuentra frente al paciente, siendo que en algunos casos ya han realizado talleres de simulación en más de una ocasión. Por lo que existen procesos con gran vacío de metodología y organización a favor del aprendizaje. Se desconoce la aplicación de este modelo, y el impacto que tenga para nuestros educandos, por lo cual se desea conocer la relación del modelo debriefing en el aprendizaje significativo, para lograr interiorizar los conocimientos a favor de la educación, de futuros educandos, futuros profesionales y en bien de salvaguardar la integridad y el menor daño de sus futuros pacientes (Sierra-Murguía et al., 2021).

Además, existe una gran necesidad de investigar dicha realidad, siendo que no es solo implementar talleres de simulación, sino que debe existir un modelo que permita maximizar los conocimientos del educando. Por lo cual se formuló el problema general de la investigación: ¿Cuál es la relación que existe entre el modelo debriefing y el aprendizaje significativo de educandos de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada, Lima 2022?

Siendo las preguntas específicas: (a) ¿Cuál es la relación que existe entre la fase de reacciones y el aprendizaje significativo de educandos de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada, Lima 2022?; (b) ¿Cuál es la relación que existe entre la fase de análisis y el aprendizaje significativo de educandos de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada, Lima 2022?; (c) ¿Cuál es la relación que existe entre la fase de síntesis y el aprendizaje significativo de educandos de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada, Lima 2022?

En este contexto, para la justificación teórica nos basamos en Kolb (2009), presenta el ciclo del aprendizaje, el cual se basa en cuatro etapas, iniciándose en la interacción concreta, la extracción de las ideas a través de la observación, la cognición para poder discrepar entre lo observado y la información sobre tema; todo lo anterior finaliza en la aplicación de lo aprendido en la práctica, haciendo uso de este aprendizaje para iniciar un nuevo conocimiento, definido como aprendizaje significativo.

Igualmente, la justificación metodológica del estudio se basó en generar un aporte, dado que este modelo de evaluación no ha sido aplicado metodológicamente en los talleres de simulación, teniendo en cuenta los resultados a favor del aprendizaje. La justificación práctica del estudio se asentó en la aplicación en gran magnitud en el día a día de los educandos, ya que sus clases se vuelven más prácticas con el avance de sus estudios y en consideración de su futuro profesional lograr un aprendizaje significativo aplicando el modelo debriefing nos da como resultado un profesional con seguridad en el campo clínico, mayor comunicación, análisis, reflexión, conocimiento, percepción y autopercepción del entorno.

Asimismo, el objetivo general de la investigación fue: Determinar la relación que existe entre el modelo debriefing y el aprendizaje significativo de educandos de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada, Lima 2022; los objetivos específicos serán: (a) Establecer la relación que existe entre la fase de reacciones y el aprendizaje significativo de educandos de enfermería mediante la

simulación, en una universidad privada, Lima 2022; (b) Establecer la relación que existe entre la fase de análisis y el aprendizaje significativo de educandos de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada, Lima 2022; (c) Establecer la relación que existe entre la fase de síntesis y el aprendizaje significativo de educandos de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada, Lima 2022.

Siendo la hipótesis general de la investigación: El modelo debriefing se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo de los educandos de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada; las hipótesis específicas serán: (a) La fase de reacciones se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo de los educandos de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada; (b) La fase de análisis se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo de los educandos de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada; (c) La fase de síntesis se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo de los educandos de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada.

Para concluir se realizó un estudio con enfoque cuantitativo, de tipo básica, con nivel correlacional, de método hipotético deductivo y con un diseño no experimental transversal (Zorrilla y Torres, 1992).

## II. MARCO TEÓRICO

Se realizó una búsqueda electrónica a través buscadores de base científicas de investigaciones internacionales y nacionales, con respecto a las variables del modelo de debriefing y el aprendizaje significativo; presentando así las siguientes investigaciones, con respecto al modelo presentamos a Lee et al. (2020) el cual en su artículo expone una revisión de los efectos del Método de debriefing en el aprendizaje en educandos de enfermería. Con el objetivo de conocer las acciones que realizan los educandos usando el método. El tipo de investigación fue cualitativa, usaron una muestra de 18 estudios a través de una revisión sistemática. El instrumento que usaron fue una escala que evalúa los resultados del aprendizaje analizando mediante un intervalo de confiabilidad del 95% obteniendo como resultado que el método debriefing estructurado ayudó a mejorar el aprendizaje fortaleciendo las competencias y las habilidades. La conclusión más importante es que se necesitan realizar más investigaciones del tema, para poder tener una muestra más relevante.

Igualmente, Reyes et al. (2020) en un artículo menciona la importancia de los conocimientos edificados de las experiencias en simulación clínica por educandos de salud. Con el objetivo de conocer la importancia de los conocimientos y suplir las necesidades de aprendizaje. La metodología es cualitativa descriptiva. Utilizaron una muestra de 12 educandos seleccionados. El instrumento fue la entrevista. Su principal resultado es que los educandos afirman que la simulación clínica como un medio de apoyo entre la práctica y la teoría, favoreciendo la autoconfianza desarrollando competencias procedimentales, emocionales y actitudinales. La conclusión más importante es que las prácticas de simulación son ambientes seguros favoreciendo el aprendizaje. El aporte de esta investigación está dirigido a implementar nuevas metodologías en futuros currículos.

A su vez, Da Silva et al. (2020) en un artículo aborda el tema de métodos y técnicas de debriefing utilizadas en la simulación de educandos de enfermería. Con el objetivo de identificar los métodos y técnicas aplicados en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la simulación en la literatura. El tipo de investigación fue cualitativa, con una muestra de doce estudios extraídos de base de datos

científicos. El resultado fue que se identificaron métodos y técnicas eficaces para contribuir con el aprendizaje como: modelo estructurado, método de análisis significativo y modelo de razonamiento clínico. La conclusión fue que el modelo estructurado (Debriefing) y la técnica oral mediante un video, son más efectivos en el aprendizaje. El aporte de esta investigación está orientada a dar soporte con respecto a técnicas y métodos innovadores en beneficio del aprendizaje de los educandos.

Asimismo, Chillagana y Acurio (2021) en un artículo exponen que el Método debriefing y su beneficio como herramienta en simulación clínica para educandos; cuyo objetivo fue establecer el beneficio del debriefing como herramienta en simulación clínica para educandos. Realizaron una exploración de tipo descriptiva, realizando búsquedas en bases de datos electrónicas especializadas, con una selección inicial de 300 artículos científicos desde el año 2015-2020. El principal resultado fue que utilizando el método debriefing se logra desarrollar y alcanzar competencias y habilidades en educandos. La conclusión se centró en la importancia actual de la formación de los egresados del sector salud a través del uso del método porque facilita el logro de competencias y habilidades. El aporte de esta investigación está orientada a incentivar el uso de métodos especializados para el desarrollo de programas de capacitación para educadores y educandos para fortalecer competencias y habilidades.

De igual manera, Rita de Cassia & Nádia (2019). En un artículo menciona sobre la valoración del aprendizaje de educandos de enfermería en simulación con y sin uso del método debriefing. Con el objetivo de comparar el aprendizaje en estos dos grupos de estudio. El enfoque de investigación fue cuantitativo/longitudinal/prospectivo/de intervención. La muestra fue de 120 educandos de enfermería elegidos aleatoriamente en un grupo experimental y en un grupo control. El instrumento que se usó fue un examen de desempeño clínico. Su resultado tuvo diferencias significativas: el grupo experimental tras el crossover ( $p < 0,001$ ) y el grupo control ( $p 0,816$ ). por lo cual se confirmó la eficacia en la aplicación del modelo. Su conclusión fue que el uso del modelo pertenece a una estrategia que facilita el proceso enseñanza/aprendizaje. El aporte de esta investigación está

orientado a favorecer en la formación profesional de los educandos usando escenarios certificados y métodos modernos.

Además, Ayala (2021) en la tesis para obtener el grado de magíster, abordó el tema de analizar dos modelos estructurados: Buen Juicio o Plus/Delta en la creación de competencias en educandos de enfermería. Con el objetivo de establecer cuál de los 2 métodos son más efectivos durante el debriefing. El tipo de investigación fue de enfoque cuantitativo transversal, aplicativo. Tuvo una muestra de 51 educandos de enfermería. El instrumento que usaron fue el cuestionario tipo escala de Likert analizado mediante la prueba de U de Mann-Whitney el valor de  $p > 0.05$  a un nivel de confianza del 95%, obteniendo como resultado la aceptación de la hipótesis nula mostrando que no existe diferencias entre los modelos y utilizar estos modelos favorecen los conocimientos, habilidades y logro de competencias. El aporte de esta investigación es desarrollar pensamiento crítico y toma de decisiones de los educandos a través del uso del método.

Por otra parte, Gálvez (2018) en la tesis para obtener el grado de magíster abordó el tema de la manera de enseñar y las teorías constructivistas del aprendizaje en el personal su tropa. Su objetivo fue establecer la relación entre los métodos y las teorías. con una investigación cuantitativa de diseño observacional - no experimental. Con una muestra de 218 personas. El instrumento que usó fue el cuestionario analizado mediante la distribución chi-cuadrado igual a 5.0 en el cual demuestra una relacionan directamente obteniendo como resultado que la manera que enseñan mediante un método es más eficaz para el logro de la construcción de conocimiento, asimismo es una labor de toda la plana de educadores. La conclusión más relevante es que los educandos aprenden mediante el significado de lo que están aprendiendo y mediante la experiencia. El aporte de esta investigación está orientado fortalecer los métodos de enseñanza estructurados para el logro del aprendizaje.

Del mismo modo, Ramírez (2019) en un artículo aborda el tema de los ambientes para la construcción del aprendizaje en los educandos de arquitectura. Con el objetivo de demostrar que realizar ambientes estructurados impulsa el



desarrollo de las competencias. El enfoque fue cuantitativo, con diseño: No experimental transversal. Tuvo una muestra de 83 educandos. El instrumento que usó fue un cuestionario electrónico. Los resultados fueron que la aplicación de los ambientes estructurados potencia el desarrollo de las múltiples competencias. La conclusión más importante es que este método al generar las competencias deseadas en los educandos permitirá que se conviertan en profesionales que estén a nivel de las exigencias del mundo de hoy. El aporte de esta investigación está orientado en brindar otras opciones de métodos de enseñanza, que a su vez sea atractivo para el educando.

A su vez, Ríos (2019) en una tesis abordó un tema comparativo entre los estilos de aprendizaje en educandos de ingeniería. Con el objetivo de conocer cómo se da el aprendizaje en estos dos grupos de estudio. El tipo de investigación es básico, de nivel descriptivo. Tuvo una muestra de 350 educandos. El instrumento fue el cuestionario. Su principal resultado fue que el estilo de aprendizaje predominante fue el reflexivo seguido del teórico, pragmático, y el estilo activo. Su conclusión fue que se puede aplicar diferentes métodos a cada educando dependiendo de su propio estilo, logrando maximizar sus competencias y habilidades. El aporte de esta investigación está orientado incentivar a los educadores que conozcan a sus educandos y apliquen el estilo más adecuado.

Por último, Vásquez (2019) en su tesis de implementación de los simuladores como método de aprendizaje desde el punto de vista del educando de enfermería. Cuyo objetivo fue identificar la perspectiva del educando. El tipo de investigación fue cualitativo/ descriptivo. Tuvo una muestra de 30 educandos. El instrumento que usó fue una guía de entrevista semiestructurada. Su principal resultado fue que los educandos aceptaban los simuladores para realizar procedimientos. La conclusión más importante fue que la educación debe estar a nivel de la tecnología y se debe adoptar nuevas técnicas en mejora de los educandos. El aporte de esta investigación está orientada a incentivar el uso de nuevas técnicas de aprendizaje estructurado en favor del logro de las competencias.

Después de haber presentado los antecedentes relacionados con las variables del modelo debriefing y aprendizaje significativo; a continuación, desarrollaremos el marco teórico conceptual que dio sustento a la investigación.

Inicialmente, Fanning y Gaba (2007) definen al modelo debriefing como un instructivo estructurado realizado entre el educador y el educando, para mejorar la comunicación efectiva produciendo un aprendizaje significativo y de *feedback*, utilizado en simulación clínica. Asimismo, se deben tener claros los objetivos y las prioridades temáticas para el cumplimiento de las competencias (Kim & Yoo, 2020). Por lo cual se debe tener énfasis en la evaluación al final del escenario proporciona fortalecimiento del conocimiento nuevo adquirido (Bortolato-Major et al., 2019).

Posteriormente, se definen tres dimensiones del modelo debriefing: Primero, se estructura con una fase de reacciones teniendo en cuenta que el estado emocional de cada educando influye en gran parte del proceso del aprendizaje, al finalizar la práctica de simulación se encuentra a un educando con conflictos mentales y emocionales ante el aprendizaje nuevo (Arriaga y León, 2021), por lo cual el modelo busca brindar tranquilidad, en un ambiente externo a la simulación, se realiza la exploración de sus sentimientos y su perspectiva de la simulación (Ko & Choi, 2020); segundo se realiza la fase de análisis en esta etapa se realiza un análisis, exploración y síntesis de los hechos más relevantes; con estos datos se realiza la persuasión por parte del docente frente a las acciones realizadas por el educando, si existiera una discusión de por medio; y por último la fase de síntesis se realiza un resumen del escenario de simulación, en búsqueda de que los educandos realicen sus propias conclusiones y expresen los conocimientos nuevos que aplicaran en el futuro (Inhelder, 2002).

En este sentido el modelo, nos permite mediante la estructura de análisis al final de la práctica de simulación clínica, que todos los educandos participen de forma activa en el fortalecimiento de las habilidades y competencias favoreciendo el desarrollo de aprendizaje significativo, en ese marco desarrollaremos el aporte del teórico David Ausubel (como se citó en Rodríguez et al., 2010), menciona que la teoría del aprendizaje significativo se realiza cuando los conocimientos nuevos son relacionados de forma sustancial y no arbitraria (cuando un conocimiento no

tiene explicación) en la persona, por lo cual se realiza un anclaje entre el conocimiento nuevo con el antiguo conocimiento, modificando su comportamiento habiendo interiorizado y entendido, dando como resultado un comportamiento considerando ambos conocimientos y a su vez este sea preservado a través del tiempo.

Por lo cual se considera que en el modelo debriefing influye en el aprendizaje significativo mediante la experiencia de la simulación y así obtener un cambio en el ser de las acciones; de tal forma se agrega el aporte del teórico con David Kolb (2009), en su Teoría del Aprendizaje Experiencial, define que la experiencia para el ser humano tiene gran importancia en el aprendizaje, entendiendo que el aprendizaje es generado por la construcción a raíz de la experiencia, Asimismo estudia el proceso cognoscitivo a profundidad en relación con el proceso de la experiencia. Adicionalmente en su teoría también incorpora para el logro del aprendizaje: el proceso, el modo y estilos del cual se incorpora el conocimiento transformado en aprendizaje. Siendo que los educandos deben sentirse cómodos con algún aspecto del ciclo de aprendizaje y asimismo se puede determinar el tipo de educando: si es activo, reflexivo, teórico o pragmático.

### Figura 1

*Ciclo de aprendizaje de Kolb*



*Nota:* El gráfico representa el Ciclo de aprendizaje de Kolb (2009), en este se observan las cuatro etapas, desde la experiencia concreta con la interacción concreta, la extracción de las ideas a través de la observación y la cognición nos

permite discrepan entre lo observado y la información sobre tema; todo lo anterior desemboca en aplicar lo aprendido de manera permanente determinado en la experiencia activa.

Adicionalmente el modelo debriefing, conjuga la experiencia y el descubrimiento de un nuevo conocimiento en la simulación clínica, siendo que en enfermería existe un conjunto de capacidades y habilidades de descubrir en las prácticas para la atención de pacientes logrando su propio aprendizaje significativo. En tal sentido, se presenta la siguiente teoría del aprendizaje por descubrimiento de Bruner (2001) en su teoría nos plantea que el ser humano mediante la revelación de nuevos conceptos organiza dichos conceptos a nivel cognitivo y se adapta a ellos; desarrolla habilidades de comunicación con su entorno, a su vez se va organizando para realizar varios procesos simultáneos determinada como desarrollo intelectual.

Por lo tanto, para Bruner en el proceso de aprendizaje importan más las estructuras cognitivas que se generan en la información obtenida. Por lo que, se considera que para decir que un conocimiento se convierte en un aprendizaje debe existir un proceso mediante la experiencia y el descubrimiento, así se convertirá en aprendizaje significativo para el ser.

Por lo cual, Coll, Vygotsky y otros autores (como se citó en Olmedo et al., 2017) desarrollan el enfoque constructivista, estableciendo que el conocimiento no es una copia idéntica del día a día, sino que la persona realiza una construcción a través del tiempo de la experiencia y la interacción con el entorno, siendo que ambas juegan un rol importante en el aprendizaje, debido a que de esta depende que sea permanente y continua (Domenech, 2012). Para el constructivismo lo más importante no es conseguir todos los conocimientos, sino crear competencias para ponerlo en práctica y se relacione con la experiencia en el día a día, permitiendo la aplicación de los conocimientos previos y conocimientos adquiridos en situaciones previas (Zubiria, 2004).

En conclusión, el uso del modelo debriefing en el escenario de simulación clínica usa estas teorías como soporte, determinando que la experiencia y el descubrimiento favorecerá en gran magnitud el aprendizaje significativo en las prácticas clínicas de los educandos de enfermería y maximizará el logro de las competencias que debe seguir inmediatamente en su actuar (Chronister & Brown, 2012).

### **III.METODOLOGÍA**

#### **3.1 Tipo y diseño de investigación**

##### **3.1.1 Tipo de investigación**

En cuanto al enfoque, la investigación fue cuantitativa, la cual constituye de dos variables que fueron medidas a través de la cuantificación, asimismo mediante el levantamiento de información se realizó un análisis estadístico y se determinó los patrones de conducta hallados, probándose así la hipótesis general y específicas planteadas inicialmente (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2019). Con los datos obtenidos se probó la relación que existe entre ambas variables: El modelo debriefing y el aprendizaje significativo de los educandos.

Del mismo modo la finalidad de esta investigación fue de tipo básica, siendo que solo se construyó conocimiento del tema en el campo de la salud, específicamente en el área de enfermería, y así servirá de sustento o soporte para futuras investigaciones sobre el modelo debriefing y el aprendizaje significativo, permitiendo comprender el fenómeno de estudio (Ñaupas et al., 2018).

##### **3.1.2 Diseño de investigación**

Asimismo, el diseño de esta investigación fue no experimental, transversal, con un nivel correlacional; para Hernández-Sampieri y Mendoza (2019), estas particularidades se determinan cuando la intención es puramente observar y describir, sin ningún tipo de interés de manipulación de variables, siendo que no se cambiará el problema, si no que se describe la realidad tal como se encuentra, realizando un corte transversal siendo este el momento en que se recolectó los datos por única vez. En este sentido esta investigación brindará informes con respecto al nivel de relación entre las variables del estudio: El modelo debriefing y el aprendizaje significativo.

### **3.2 Variables y operacionalización**

Con respecto, a la variable 1: El modelo debriefing para Fanning y Gaba (2007), señalan que es una reflexión realizada por un educador al finalizar el escenario simulado reforzando el aprendizaje experiencial logrando un aprendizaje efectivo y significativo.

Seguidamente la definición operacional se realizó a través de la evaluación de un cuestionario de acuerdo con las siguientes dimensiones: reacción, análisis y síntesis.

Por lo tanto, los indicadores que nos permitieron medir características de las variables de manera general según dimensiones son:

- Dimensión de reacción: Ambiente seguro, clima estimulante, experiencia emocional y perspectiva.
- Dimensión de análisis: Exploración del escenario clínico y retroalimentación efectiva.
- Dimensión de síntesis: Reflexión y rendimiento.

Por último, la escala de medición para el cuestionario fue ordinal, y las respuestas fueron de escala de tipo Likert desde nunca, pocas veces, algunas veces, muchas veces y siempre con una identificación numérica desde 1 hasta 5.

A continuación, la variable 2: el aprendizaje significativo para David Ausubel (como se citó en Rodríguez, 2010), señala que los conocimientos nuevos son relacionados de forma sustancial en la persona, por lo cual se realiza un anclaje entre el la experiencia previa y los conocimientos nuevos, modificando su comportamiento.

Seguidamente la definición operacional se realizó a través de la evaluación de un cuestionario de acuerdo con las siguientes de las siguientes dimensiones: Experiencias previas, nuevos conocimientos y la relación entre experiencias previas y nuevos conocimientos.

Por lo tanto, los indicadores que nos permitieron medir características de las variables de manera general según dimensiones son:

- Dimensión de Experiencias previas: Experiencias y conocimientos previos
- Dimensión de Nuevos conocimientos: Nuevas experiencias y conocimientos
- Dimensión de Relación entre experiencias previas y nuevos conocimientos: Conflicto cognitivo, integración y nuevo sistema de integración

Por último, la escala de medición para el cuestionario fue ordinal, y las respuestas fueron de escala de tipo Likert desde nunca, pocas veces, algunas veces, muchas veces o siempre con una identificación numérica desde 1 hasta 5.

### **3.3 Población, muestra, muestreo, unidad de análisis**

#### **3.3.1 Población**

La población fue un grupo de casos que concordaron con determinadas características en común que se necesitó (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2019). Por lo cual la población para esta investigación estuvo conformada con el total de 81 alumnos matriculados en el VI ciclo de la carrera de profesional de enfermería de una universidad privada de Lima considerando los siguientes criterios:

#### **Criterios de inclusión serán:**

- Estudiantes que acepten participar en el estudio.
- Estudiantes matriculados en el periodo 2022-I.
- Estudiantes que hayan aprobado la asignatura de enfermería I.
- Estudiantes que estén llevando el curso de enfermería II.

#### **Criterios de exclusión serán:**

- Estudiantes que no hayan aprobado la asignatura enfermería I.
- Estudiantes que no acepten participar de este estudio.

#### **3.3.2 Muestra**

La muestra para esta investigación estuvo conformada con el total de la población siendo de 81 alumnos matriculados en el VI ciclo de la carrera de profesional de enfermería de una universidad privada de Lima.



### **3.3.3 Muestreo**

Asimismo, el muestreo fue no probabilística sin la necesidad de aplicar formular para hallar la muestra, debido a que la población se encuentra de igual proporción con la muestra que se requiere, por ende, no se aplicará ningún criterio de confiabilidad para la prueba piloto (Castro, 2003).

### **3.3.4 Unidad de análisis**

Finalmente, la unidad de análisis fueron los alumnos que cursaron el VI ciclo de la carrera de profesional de enfermería, matriculados en el curso de enfermería II de una universidad privada de Lima.

## **3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

La técnica que se utilizó en la investigación fue la encuesta, con dos instrumentos adaptados: el cuestionario para el modelo debriefing y el cuestionario para aprendizaje significativo. Con el respaldo de Tamayo y Tamayo (2008), quienes expresan que la encuesta es usada por el investigador para recabar información y datos de los problemas planteados, a través de la recolección sistemática asegurando la veracidad de los datos.

### **Ficha técnica de instrumento 1**

**Nombre** : Instrumento de evaluación del debriefing para simulación en salud versión adaptada.

**Autor** : Adaptación propia de Morales (2021).

**Dimensiones** : Reacción, análisis y síntesis.

**Baremos** : Eficiente, regular y deficiente.

### **Ficha técnica de instrumento 2:**

**Nombre** : Cuestionario del aprendizaje significativo versión adaptada.

**Autor** : Adaptación propia de Cervantes (2013).

**Dimensiones** : Experiencias previas, nuevos conocimientos y relación entre experiencias previas y nuevos conocimientos.

**Baremos** : Alto, medio y bajo.

Por consiguiente, para el método debriefing, se realizó una adaptación del cuestionario del modelo debriefing de Morales (2021), para el cual se invitaron a tres expertos en el área para validar cada ítem.

**Tabla 1**

*Validación en base a juicio de expertos del cuestionario del modelo debriefing versión adaptada*

JUECES	CVCtc
1	0.96
2	0.96
3	0.96
<b>PROMEDIO</b>	0.96

*Nota:* El índice de validez tiene un resultado de 0.96, estandarizado por Herrera (1998) dicho instrumento se clasifica con excelente validez habiendo aprobado las pruebas por los juicios de expertos de cada ítem presenta: claridad, relevancia, coherencia y pertenencia.

De igual manera, para el aprendizaje significativo, se realizó una adaptación del cuestionario del aprendizaje significativo de Cervantes (2013), se invitaron a tres expertos en el área para validar cada ítem.

**Tabla 2**

*Validación en base a juicio de expertos del cuestionario del aprendizaje significativo versión adaptada*

JUECES	CVCtc
1	0.96
2	0.96
3	0.96
<b>PROMEDIO</b>	0.96

*Nota:* El índice de validez tiene un resultado de 0.96, estandarizado por Herrera (1998) dicho instrumento se clasifica con excelente validez habiendo aprobado las pruebas por los juicios de expertos de cada ítem presenta: claridad, relevancia, coherencia y pertenencia. Por lo tanto, el cuestionario es aplicable, por lo que se recomienda su uso en la muestra de estudio.

Posteriormente, para la confiabilidad del instrumento se calculó el índice de confiabilidad a través del Alfa Cronbach que midió la estabilidad interna de los ítems, siendo que los resultados partieron de las respuestas de los participantes que forman parte de la investigación (Corral, 2009). Luego se realizó la estadística a través de la codificación de las 81 encuestas aplicadas para los dos instrumentos y se realizó la interpretación a través de la escala de interpretación de la magnitud del coeficiente de correlación o asociación por Corral (2009).

**Tabla 3**

*Escala de interpretación del coeficiente de confiabilidad*

<b>Coeficiente de correlación</b>	<b>Magnitud</b>
0,70 a 1,00	Muy fuerte
0,50 a 0,69	Sustancia
0,30 a 0,49	Moderada
0,10 a 0,29	Baja
0,01 a 0,09	Despreciable

*Nota:* Establecido por Corral (2009)

**Tabla 4**

*Confiabilidad del Cuestionario del modelo debriefing versión adaptado*

<b>Estadísticas de fiabilidad</b>	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,963	26

*Nota:* La confiabilidad del cuestionario del modelo debriefing versión adaptado a través del Alfa de Cronbach con el resultado de 0.963, según Corral (2009) podemos determinar que el instrumento tiene una magnitud muy fuerte del coeficiente de correlación.

**Tabla 5**

*Confiabilidad del cuestionario del aprendizaje significativo versión adaptada*

<b>Estadísticas de fiabilidad</b>	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,950	12

*Nota:* La confiabilidad del cuestionario del aprendizaje significativo versión adaptada a través del Alfa de Cronbach con el resultado de 0.950, según Corral (2009) podemos determinar que el instrumento tiene una magnitud muy fuerte del coeficiente de correlación.

### **3.5 Procedimientos**

Una vez establecido el tipo, diseño, población, muestra, muestreo, unidad de análisis, así como la técnica e instrumento de recolección de información, con la validez y confiabilidad respectivas, se efectuaron las siguientes acciones: se elaboró el cuestionario en el formulario de Google para su aplicación a la muestra de estudio, se solicitó el permiso correspondiente con las autoridades respectivas de una universidad privada, la cual autorizó el permiso de aplicar nuestro instrumento en los educandos de la institución a cargo. El tiempo de aplicación del instrumento fue aproximadamente de 25 minutos, luego se implementó una base de datos en el programa SPSS versión 26, para procesar, tabular, analizar e interpretar los datos, y se presentaron los resultados en tablas y figuras tanto la parte descriptiva e inferencial, luego se procedió con los resultados, discusión, conclusión, y recomendaciones.

### **3.6 Método de análisis de datos**

En primer lugar, se empleó las respuestas emitidas por los participantes que en nuestro caso son los educandos de enfermería de una universidad privada. Luego de haber realizado la recolección de datos, se procedió un plan de análisis de datos, iniciaremos sistematizando los datos de manera manual en una hoja de cálculo del Microsoft Excel, el cual fue utilizado para elaborar la tabla matriz.

Asimismo, se realizó un análisis estadístico descriptivo, mediante tablas cruzadas para su comprensión exponiendo las variables y sus dimensiones mediante el recuento y los porcentajes.

Posteriormente, para la prueba de hipótesis, se realizó el análisis inferencial trasladando de la información en la base de datos del programa estadístico SPSS versión 26, no se determinó la normalidad de los datos, puesto que las variables son cualitativas y la escala de medición son nominal de tipo Likert, asimismo se utilizó una prueba no paramétrica: prueba de Rho de Spearman (Martínez et al., 2009).

### **3.7 Aspectos éticos**

En general la ética en la investigación mantuvo en todo momento concordancia con los principios éticos (beneficencia, no maleficencia, autonomía y justicia) y el consentimiento de cada participante. Adicionalmente se brindó toda la información necesaria y los beneficios a todos los involucrados del estudio de la investigación (Acevedo, 2002). En tal sentido, este estudio de investigación que lleva como título modelo debriefing y el aprendizaje significativo de estudiantes de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada, Lima 2022; se siguieron los principios éticos, con carácter confidencial, anónimo, y se utilizó solamente para fines investigativos; se les brindó toda la información necesaria a los involucrados: Desde la autorización de la universidad privada donde se recogió la información hasta los participantes, los cuales tuvieron presente y aceptaron el consentimiento informado y se procedió a la aplicación el instrumento.

#### **IV. RESULTADOS**

A continuación, se presentan los resultados obtenidos de la investigación, que lleva como título modelo debriefing y el aprendizaje significativo de estudiantes de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada, Lima 2022. En primer lugar, se muestran los resultados descriptivos para cada variable y sus respectivas variables expresadas en tablas, luego se explica el apartado de la prueba de normalidad y para finalizar los resultados inferenciales, para lo cual, se realizó un baremo de las escalas de medición nominal de tipo Likert para una mejor comprensión de las variables de estudio, en el cual de 5 opciones su equivalente ha sido 3 opciones. Para la variable modelo debriefing las opciones son: nunca, pocas veces, algunas veces, muchas veces y siempre; su equivalente son las opciones: eficiente, regular y deficiente. Para la variable el aprendizaje significativo las opciones son: nunca, pocas veces, algunas veces, muchas veces y siempre; su equivalente son las opciones: alto, medio y bajo.

## 4.1 Resultados descriptivos

### Modelo debriefing vs aprendizaje significativo

Los resultados de la tabla 6, permiten describir que, de los 81 estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima que formaron parte del estudio, el 58% de los participantes considera que el uso eficiente del modelo debriefing tiene relación con el aprendizaje significativo, el 61.7% considera que el alto aprendizaje significativo tiene relación con el modelo debriefing, el 50.6% considera que un uso eficiente del modelo tiene una relación alta con el aprendizaje significativo, el 7.4% considera que el uso eficiente tiene relación media con el aprendizaje significativo, sin embargo, el 29.6% considera que el uso regular del modelo se relaciona de manera media con el aprendizaje significativo y solo el 1.2% considera que el uso deficiente del modelo se relaciona de forma baja con el aprendizaje significativo.

**Tabla 6**

*Tabla cruzada del modelo debriefing y aprendizaje significativo*

		APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO			Total	
		Alto	Medio	Bajo		
MODELO DEBRIEFING	Eficiente	Recuento	41	6	0	47
		% del total	50,6%	7,4%	0%	58,0%
	Regular	Recuento	9	24	0	33
		% del total	11,1%	29,6%	0%	40,7%
	Deficiente	Recuento	0	0	1	1
		% del total	0%	0%	1,2%	1,2%
	Total	Recuento	50	30	1	81
		% del total	61,7%	37,0%	1,2%	100%

## Modelo debriefing: Dimensión de reacción vs aprendizaje significativo

Los resultados de la tabla 7, permite describir que, de los 81 estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima que formaron parte del estudio, el 65.4% de los participantes considera el estado emocional y la perspectiva de la simulación que pertenece a la dimensión de reacción del modelo tiene relación con el aprendizaje significativo, el 61.7% considera que el alto aprendizaje significativo tiene relación con la dimensión de reacción del modelo, el 54.3% considera que la dimensión de reacción tiene una relación alta con el aprendizaje significativo, el 25.9% considera que la dimensión regularmente tiene una relación de manera media con el aprendizaje significativo, mientras el 1.2% coincide en que el uso deficiente de esta dimensión tiene una relación baja con el aprendizaje significativo.

**Tabla 7**

*Tabla cruzada del modelo debriefing: Dimensión de reacción y aprendizaje significativo*

		APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO			Total	
		Alto	Medio	Bajo		
DIMENSION DE REACCION	Eficiente	Recuento	44	9	0	53
		% del total	54,3%	11,1%	0%	65,4%
	Regular	Recuento	6	21	0	27
		% del total	7,4%	25,9%	0%	33,3%
	Deficiente	Recuento	0	0	1	1
		% del total	0%	0%	1,2%	1,2%
	Total	Recuento	50	30	1	81
		% del total	61,7%	37,0%	1,2%	100%



## Modelo debriefing: Dimensión de análisis vs aprendizaje significativo

Los resultados de la tabla 8, permite describir que, de los 81 estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima que formaron parte del estudio, el 63% de los participantes considera que el análisis y la exploración de la simulación que pertenece a la dimensión de análisis del modelo tiene relación con el aprendizaje significativo, el 61.7% considera que el alto aprendizaje significativo tiene relación con la dimensión de análisis del modelo, el 53.1% considera que el uso eficiente de la aplicación de la dimensión de análisis tiene relación con un alto aprendizaje significativo, el 27.2% considera que el uso regular de la aplicación de la dimensión tiene relación media con el aprendizaje significativo, el 1.2% considera que el uso deficiente de la aplicación de la dimensión tiene relación baja con el aprendizaje significativo.

**Tabla 8**

*Tabla cruzada del modelo debriefing: Dimensión de análisis y aprendizaje significativo*

		APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO			Total	
		Alto	Medio	Bajo		
DIMENSION DE ANALISIS	Eficiente	Recuento	43	8	0	51
		% del total	53,1%	9,9%	0%	63%
	Regular	Recuento	7	22	0	29
		% del total	8,6%	27,2%	0%	35,8%
	Deficiente	Recuento	0	0	1	1
		% del total	0%	0%	1,2%	1,2%
	Total	Recuento	50	30	1	81
		% del total	61,7%	37%	1,2%	100%

## Modelo debriefing: Dimensión de síntesis vs aprendizaje significativo

Los resultados de la tabla 9, permiten describir que, de los 81 estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima que formaron parte del estudio, el 61.7% de los participantes considera que generar sus propias conclusiones y expresen los conocimientos nuevos que aplicaran en el futuro de la simulación que pertenece a la dimensión de síntesis del modelo tiene relación con el aprendizaje significativo, el 61.7% considera que el alto aprendizaje significativo tiene relación con la dimensión de síntesis del modelo, el 50.6% considera que el uso eficiente tiene relación con el alto aprendizaje significativo, el 25.9% considera que el uso regular de la aplicación de la dimensión tiene relación media con el aprendizaje significativo, el 1.2% coincide en que el uso deficiente de esta dimensión tiene una relación baja con el aprendizaje significativo.

**Tabla 9**

*Tabla cruzada del modelo debriefing: Dimensión de síntesis y aprendizaje significativo*

		APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO			Total	
		Alto	Medio	Bajo		
<b>DIMENSION DE SINTESIS</b>	Eficiente	Recuento	41	9	0	50
		% del total	50,6%	11,1%	0%	61,7%
	Regular	Recuento	9	21	0	30
		% del total	11,1%	25,9%	0%	37%
	Deficiente	Recuento	0	0	1	1
		% del total	0%	0%	1,2%	1,2%
	Total	Recuento	50	30	1	81
		% del total	61,7%	37,0%	1,2%	100%

## 4.2 Prueba de normalidad

En la investigación no se consideró la prueba de normalidad debido a que las mediciones de las variables son cualitativa nominal, contando con escalas de medición ordinal de tipo Likert para las variables: el cuestionario del modelo debriefing versión adaptada presenta cinco opciones de respuestas representadas y codificadas desde nunca (1) hasta siempre (5), y el cuestionario aprendizaje significativo versión adaptada que presenta cinco opciones de respuestas y codificadas representada desde nunca (1) hasta siempre (5) (Hernández y Mendoza, 2019).

## 4.3 Análisis inferencial

Seguidamente se presenta la estadística inferencial, en el cual se contrastan las hipótesis nulas y las alternativas, utilizando para ello la prueba de Rho de Spearman, siendo los resultados interpretados a través del coeficiente de relación tal como nos indica Bisquerra (2009).

### Figura 2

*Interpretación de coeficiente de correlación de Pearson o Spearman*

- Si  $|r| \leq 0,2$  la correlación es prácticamente nula
- Si  $0,21 \leq |r| \leq 0,40$  la correlación es baja.
- Si  $0,41 \leq |r| \leq 0,70$  la correlación es moderada.
- Si  $0,71 \leq |r| \leq 0,90$  la correlación es alta.
- Si  $0,91 \leq |r| \leq 1.00$  la correlación es muy alta.

*Nota:* Escala tomada de Bisquerra (2009).

## Contrastación de hipótesis general

### Hipótesis general

**H<sub>0</sub>** El modelo debriefing no se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo de los educandos de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada, Lima 2022.

**H<sub>1</sub>** El modelo debriefing se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo de los educandos de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada, Lima 2022.

En la siguiente tabla 10, se presenta el resultado de la prueba de Rho de Spearman aplicada a la hipótesis general, en donde  $p = ,000 < \alpha = 0,05$  se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la nula, afirmando con ello que el modelo debriefing se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo de los educandos de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada, Lima 2022. Asimismo, con un coeficiente de correlación alta ( $,796$ ) de manera positiva (Bisquerra, 2009), puesto que a una aplicación eficiente del modelo debriefing mayor será el aprendizaje significativo.

**Tabla 10**

*Coefficiente de correlación Spearman entre modelo debriefing y aprendizaje significativo*

		MODELO DEBRIEFING	APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO
Rho de Spearman	MODELO DEBRIEFING	Coefficiente de correlación	$1,000$
		Sig. (bilateral)	$,796^{**}$
		N	$81$
	APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	Coefficiente de correlación	$,796^{**}$
		Sig. (bilateral)	$1,000$
		N	$81$

\*\* La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

## Contrastación de hipótesis específica

### Hipótesis específicas

**H<sub>0</sub>** La fase de reacciones no se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo de los educandos de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada, Lima 2022

**H<sub>1</sub>** La fase de reacciones se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo de los educandos de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada, Lima 2022

En la siguiente tabla 11, se presenta el resultado de la prueba de Rho de Spearman aplicada a la hipótesis específica, en donde  $p = ,000 < \alpha = 0,05$  se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la nula, afirmando con ello que la fase de reacciones se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo de los educandos de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada, Lima 2022. Asimismo, con un coeficiente de correlación alta ( $,733$ ) de manera positiva (Bisquerra, 2009), puesto que a una aplicación eficiente de la fase de reacciones mayor será el aprendizaje significativo.

**Tabla 11**

*Coefficiente de correlación Spearman entre el modelo debriefing: Dimensión de reacción y aprendizaje significativo*

		DIMENSION DE REACCION	APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	
Rho de Spearman	DIMENSION DE REACCION	Coefficiente de correlación	,733**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	81	81
	APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	Coefficiente de correlación	1,000	,733**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	81	81

\*\* La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

### Hipótesis específicas

**H<sub>0</sub>** La fase de análisis no se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo de los educandos de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada, Lima 2022

**H<sub>1</sub>** La fase de análisis se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo de los educandos de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada, Lima 2022

En la siguiente tabla 12, se presenta el resultado de la prueba de Rho de Spearman aplicada a la hipótesis específica, en donde  $p = ,000 < \alpha = 0,05$  se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la nula, afirmando con ello que la fase de análisis se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo de los educandos de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada, Lima 2022. Asimismo, con un coeficiente de correlación alta ( $,768$ ) de manera positiva (Bisquerra, 2009), puesto que a una aplicación eficiente de la fase de análisis mayor será el aprendizaje significativo.

**Tabla 12**

*Coefficiente de correlación Spearman entre el modelo debriefing: Dimensión de análisis y aprendizaje significativo*

		DIMENSION DE ANALISIS	APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	
Rho de Spearman	DIMENSION DE ANALISIS	Coefficiente de correlación	1,000	,768**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	81	81
	APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	Coefficiente de correlación	,768**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	81	81

\*\* La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

### Hipótesis específicas

**H<sub>0</sub>** La fase de síntesis no se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo de los educandos de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada, Lima 2022

**H<sub>1</sub>** La fase de síntesis se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo de los educandos de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada, Lima 2022

En la siguiente tabla 13, se presenta el resultado de la prueba de Rho de Spearman aplicada a la hipótesis específica, en donde  $p = ,000 < \alpha = 0,05$  se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la nula, afirmando con ello que la fase de síntesis se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo de los educandos de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada, Lima 2022. Asimismo, con un coeficiente de correlación alta ( $,747$ ) de manera positiva (Bisquerra, 2009), puesto que a una aplicación eficiente de la fase de síntesis mayor será el aprendizaje significativo.

**Tabla 13**

*Coefficiente de correlación Spearman entre el modelo debriefing: Dimensión de síntesis y aprendizaje significativo*

		DIMENSION DE SINTESIS	APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	
Rho de Spearman	DIMENSION DE SINTESIS	Coefficiente de correlación	,747**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	81	81
	APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	Coefficiente de correlación	1,000	,747**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	81	81

\*\* La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

## V. DISCUSIÓN

Comenzaremos a partir de los hallazgos encontrados en la investigación: Modelo debriefing y el aprendizaje significativo de estudiantes de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada, Lima 2022. Con el objetivo general: Determinar la relación que existe entre el modelo debriefing y el aprendizaje significativo de educandos de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada en Lima 2022. Asimismo, se tuvo como hipótesis general: El modelo debriefing se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo de los educandos de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada, Lima 2022.

Primero se realizó la validez del cuestionario debriefing para simulación en salud versión adaptada, el cual fue validado por juicio de expertos, dando como resultado el índice de validez de 0.96, estandarizado Herrera (1998) dicho instrumento se clasifica con excelente validez; al mismo tiempo se realizó la validez del cuestionario del aprendizaje significativo versión adaptada, el cual fue validado por juicio de expertos, dando como resultado el índice de validez de 0.96, estandarizado Herrera (1998) dicho instrumento se clasifica con excelente validez.

Segundo se realizó la Confiabilidad del cuestionario del modelo debriefing versión adaptado a través del Alfa de Cronbach con el resultado de 0.963, según Corral (2009) podemos determinar que el instrumento tiene una magnitud muy fuerte del coeficiente de correlación; y la confiabilidad del cuestionario del aprendizaje significativo versión adaptada a través del Alfa de Cronbach con el resultado de 0.950, según Corral (2009) podemos determinar que el instrumento tiene una magnitud muy fuerte del coeficiente de correlación.

Tercero los resultados descriptivos indicaron que el 58% de los participantes considera que el uso eficiente del modelo debriefing tiene relación con el aprendizaje significativo, el 61.7% considera que el alto aprendizaje significativo tiene relación con el modelo debriefing, el 50.6% considera que un uso eficiente del modelo tiene una relación alta con el aprendizaje significativo, el 7.4% considera que el uso eficiente tiene relación media con el aprendizaje significativo, sin



embargo, el 29.6% considera que el uso regular del modelo se relaciona de manera media con el aprendizaje significativo y solo el 1.2% considera que el uso deficiente del modelo se relaciona de forma baja con el aprendizaje significativo.

Por último, el resultado de la contratación de hipótesis a través de la prueba Rho Spearman donde  $p = ,000 < \alpha = 0,05$  se acepta la hipótesis alterna, afirmando con ello que el modelo Debriefing se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo de los educandos de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada de Lima 2022 y en el cual se muestra un coeficiente de correlación alta ( $,796$ ) de manera positiva (Bisquerra, 2009), puesto que a una aplicación eficiente del modelo debriefing mayor será el aprendizaje significativo.

Estos resultados guardan relación con lo que sostiene Lee et al. (2020), el cual en su artículo expone una revisión de los efectos del modelo de Debriefing en el aprendizaje en educandos de enfermería. El instrumento que usaron fue una escala que evalúa los resultados del aprendizaje analizando mediante un intervalo de confiabilidad del 95% obteniendo como resultado que el modelo debriefing estructurado ayudó a mejorar el aprendizaje fortaleciendo las competencias y las habilidades. Asimismo, en la investigación realizada los resultados descriptivos indicaron que el 58% de los participantes considera que el uso eficiente del modelo debriefing tiene relación con el aprendizaje significativo, el 61.7% considera que el alto aprendizaje significativo tiene relación con el modelo debriefing, el 50.6% considera que un uso eficiente del modelo tiene una relación alta con el aprendizaje significativo, además Lee et al. (2020) presentó un intervalo de confiabilidad 95% del instrumento, siendo que para la investigación se ha presentado una magnitud muy fuerte del coeficiente de correlación, sin embargo, no se exploraron las variables a profundidad como efectos de una sobre otra.

Igualmente, Reyes et al. (2020) en un artículo menciona la importancia de la construcción de los conocimientos en las experiencias en simulación clínica por educandos de salud. Su resultado fue que los educandos afirman que la simulación clínica es un medio de apoyo entre la práctica y la teoría, favoreciendo la autoconfianza desarrollando competencias procedimentales, emocionales y

actitudinales. Sobre la cual resalta la importancia de las sesiones de simulación para los educandos de la profesión de enfermería, habiendo realizado una investigación del tema se considera que el modelo debriefing tiene gran impacto en el logro de los aprendizajes significativos aplicada en la simulación clínica, por lo que se considera importante el estudio es de este modelo.

A su vez, Da Silva et al. (2020) en un artículo aborda el tema de métodos y técnicas de debriefing utilizadas en la simulación de educandos de enfermería. El resultado fue que se identificaron métodos y técnicas eficaces para contribuir con el aprendizaje como: método estructurado, método de análisis significativo y modelo de razonamiento clínico. En tal sentido el modelo debriefing al ser un modelo estructurado, queda corroborado que es efectivo para el logro del aprendizaje, sin embargo, al igual que esta investigación se debe considerar estudiar a profundidad la variable en futuras investigaciones.

Asimismo, Chillagana y Acurio (2021) en un artículo exponen que el Método debriefing y su beneficio como herramienta en simulación clínica para educandos. El principal resultado fue que utilizando el método debriefing se logra desarrollar y alcanzar competencias y habilidades en educandos. Por lo cual los resultados de la investigación se relacionan con el estudio, ambos han resultado efectivos en el logro de competencias y habilidades permanentes en los educandos.

De igual manera, Rita de Cassia & Nádia (2019). En un artículo menciona sobre la valoración del aprendizaje de educandos de enfermería en simulación con y sin uso del método Debriefing. Su resultado tuvo diferencias significativas: el grupo experimental tras el crossover ( $p < 0,001$ ) y el grupo control ( $p 0,816$ ). por lo cual se confirmó la eficacia en la aplicación del modelo. Su conclusión fue que el uso del modelo pertenece a una estrategia que facilita el proceso enseñanza/aprendizaje. Sin embargo, la investigación fue de enfoque cuantitativo/ no experimental a diferencia del estudio presentado el cual tuvo dos grupos de control, a pesar de ser de diferentes enfoques, los resultados afirman la relación positiva del modelo en el aprendizaje.

Además, Ayala (2021) en la tesis para obtener el grado de magíster, abordó el tema de analizar dos métodos estructurados: Buen Juicio o Plus/Delta en la creación de competencias en educandos de enfermería. El instrumento que usaron fue el cuestionario tipo escala de Likert analizado mediante la prueba de U de Mann-Whitney el valor de  $p > 0.05$  a un nivel de confianza del 95%, obteniendo como resultado la aceptación de la hipótesis nula mostrando que no existe diferencias entre los métodos y utilizar estos métodos favorecen los conocimientos, habilidades y logro de competencias. Por tal motivo no existiendo evidencia científica de que exista diferencia entre uno u otros submodelos, se determinó estudiar al modelo como tal y su relación con el aprendizaje, siendo el mismo positiva la relación y deseando abordar más del tema en próximas investigaciones.

Por otra parte, Gálvez (2018) en la tesis para obtener el grado de magíster abordó el tema modelo estructurado y las teorías constructivistas del aprendizaje en el personal de su tropa. El instrumento que usó fue el cuestionario analizado mediante la distribución chi-cuadrado igual a 5.0, en el cual demuestra una relacionan directamente obteniendo como resultado que la manera que enseñan mediante un modelo es más eficaz para el logro de la construcción de conocimiento, asimismo es una labor de toda la plana de educadores. Por ende, el estudio realizado también encontró a través de la prueba Rho Spearman donde  $p = ,000 < \alpha = 0,05$ , en el cual se acepta la hipótesis alterna, afirmando con ello que el modelo Debriefing se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo de los educandos de enfermería mediante la simulación; ambas pruebas confirman la relación por lo cual nos enfocamos en las teorías constructivistas, la cual es la base del aprendizaje significativo, siendo este el conocimiento que el educando interioriza realizando la reflexión mejorando el rendimiento académico.

Del mismo modo, Ramírez (2019) en un artículo aborda el tema de los ambientes para la construcción del aprendizaje en los educandos de arquitectura. Los resultados fueron que la aplicación de los ambientes estructurados potencia el desarrollo de las múltiples competencias. En relación con la dimensión de reacción que pertenece a la variable del modelo, esta investigación tiene concordancia,

siendo que sin importar la carrera la aplicación del modelo estructurado tiene gran valor para el logro de los aprendizajes.

A su vez, Ríos (2019) en una tesis abordó un tema comparativo entre los estilos de aprendizaje en educandos de ingeniería. Su principal resultado fue que el estilo de aprendizaje predominante fue el reflexivo seguido del teórico, pragmático, y el estilo activo. Siendo que, sin considerar el tipo de profesión, se determina la importancia de la reflexión para lograr un aprendizaje, motivo por el cual en nuestra carrera a fin junto al modelo está integrada la reflexión y tiene una relación significativa en el aprendizaje significativo.

Por otra parte, Vásquez (2019) en su tesis de implementación de los simuladores como método de aprendizaje desde el punto de vista del educando de enfermería. Su principal resultado fue que los educandos aceptaban los simuladores para realizar procedimientos. Por lo cual se toma tanta importancia la aplicación del modelo en las simulaciones clínicas, siendo un método aceptado por los educandos, permite que su aplicación sea factible y los resultados favorables, como los obtenidos en nuestra investigación.

Finalmente, las fortalezas de la metodología utilizada fueron que al realizarse un estudio con enfoque cuantitativo nos permite que las variables puedan ser medidas, y establecerlas en escalas para una mejor descripción e interpretación. Luego la muestra que se eligió debido a las facilidades proporcionadas por ser a fin a la carrera. Asimismo, los instrumentos que se aplicaron con apoyo de la tecnología que hizo que sea veloz el llenado de los cuestionarios y la facilidad del llenado de la data. Sin embargo, las debilidades fueron que siendo de elección cuantitativa no nos permite profundizar en las variables con respecto a algunas dimensiones.

Para finalizar la relevancia del estudio, se determina la importancia de respetar cada fase del modelo Debriefing, siendo que tiene gran implicancia comprobada estadísticamente en el aprendizaje significativo, siendo una guía protocolizada sustentado en la construcción de del conocimiento y obteniendo un

conocimiento significativo, promoviendo situaciones susceptibles a ser intervenidas, permitiendo que el educando pueda explorar sin el temor de dañar e interiorice su accionar concluyendo en habilidades y competencias para el mejor desempeño laboral y la no maleficencia de sus futuros pacientes.

## VI. CONCLUSIONES

A continuación, se presentan las conclusiones de la investigación: Modelo debriefing y el aprendizaje significativo de estudiantes de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada, Lima 2022.

**Primera** : De acuerdo con el objetivo general de esta investigación y al resultado de la prueba Rho Spearman en donde  $p = ,000 < \alpha = 0,05$  se acepta la hipótesis alterna, afirmando con ello que el modelo debriefing se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo de los educandos de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada, Lima 2022; luego el análisis descriptivo nos indica que el 58% de los participantes considera que el uso eficiente del modelo debriefing tiene relación con el aprendizaje significativo, el 62% considera que el alto aprendizaje significativo tiene relación con el modelo Debriefing, el 51% considera que un uso eficiente del modelo tiene una relación alta con el aprendizaje significativo. Por ende, se debe promover el uso del modelo debriefing en las sesiones de simulación clínica de los educandos, asimismo capacitar a los educadores para realizar una adecuada aplicación del modelo.

**Segunda** : Conforme con el objetivo específico uno de esta investigación y al resultado de la prueba Rho Spearman en donde  $p = ,000 < \alpha = 0,05$  se acepta la hipótesis alterna, afirmando con ello que la fase de reacciones se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo de los educandos de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada, Lima 2022; luego el análisis descriptivo nos indica que el 65% de los participantes considera el estado emocional y la perspectiva de la simulación que pertenece a la dimensión de reacción del modelo tiene relación con el aprendizaje significativo, el 62% considera que el alto aprendizaje significativo tiene relación con la dimensión de reacción del modelo. De tal manera, el educando debe garantizar ambientes de aprendizaje adecuados, generando un clima estimulante para el educando, teniendo en cuenta su perspectiva y su aspecto emocional sobre cada caso clínico simulado.

**Tercera** : Conforme con el objetivo específico dos de esta investigación y al resultado de la prueba Rho Spearman en donde  $p = ,000 < \alpha = 0,05$  se acepta la hipótesis alterna, afirmando con ello que la fase de análisis se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo de los educandos de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada, Lima 2022; luego el análisis descriptivo nos indica que el 63% de los participantes considera que el análisis y la exploración de la simulación que pertenece a la dimensión de análisis del modelo tiene relación con el aprendizaje significativo, el 61.7% considera que el alto aprendizaje significativo tiene relación con la dimensión de análisis del modelo. Por lo cual se debe poner énfasis en la exploración y retroalimentación efectiva del escenario de simulación clínica.

**Cuarta** : Conforme con el objetivo específico tres de esta investigación y al resultado de la prueba Rho Spearman en donde  $p = ,000 < \alpha = 0,05$  se acepta la hipótesis alterna, afirmando con ello que la fase de síntesis se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo de los educandos de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada, Lima 2022; luego el análisis descriptivo nos indica que el 62% de los participantes considera que generar sus propias conclusiones y expresen los conocimientos nuevos que aplicaran en el futuro de la simulación que pertenece a la dimensión de síntesis del modelo tiene relación con el aprendizaje significativo, el 62% considera que el alto aprendizaje significativo tiene relación con la dimensión de síntesis del modelo. De tal modo no solo se debe aplicar la sesión de simulación, sino que también se debe hacer énfasis en la reflexión de lo aprendido y valorar de forma individualizada el rendimiento de cada educando.

## VII. RECOMENDACIONES

Por último, se presentan las recomendaciones de la investigación: Modelo debriefing y el aprendizaje significativo de estudiantes de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada, Lima 2022.

**Primera** : Obteniendo los resultados en el estudio de un coeficiente de correlación alta ( $r=0,796$ ) se recomienda realizar estudios de tipo experimental, para profundizar más sobre el abordaje de estas variables

**Segunda** : El uso de los instrumentos tipo: cuestionarios (Cuestionario del modelo debriefing versión adaptado y aprendizaje significativo versión adaptado.) aplicados en esta investigación, y la difusión a través de las herramientas tecnológicas (formulario de Google y WhatsApp) fue de gran utilidad para la recolección de la información, por lo cual se recomienda el uso de estos en futuras investigaciones.

**Tercera** : Luego de la búsqueda electrónica a través buscadores de base científicas, no se encontró instrumentos validados y estandarizados del modelo debriefing a nuestra realidad, por lo cual se tuvo que adaptar, pasando por las pruebas de validación y confiabilidad, las cuales se usaron para recabar información necesaria que fue favorable, por lo tanto, se recomienda realizar este paso importante en el desarrollo de futuras investigaciones.

**Cuarta** : Después de la comprobación de las hipótesis donde se acepta la hipótesis alterna, se recomienda seguir investigando sobre este tema con muestra de mayor tamaño en otras instituciones.



## REFERENCIAS

- Acevedo, I. (2002). Aspectos éticos en la investigación científica. *Ciencia y enfermería*, 8 (1), 15-18. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95532002000100003>
- Arriaga, A. y León-Castelao, E. (2021). El debriefing clínico, retos y oportunidades en el ámbito asistencial; aprendizaje en la reflexión colectiva para mejorar los sistemas sanitarios y la colaboración interprofesional. *Revista Latinoamericana de Simulación Clínica*, 3(2), 69-73. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=101430>
- Arteaga, A. (2022). Prácticas de simulación de entrevista clínica y "debriefing" con educandos de Medicina. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, 10 (29), 241-251. <https://doi.org/10.18172/con.5126>
- Ayala Valladolid, D. (2021). *Comparación de dos métodos de análisis en simulación clínica para desarrollar competencias en educandos de enfermería. UNMSM-2021* [Tesis de maestría, Universidad Mayor De San Marcos]. Cybertesis. <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/16566>
- Bisquerra, A. R. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Editorial la Muralla.
- Bruner, J. (2001). *El proceso mental en el aprendizaje*. Narcea, S.A. de Ediciones.
- Bortolato-Major, C., Mantovani, M. D. F., Felix, J. V. C., Boostel, R., Silva, Â. T. M. D., & Caravaca-Morera, J. A. (2019). Debriefing evaluation in nursing clinical

simulation: a cross-sectional study. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 72(5), 788-794. <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2018-0103>

Cassiani, S., Munar, J., Umpiérrez, F., Peduzzi, M. y Leija, C. (2020). La situación de la enfermería en el mundo y la Región de las Américas en tiempos de la pandemia de COVID-19. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 44(55), 60-64. <https://doi.org/10.26633/RPSP.2020.64>

Castro, M. (2003). *El proyecto de investigación y su esquema de elaboración*. Editorial Uyapal.

Cervantes Gómez, F. (2013). *El aprendizaje significativo y el desarrollo de capacidades comunicativas de textos narrativos*. [Tesis de maestría, Universidad San Martín De Porres]. Repositorio académico USMP. <https://repositorio.usmp.edu.pe/handle/20.500.12727/665>

Coutinho, V. R. D., Martins, J. C. A., & Pereira, F. (2016). Structured debriefing in nursing simulation: students' perceptions. *Journal of Nursing Education and Practice*, 6(9), 127-134. <http://dx.doi.org/10.5430/jnep.v6n9p127>

Corral, Y. (2009). Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación para la recolección de datos. *Revista Ciencias de la Educación*, 19(33), 228-247.

Chillagana, D., & Acurio, E. P. (2021). Briefing and debriefing and its usefulness as a tool in clinical simulation for health sciences students. *La U Investiga*, 8(1), 67-85. <https://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/32613>

Chronister, C., & Brown, D. (2012). Comparison of simulation debriefing methods. *Clinical Simulation in Nursing*, 8(7), 281-288. <https://doi.org/10.1016/j.ecns.2013.05.007>

Da Silva, G., Oliveira, J., Alves, M., Braga, F., Góes, F. y Dalri, M.

(2020). Debriefing methods and techniques used in nursing simulatio. *Revista Gaucha de Enfermagem*, 41(5), 58-65.

<https://www.scielo.br/j/rgenf/a/fjCyqcxZmZk87vcVfr9QPXy/?lang=pt>

Decreto Supremo que declara en Emergencia Sanitaria a nivel nacional por el plazo de noventa (90) días calendario y dicta medidas de prevención y control del COVID-19 (2019, 11 de marzo), Normas Legales N° 008-2020-SA, Diario Oficial El Peruano.

<https://busquedas.elperuano.pe/normaslegales/decreto-supremo-que-declara-en-emergencia-sanitaria-a-nivel-decreto-supremo-n-008-2020-sa-1863981-2/>

Domenech, F. (2012). La enseñanza y el aprendizaje en la situación educativa.

Psicología educativa: su aplicación al contexto de la clase (1ª ed.) Universitat Jaume I.

Fanning, R., & Gaba, D. (2007). The Role of Debriefing in Simulation-Based Learning. *SIM Healthcare*, 2(15), 115-125.

<https://doi.org/10.1097/SIH.0b013e3180315539>

Gálvez Falla, J. (2018). *Los métodos de enseñanza y las teorías del aprendizaje constructivista en el personal de tropa de la Primera Brigada de Infantería del Ejército en la Frontera Perú-Ecuador*. [Tesis de maestría, Universidad San Martín]. Repositorio USMP.

<https://repositorio.usmp.edu.pe/handle/20.500.12727/4526>

- Hall, K., & Tori, K. (2017). Best practice recommendations for debriefing in simulation-based education for Australian undergraduate nursing students: An integrative review. *Clinical Simulation in Nursing*, 13(1), 39-50.  
<https://doi.org/10.1016/j.ecns.2016.10.006>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, T. (2019). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill Education.
- Herrera, A. (1998). Construcción y análisis de pruebas. *Docer argentina*, 20(4), 1-30. <https://docer.com.ar/doc/nc0svex>
- INEI (2020) Censos Nacionales 2020. Número de enfermeras /os colegiadas/dos, según departamento, 2010-2020. <https://www.inei.gob.pe/estadisticas/indice-tematico/health-human-resources/>
- Inhelder, B. Sinclair, H. y Bovet, M. (2002). *Aprendizaje y estructuras del conocimiento*. Ediciones Morata S. L.
- Kim, Y. J., & Yoo, J. H. (2020). The utilization of debriefing for simulation in healthcare: A literature review. *Nurse Education in Practice*, 43(10), 26-38.  
<https://doi.org/10.1016/j.nepr.2020.102698>
- Ko, E., & Choi, Y. J. (2020). Debriefing model for psychological safety in nursing simulations: a qualitative study. *International journal of environmental research and public health*, 17(8), 28-26.  
<https://doi.org/10.3390/ijerph17082826>
- Kolb, A. y Kolb, D. (2009). Teoría del aprendizaje experiencial: un enfoque dinámico y holístico de la gestión del aprendizaje, la educación y el desarrollo. IGI Global.

- Lee, J., Lee, H., Kim, S., Choi, M., Ko, IS, Bae, J. & Kim, SH. (2020). Debriefing methods and learning outcomes in simulation nursing education: A systematic review and meta-analysis. *Nurse education today*, 84(4), 238-248. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0260691719306495?via%3Dihub>
- León-Castelao, E., & Maestre, J. H. (2019). Pre-Briefing in clinical simulation: analysis of the concept and terminology in Spanish. *Educación Médica*, 20(4), 238-248. <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/ibc-191582>
- Martínez, O., Tuya P., Leonel C., Martínez, O., Pérez, A. y Cánovas, A. (2009). El coeficiente de correlación de los rangos de Spearman caracterización. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 8(2) 56-65. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1729-519X2009000200017&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-519X2009000200017&lng=es&tlng=es).
- MINEDU. (2020,15 de octubre). *El gran reto de la educación superior es migrar a la educación virtual a distancia*, [Comunicado de prensa]. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/307440-ministro-benavides-el-gran-reto-de-la-educacion-superior-es-migrar-a-la-educacion-virtual-a-distancia>
- Morales-Caro, A., Bastías-Vega, N. y Pérez-Villalobos, C. (2021). Estructura factorial y confiabilidad de la escala de evaluación de debriefing para simulación en salud. *Educación Médica Superior*, 35(2), 22-31. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-21412021000200014&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412021000200014&lng=es&tlng=es).

- Nascimento, F., Freitas, A., Silva, V., Medeiros, Ribeiro, C., Rosales M., & Machado S. J. (2022). Validation of scenarios for clinical simulation: prenatal nursing consultation for adolescents. *Revista REBEn*, 75(3), 1-8.  
<https://www.scielo.br/j/reben/a/mNrNwwBws64Mvk3k4vMgzFN/?format=pdf&lang=pt>
- Neill, M. A., & Wotton, K. (2021). High-fidelity simulation debriefing in nursing education: A literature review. *Clinical Simulation in Nursing*, 7(5), 161-168.  
<https://doi.org/10.1016/j.ecns.2011.02.001>
- Ñaupas, P., Palacios, V., Valdivia, D. y Romero, D. (2018). *Metodología de la investigación cuantitativa- cualitativa y redacción de tesis (5ta. Ed.)*. Ediciones de la U.
- Olmedo, N. y Farrerons, O. (2017) *Modelos constructivistas de aprendizaje en programas de formación*. Omniascience.
- Oviedo, H. y Campo-Arias, A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34 (4), 572-580. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-74502005000400009&lng=en&tlng=e](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502005000400009&lng=en&tlng=e)
- Phrampus, P. E., & O'Donnell, J. M. (2013). Debriefing using a structured and supported approach. In *The comprehensive textbook of healthcare simulation*, 23(34), 73-84. [https://doi.org/10.1007/978-1-4614-5993-4\\_6](https://doi.org/10.1007/978-1-4614-5993-4_6)
- Ramírez, N., Salgado, M., & Trejo, S. (2019). Constructivist learning environments as an alternative to generate innovation in the university. *International Journal of Information Systems and Software Engineering for Big*

*Companies*, 5(2), 41-52.

<http://uajournals.com/ojs/index.php/ijisebc/article/view/397#:~:text=Resaltando%20que%20los%20ambientes%20de,y%20emprendimiento%2C%20adem%C3%A1s%20de%20originar>

Reyes, M., Mansilla, S., Muñoz, G. y Robles, J. E. (2020). Significados construidos de las prácticas en simulación clínica por educandos de enfermería. *Enfermería: Cuidados Humanizados*, 9(2), 243-254. 2393-6606-ech-9-02-243.pdf (scielo.edu.uy)

Ríos Sánchez, L. (2019). Estilos de aprendizaje en los educandos de diversas carreras profesionales en una universidad pública de Lima Metropolitana. [Tesis de maestría, Universidad Cayetano Heredia]. Repositorio UCH. <https://hdl.handle.net/20.500.12866/6594>

Rodríguez, P., Moreira, M., Caballero, S. y Lleana, G. (2010) *La teoría del aprendizaje significativo en la perspectiva de la psicología cognitiva*. Octaedro, S.L. <https://drive.google.com/file/d/0B8DdkpOUq2NsT29fZ3RkTHRjZkk/view>

Rodríguez, M. (2011). A teoria da aprendizagem significativa: uma revisão aplicável à escola atual. *Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, 3(1), 29-50. [http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol3\\_num1/rodriguez/index](http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol3_num1/rodriguez/index)

Rita de Cassia S. V. & Nádia Z. N. (2019). Evaluation of nursing students' learning using realistic scenarios with and without debriefing. *Revista latinoamericana de enfermagem*, 27(5), 36-44. <https://doi.org/10.1590/1518-8345.2936.3187>

- Sánchez, H., & Reyes, C. H. (2015). *Methodology and designs of scientific research (5ta. Ed.)*. Business Support Anneth SRL.
- Shinnick, M. A., Woo, M., Horwich, T. B., & Steadman, R. (2011). Debriefing: The most important component in simulation?. *Clinical simulation in Nursing*, 7(3), 105-111. <https://doi.org/10.1016/j.ecns.2010.11.005>
- Sierra-Murguía, M., Sanhueza-Herreros, E., Espejo-González, R., Sotomayor, V., y Fraga-Sastrías, J. (2021). Debriefing usando medios digitales: experiencia de un taller realizado en Latinoamérica y recomendaciones para su implementación. *Revista Latinoamericana de Simulación Clínica*, 3(1), 15-21. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=99864>
- Sociedad latinoamericana de cuidados intensivos pediátricos (2017). Manual de la simulación clínica de SLACIP. *Editorial Malevaje*. [https://slacip.org/descargas/Manual\\_de\\_Simulacion\\_Clinica-SLACIP.pdf](https://slacip.org/descargas/Manual_de_Simulacion_Clinica-SLACIP.pdf)
- Tamayo M. y Tamayo (2008). *El proceso de la investigación científica*. Limusa Noriega Editoriales.
- Vásquez Vásquez, M. (2019). *Simuladores como metodología de aprendizaje: perspectiva del estudiante de enfermería de la Universidad Señor De Sipán, Pimentel-2017*. [Tesis de maestría, Universidad Señor De Sipán]. Repositorio USS. <https://repositorio.uss.edu.pe/handle/20.500.12802/5716>
- Zambrano, G., Montesdeoca, L., Morales, T. y Tarupi, W. (2020). Percepción de los educandos de Medicina sobre la utilización de los pacientes simulados como estrategia para el entrenamiento en el manejo integral de pacientes.



*Educación Médica*, 21(2), 123-126. <https://www.elsevier.es/es-revista-educacion-medica-71-pdf-S1575181318302547>

Zorrilla, S. y Torres, M. (1992). *Guía para Elaborar La Tesis*. Mc Graw Hill.

Zubiria, R. (2004). *El constructivismo en los procesos de enseñanza aprendizaje en el siglo XXI*. Plaza y Valdés, S. A.

## **ANEXOS**

## Anexo 1. Matriz de consistencia

<b>Título: Modelo Debriefing en el aprendizaje significativo de educandos de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada, Lima 2022</b>						
<b>Problemas</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Hipótesis</b>	<b>Variables e indicadores</b>			
<b>Problema General:</b>	<b>Objetivo general:</b>	<b>Hipótesis general:</b>	<b>Variable 1: Modelo Debriefing</b>			
¿Cuál es la relación que existe entre el Modelo Debriefing y el aprendizaje significativo de educandos de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada, Lima 2022?	Determinar la relación que existe entre el Modelo Debriefing y el aprendizaje significativo de educandos de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada, Lima 2022	El Modelo Debriefing se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo de los educandos de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada	<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>	<b>Escala de valores</b>  Escala de medición nominal de tipo Likert:  Nunca (1) Pocas Veces (2) Algunas Veces (3) Muchas Veces (4) Siempre (5)
			Reacción	Ambiente seguro	2, 3	
				Clima estimulante	1, 5, 6, 7	
				Experiencia emocional	4, 12	
Perspectiva	8, 21					
<b>Problemas Específicos</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Hipótesis específicas</b>	<b>Variable 2: Aprendizaje significativo</b>			
			<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>	<b>Escala de valores</b>  Escala de medición nominal de tipo Likert:  Nunca (1) Pocas Veces (2) Algunas Veces (3) Muchas Veces (4) Siempre (5)
			Análisis	Exploración del escenario clínico	9, 13	
				Retroalimentación efectiva	10, 11, 14, 15, 20, 22	
Síntesis	Reflexión	16, 17, 18, 19				
	Rendimiento	23, 24, 25, 26				
¿Cuál es la relación que existe entre la fase de reacciones y el aprendizaje significativo de educandos de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada, Lima 2022?	Establecer la relación que existe entre la fase de reacciones y el aprendizaje significativo de educandos de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada, Lima 2022.	La fase de reacciones se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo de los educandos de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada.	Experiencias previas	Experiencias previas	1, 2	<b>Escala de medición nominal de tipo Likert:</b>  Nunca (1) Pocas Veces (2) Algunas Veces (3) Muchas Veces (4) Siempre (5)
¿Cuál es la relación que existe entre la fase de análisis y el aprendizaje significativo de educandos de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada, Lima 2022?	Establecer la relación que existe entre la fase de análisis y el aprendizaje significativo de educandos de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada, Lima 2022.	La fase de análisis se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo de los educandos de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada		Conocimientos previos	3, 4	
¿Cuál es la relación que existe entre la fase de síntesis y el aprendizaje significativo de educandos de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada, Lima 2022?	Establecer la relación que existe entre la fase de síntesis y el aprendizaje significativo de educandos de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada, Lima 2022	La fase de síntesis se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo de los educandos de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada	Nuevos conocimientos	Nuevas experiencias	5, 6	
				Nuevos Conocimientos	7, 8	
			Relación entre experiencias previas y nuevos conocimientos	Conflicto cognitivo	9	
				Integración	10	
				Nuevo sistema de integración	11, 12	
<b>Diseño de investigación:</b>		<b>Población y Muestra:</b>	<b>Técnicas e instrumentos:</b>		<b>Método de análisis de datos:</b>	

<p>Enfoque: Cuantitativo Tipo: Básica Nivel: Correlacional Diseño: No experimental trasversal</p>	<p>Población: 81 alumnos de enfermería. Muestra: 81 alumnos de enfermería.</p>	<p>Técnicas: Encuesta Instrumentos: Cuestionario del modelo Debriefing versión adaptado y aprendizaje significativo versión adaptado.</p>	<p>Descriptiva: Son representadas por frecuencia de datos en tablas desarrollado en Microsoft Office Excel y el software estadístico SPSS versión 26. Inferencial: No se aplica prueba de normalidad, debido a la naturaleza de las dos variables son cualitativas ordinales.</p>
---	--	---	---

## Anexo 2. Tabla de operacionalización de variables

VARIABLE DE ESTUDIO	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIÓN	INDICADOR	ITEM	ESCALA DE MEDICIÓN
MODELO DEBRIEFING (Variable 1)	Con respecto, al Modelo Debriefing Fanning y Gaba (2007) señalan que es una reflexión realizada por un educador (docente, instructor, facilitador, modelador, tutor, etc.) al finalizar el escenario simulado reforzando el aprendizaje experiencial logrando un aprendizaje efectivo y significativo.	La variable el Modelo Debriefing será evaluada a través de un cuestionario de acuerdo con las siguientes dimensiones: reacción, análisis y síntesis.	Reacción	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ambiente seguro</li> <li>Clima estimulante.</li> <li>Experiencia emocional</li> <li>Perspectiva</li> </ul>	2, 3 1, 5, 6, 7 4, 12 8, 21	Escala de medición nominal de tipo Likert:  Nunca (1) Pocas Veces (2) Algunas Veces (3) Muchas Veces (4) Siempre (5)
			Análisis	<ul style="list-style-type: none"> <li>Exploración del escenario clínico.</li> <li>Retroalimentación efectiva.</li> </ul>	9, 13 10, 11, 14, 15, 20,22	
			Síntesis	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reflexión</li> <li>Rendimiento</li> </ul>	16, 17, 18, 19 23, 24, 25, 26	
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO (Variable 2)	Con respecto, al aprendizaje significativo David Ausubel (como se citó en Rodríguez, 2010), señala que los conocimientos nuevos son relacionados de forma sustancial en la persona, por lo cual se realiza un anclaje entre el la experiencia previa y los conocimientos nuevos, modificando su comportamiento.	La variable aprendizaje significativo será evaluada a través de un cuestionario de acuerdo con las siguientes dimensiones: Experiencias previas, nuevos conocimientos y la relación entre experiencias previas y nuevos conocimientos	Experiencias previas	<ul style="list-style-type: none"> <li>Experiencias previas</li> <li>Conocimientos previos</li> </ul>	5, 6 7, 8	Escala de medición nominal de tipo Likert:  Nunca (1) Pocas Veces (2) Algunas Veces (3) Muchas Veces (4) Siempre (5)
			Nuevos conocimientos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Nuevas experiencias</li> <li>Nuevos Conocimientos</li> </ul>	5, 6 7, 8	
			Relación entre experiencias previas y nuevos conocimientos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conflicto cognitivo</li> <li>Integración</li> <li>Nuevo sistema de integración</li> </ul>	9 10 11, 12	

### Anexo 3. Instrumentos de investigación

#### MODELO DEBRIEFING Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE ESTUDIANTES DE ENFERMERÍA MEDIANTE LA SIMULACIÓN, EN UNA UNIVERSIDAD PRIVADA, LIMA 2022

Estimado (a) estudiante muchas gracias por su gentil participación en este estudio de investigación a continuación, le presentaremos un cuestionario que consta de 38 preguntas, para lo cual no hay respuestas correctas ni incorrectas, responda de acuerdo con lo que usted siente o piensa con respecto a cada pregunta.

#### CONSENTIMIENTO INFORMADO.

Yo, declaro que he sido informado e invitado a participar en una investigación denominada “Modelo debriefing y el aprendizaje significativo de estudiantes de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada, Lima 2022”. Entiendo que este estudio busca conocer la relación del Modelo Debriefing en el aprendizaje significativo de educandos de enfermería mediante la simulación y consistirá en responder una encuesta; que la información registrada será confidencial y anónima, y que las respuestas no podrán ser conocidas por otras personas ni tampoco ser identificadas en la fase de publicación de resultados.

Si, acepto voluntariamente.

No, acepto voluntariamente.

#### INSTRUCCIONES

En cada pregunta, señala con una (X) la casilla correspondiente a la columna que mejor represente tu opinión, de acuerdo con el siguiente la escala de medición es: nunca (1), pocas veces (2), algunas veces (3), muchas veces (4), siempre (5)

Por favor, contesta todas las preguntas. Tener en cuenta que no hay respuestas buenas ni malas. Gracias por tu tiempo y colaboración.

#### Instrumento de evaluación del debriefing para simulación en salud versión adaptada

N°	PREGUNTAS	NUNCA (1)	POCAS VECES (2)	ALGUNAS VECES (3)	MUCHAS VECES (4)	SIEMPRE (5)
1	El docente describió los resultados de aprendizaje esperados de la actividad de simulación.					
2	El docente describió el entorno de simulación a los participantes.					
3	El docente explicó el escenario a los participantes al entregar información relevante para cada rol que iban a desarrollar.					

4	El docente se preocupó de que los participantes pudieran compartir sus pensamientos y emociones sin temor a ser avergonzados o humillados.					
5	El docente fomentó la conversación entre los participantes de una forma no amenazante.					
6	El docente mantuvo el foco de atención en el aprendizaje en lugar de hacer sentir mal a los participantes cuando cometían errores.					
7	El docente se aseguró de que los participantes mantuvieran una conversación en un clima de confianza, respeto y honestidad.					
8	El docente incentivó a los participantes a compartir sus pensamientos y opiniones con respecto a la simulación desarrollada.					
9	El docente facilitó la discusión activa y constructiva entre los participantes.					
10	El docente se preocupó de que los participantes tuvieran la oportunidad de hacer preguntas según la necesidad de su propio aprendizaje.					
11	El docente durante la simulación se preocupó de que los participantes lograran los resultados de aprendizaje señalados para la actividad de simulación.					
12	El docente al inicio de la simulación dio la oportunidad a los participantes de expresar sus sentimientos y pensamientos, al orientarlos a lo que sucedió en la simulación.					
13	El docente permitió a los participantes examinar lo ocurrido en el escenario de simulación, al analizar las acciones y los pensamientos personales a medida que se revisaba el escenario desarrollado.					
14	El docente facilitó a los participantes analizar lo que ayudó al buen desempeño y lo que dificultó el logro de los resultados de aprendizaje.					
15	El docente ayudó a los participantes a relacionar la experiencia adquirida en el escenario de simulación con la experiencia de la vida real.					
16	El docente al finalizar la simulación revisa los puntos más importantes y solicita a los participantes resumir lo aprendido.					
17	El docente estimulo la reflexión "de la acción" por parte de los participantes en el escenario de simulación.					
18	El docente animó a los participantes a reflexionar personalmente sobre su rendimiento logrado e inspiró a la mejora.					
19	El docente facilitó la reflexión sobre el desempeño individual y en equipo para lograr mejoras de rendimiento futuras.					
20	El docente incentivó a los participantes a evaluar los desempeños logrados antes de retroalimentar.					
21	El docente se interesó por conocer las percepciones o marcos mentales que influyeron en el desempeño demostrado por los participantes en la simulación desarrollada.					
22	El docente entregó a los participantes retroalimentación concreta acerca del					

	desempeño logrado señalando los aspectos positivos y los que se deben mejorar.					
23	El docente ayudó a los participantes a aprender cómo mejorar áreas débiles o a cómo repetir un buen rendimiento.					
24	El docente utilizó sus conocimientos para ayudar a los participantes a ver cómo rendir con éxito en el futuro.					
25	El docente ayudó a los participantes a entender cómo desempeñarse más efectivamente en una próxima oportunidad.					
26	El docente ayudó a los participantes a lograr nuevas maneras de pensar y resolver problemas clínicos o de trabajo en equipo.					



**Instrumento de evaluación de los aprendizajes significativos versión adaptada**

N°	PREGUNTAS	NUNCA (1)	POCAS VECES (2)	ALGUNAS VECES (3)	MUCHAS VECES (4)	SIEMPRE (5)
1	¿Respondo preguntas sobre mis experiencias previas al iniciar mi sesión de clase?					
2	¿Participo de dinámicas para responder sobre mis experiencias previas?					
3	¿Respondo preguntas sobre mis conocimientos previos al iniciar mi sesión de clase?					
4	¿Participo de dinámicas para responder sobre mis conocimientos previos?					
5	¿Aprendo nuevas experiencias que me permiten realizar trabajos individuales (organizadores, fichas)?					
6	¿Aprendo nuevas experiencias que me permiten realizar trabajos en equipo?					
7	¿Aplico estrategias para aprender nuevos conocimientos?					
8	¿Los nuevos conocimientos son entendibles porque son estructurados de acuerdo con mi edad?					
9	¿Respondo preguntas para relacionar mi conocimiento previo o anterior con el nuevo conocimiento?					
10	¿Respondo preguntas para ser conscientes de qué he aprendido?					
11	¿Realizo actividades en el aula para utilizar lo aprendido para solucionar problemas de mi vida cotidiana?					
12	¿Considero lo aprendido como útil e importante?					

#### Anexo 4. Certificado de validez de contenido del instrumento que mide el modelo debriefing versión adaptada.

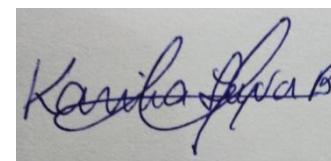
(Experto 1)

N°	Ítem	Coherencia			Relevancia			Claridad			Pertinencia			Comentario /explicación
		A	M	R	A	M	R	A	M	R	A	M	R	
1	El docente describió los resultados de aprendizaje esperados de la actividad de simulación.	3			3			3			3			
2	El docente describió el entorno de simulación a los participantes.	3			3			3			3			
3	El docente explicó el escenario a los participantes al entregar información relevante para cada rol que iban a desarrollar.	3			3			3			3			
4	El docente se preocupó de que los participantes pudieran compartir sus pensamientos y emociones sin temor a ser avergonzados o humillados.	3			3			3			3			
5	El docente fomentó la conversación entre los participantes de una forma no amenazante.	3			3			3			3			
6	El docente mantuvo el foco de atención en el aprendizaje en lugar de hacer sentir mal a los participantes cuando cometían errores.	3			3			3			3			
7	El docente se aseguró de que los participantes mantuvieran una conversación en un clima de confianza, respeto y honestidad.	3			3			3			3			
8	El docente incentivó a los participantes a compartir sus pensamientos y opiniones con respecto a la simulación desarrollada.	3			3			3			3			
9	El docente facilitó la discusión activa y constructiva entre los participantes.	3			3			3			3			
10	El docente se preocupó de que los participantes tuvieran la oportunidad de hacer preguntas según la necesidad de su propio aprendizaje.	3			3			3			3			
11	El docente durante la simulación se preocupó de que los participantes logaran los resultados de aprendizaje señalados para la actividad de simulación.	3			3			3			3			
12	El docente al inicio de la simulación dio la oportunidad a los participantes de expresar sus sentimientos y pensamientos, al orientarlos a lo que sucedió en la simulación.	3			3			3			3			
13	El docente permitió a los participantes examinar lo ocurrido en el escenario de simulación, al analizar las acciones y los pensamientos personales a medida que se revisaba el escenario desarrollado.	3			3			3			3			
14	El docente facilitó a los participantes analizar lo que ayudó al buen desempeño y lo que dificultó el logro de los resultados de aprendizaje.	3			3			3			3			
15	El docente ayudó a los participantes a relacionar la experiencia adquirida en el escenario de simulación con la experiencia de la vida real.	3			3			3			3			
16	El docente al finalizar la simulación revisa los puntos más importantes y solicita a los participantes resumir lo aprendido.	3			3			3			3			

17	El docente estimulo la reflexión "de la acción" por parte de los participantes en el escenario de simulación.	3		3		3		3	
18	El docente animó a los participantes a reflexionar personalmente sobre su rendimiento logrado e inspiró a la mejora.								
19	El docente facilitó la reflexión sobre el desempeño individual y en equipo para lograr mejoras de rendimiento futuras.	3		3		3		3	
20	El docente incentivó a los participantes a evaluar los desempeños logrados antes de retroalimentar.	3		3		3		3	
21	El docente se interesó por conocer las percepciones o marcos mentales que influyeron en el desempeño demostrado por los participantes en la simulación desarrollada.	3		3		3		3	
22	El docente entregó a los participantes retroalimentación concreta acerca del desempeño logrado señalando los aspectos positivos y los que se deben mejorar.	3		3		3		3	
23	El docente ayudó a los participantes a aprender cómo mejorar áreas débiles o a cómo repetir un buen rendimiento.	3		3		3		3	
24	El docente utilizó sus conocimientos para ayudar a los participantes a ver cómo rendir con éxito en el futuro.	3		3		3		3	
25	El docente ayudó a los participantes a entender cómo desempeñarse más efectivamente en una próxima oportunidad.	3		3		3		3	
26	El docente ayudó a los participantes a lograr nuevas maneras de pensar y resolver problemas clínicos o de trabajo en equipo.	3		3		3		3	

**Recomendaciones del juez/experto:** Considero adecuada cada pregunta y preciso del número de ítems presentados.

Juez / Experto: Magister Karina Leyva Bellido  
Nro 000719  
DNI 41254616  
05 de mayo del 2022



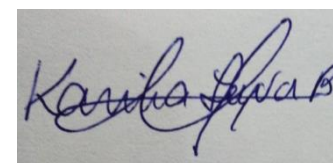
**Certificado de validez de contenido del instrumento que mide el aprendizaje significativo versión adaptada.**

**(Experto 1)**

N°	Ítem	Coherencia			Relevancia			Claridad			Pertinencia			Comentario /explicación
		A	M	R	A	M	R	A	M	R	A	M	R	
1	¿Respondo preguntas sobre mis experiencias previas al iniciar mi sesión de clase?	3			3			3			3			
2	¿Participo de dinámicas para responder sobre mis experiencias previas?	3			3			3			3			
3	¿Respondo preguntas sobre mis conocimientos previos al iniciar mi sesión de clase?	3			3			3			3			
4	¿Participo de dinámicas para responder sobre mis conocimientos previos?	3			3			3			3			
5	¿Aprendo nuevas experiencias que me permiten realizar trabajos individuales (organizadores, fichas)?	3			3			3			3			
6	¿Aprendo nuevas experiencias que me permiten realizar trabajos en equipo?	3			3			3			3			
7	¿Aplico estrategias para aprender nuevos conocimientos?	3			3			3			3			
8	¿Los nuevos conocimientos son entendibles porque son estructurados de acuerdo con mi edad?	3			3			3			3			
9	¿Respondo preguntas para relacionar mi conocimiento previo o anterior con el nuevo conocimiento?	3			3			3			3			
10	¿Respondo preguntas para ser conscientes de qué he aprendido?	3			3			3			3			
11	¿Realizo actividades en el aula para utilizar lo aprendido para solucionar problemas de mi vida cotidiana?	3			3			3			3			
12	¿Considero lo aprendido como útil e importante?	3			3			3			3			

**Recomendaciones del juez/experto:** Considero adecuado cada pregunta.

Juez / Experto: Magister Karina Leyva Bellido  
 Nro 000719  
 DNI 41254616  
 05 de mayo del 2022

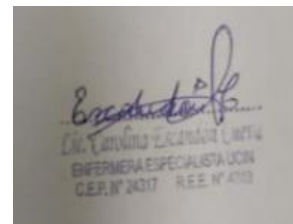




19	El docente facilitó la reflexión sobre el desempeño individual y en equipo para lograr mejoras de rendimiento futuras.	3			3			3			3			
20	El docente incentivó a los participantes a evaluar los desempeños logrados antes de retroalimentar.	3			3			3			3			
21	El docente se interesó por conocer las percepciones o marcos mentales que influyeron en el desempeño demostrado por los participantes en la simulación desarrollada.	3			3			3			3			
22	El docente entregó a los participantes retroalimentación concreta acerca del desempeño logrado señalando los aspectos positivos y los que se deben mejorar.	3			3			3			3			
23	El docente ayudó a los participantes a aprender cómo mejorar áreas débiles o a cómo repetir un buen rendimiento.	3			3			3			3			
24	El docente utilizó sus conocimientos para ayudar a los participantes a ver cómo rendir con éxito en el futuro.	3			3			3			3			
25	El docente ayudó a los participantes a entender cómo desempeñarse más efectivamente en una próxima oportunidad.	3			3			3			3			
26	El docente ayudó a los participantes a lograr nuevas maneras de pensar y resolver problemas clínicos o de trabajo en equipo.	3			3			3			3			

**Recomendaciones del juez/experto:** me parece interesante el método y adecuada las preguntas del cuestionario.

Carolina Escandón Cueva  
Magister en Gestión de los Servicios de la Salud  
DNI 04080979  
Nro. 000799



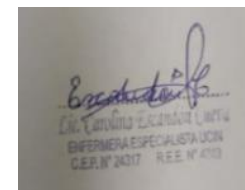
**Certificado de validez de contenido del instrumento que mide el aprendizaje significativo versión adaptada.**

**(Experto 2)**

N°	Ítem	Coherencia			Relevancia			Claridad			Pertinencia			Comentario /explicación
		A	M	R	A	M	R	A	M	R	A	M	R	
1	¿Respondo preguntas sobre mis experiencias previas al iniciar mi sesión de clase?	3			3			3			3			
2	¿Participo de dinámicas para responder sobre mis experiencias previas?	3			3			3			3			
3	¿Respondo preguntas sobre mis conocimientos previos al iniciar mi sesión de clase?	3			3			3			3			
4	¿Participo de dinámicas para responder sobre mis conocimientos previos?	3			3			3			3			
5	¿Aprendo nuevas experiencias que me permiten realizar trabajos individuales (organizadores, fichas)?	3			3			3			3			
6	¿Aprendo nuevas experiencias que me permiten realizar trabajos en equipo?	3			3			3			3			
7	¿Aplico estrategias para aprender nuevos conocimientos?	3			3			3			3			
8	¿Los nuevos conocimientos son entendibles porque son estructurados de acuerdo con mi edad?	3			3			3			3			
9	¿Respondo preguntas para relacionar mi conocimiento previo o anterior con el nuevo conocimiento?	3			3			3			3			
10	¿Respondo preguntas para ser conscientes de qué he aprendido?	3			3			3			3			
11	¿Realizo actividades en el aula para utilizar lo aprendido para solucionar problemas de mi vida cotidiana?	3			3			3			3			
12	¿Considero lo aprendido como útil e importante?	3			3			3			3			

**Recomendaciones del juez/experto:** A mi parecer, las preguntas están bien estructuradas.

Carolina Escandón Cueva  
Magister en Gestión de los Servicios de la Salud  
DNI 04080979  
Nro. 000799



### Certificado de validez de contenido del instrumento que mide el modelo debriefing versión adaptada. (Experto 3)

N°	Ítem	Coherencia			Relevancia			Claridad			Pertinencia			Comentario /explicación
		A	M	R	A	M	R	A	M	R	A	M	R	
1	El docente describió los resultados de aprendizaje esperados de la actividad de simulación.	3			3			3			3			
2	El docente describió el entorno de simulación a los participantes.	3			3			3			3			
3	El docente explicó el escenario a los participantes al entregar información relevante para cada rol que iban a desarrollar.	3			3			3			3			
4	El docente se preocupó de que los participantes pudieran compartir sus pensamientos y emociones sin temor a ser avergonzados o humillados.	3			3			3			3			
5	El docente fomentó la conversación entre los participantes de una forma no amenazante.	3			3			3			3			
6	El docente mantuvo el foco de atención en el aprendizaje en lugar de hacer sentir mal a los participantes cuando cometían errores.	3			3			3			3			
7	El docente se aseguró de que los participantes mantuvieran una conversación en un clima de confianza, respeto y honestidad.	3			3			3			3			
8	El docente incentivó a los participantes a compartir sus pensamientos y opiniones con respecto a la simulación desarrollada.	3			3			3			3			
9	El docente facilitó la discusión activa y constructiva entre los participantes.	3			3			3			3			
10	El docente se preocupó de que los participantes tuvieran la oportunidad de hacer preguntas según la necesidad de su propio aprendizaje.	3			3			3			3			
11	El docente durante la simulación se preocupó de que los participantes logran los resultados de aprendizaje señalados para la actividad de simulación.	3			3			3			3			
12	El docente al inicio de la simulación dio la oportunidad a los participantes de expresar sus sentimientos y pensamientos, al orientarlos a lo que sucedió en la simulación.	3			3			3			3			
13	El docente permitió a los participantes examinar lo ocurrido en el escenario de simulación, al analizar las acciones y los pensamientos personales a medida que se revisaba el escenario desarrollado.	3			3			3			3			
14	El docente facilitó a los participantes analizar lo que ayudó al buen desempeño y lo que dificultó el logro de los resultados de aprendizaje.	3			3			3			3			
15	El docente ayudó a los participantes a relacionar la experiencia adquirida en el escenario de simulación con la experiencia de la vida real.	3			3			3			3			
16	El docente al finalizar la simulación revisa los puntos más importantes y solicita a los participantes resumir lo aprendido.	3			3			3			3			
17	El docente estimulo la reflexión “de la acción” por parte de los participantes en el escenario de simulación.	3			3			3			3			



18	El docente animó a los participantes a reflexionar personalmente sobre su rendimiento logrado e inspiró a la mejora.													
19	El docente facilitó la reflexión sobre el desempeño individual y en equipo para lograr mejoras de rendimiento futuras.	3		3		3		3						
20	El docente incentivó a los participantes a evaluar los desempeños logrados antes de retroalimentar.	3		3		3		3						
21	El docente se interesó por conocer las percepciones o marcos mentales que influyeron en el desempeño demostrado por los participantes en la simulación desarrollada.	3		3		3		3						
22	El docente entregó a los participantes retroalimentación concreta acerca del desempeño logrado señalando los aspectos positivos y los que se deben mejorar.	3		3		3		3						
23	El docente ayudó a los participantes a aprender cómo mejorar áreas débiles o a cómo repetir un buen rendimiento.	3		3		3		3						
24	El docente utilizó sus conocimientos para ayudar a los participantes a ver cómo rendir con éxito en el futuro.	3		3		3		3						
25	El docente ayudó a los participantes a entender cómo desempeñarse más efectivamente en una próxima oportunidad.	3		3		3		3						
26	El docente ayudó a los participantes a lograr nuevas maneras de pensar y resolver problemas clínicos o de trabajo en equipo.	3		3		3		3						

**Recomendaciones del juez/experto:** Considero adecuada cada pregunta y preciso del número de ítems presentados.

Mirian Baquero Ruiz  
Magister en Gestión de los Servicios de la Salud  
DNI 41372117  
Lima, 05 de mayo del 2022

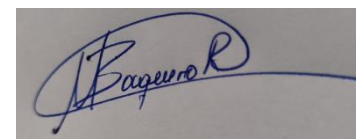
**Certificado de validez de contenido del instrumento que mide el aprendizaje significativo versión adaptada.**

**(Experto 3)**

N°	Ítem	Coherencia			Relevancia			Claridad			Pertinencia			Comentario /explicación
		A	M	R	A	M	R	A	M	R	A	M	R	
1	¿Respondo preguntas sobre mis experiencias previas al iniciar mi sesión de clase?	3			3			3			3			
2	¿Participo de dinámicas para responder sobre mis experiencias previas?	3			3			3			3			
3	¿Respondo preguntas sobre mis conocimientos previos al iniciar mi sesión de clase?	3			3			3			3			
4	¿Participo de dinámicas para responder sobre mis conocimientos previos?	3			3			3			3			
5	¿Aprendo nuevas experiencias que me permiten realizar trabajos individuales (organizadores, fichas)?	3			3			3			3			
6	¿Aprendo nuevas experiencias que me permiten realizar trabajos en equipo?	3			3			3			3			
7	¿Aplico estrategias para aprender nuevos conocimientos?	3			3			3			3			
8	¿Los nuevos conocimientos son entendibles porque son estructurados de acuerdo con mi edad?	3			3			3			3			
9	¿Respondo preguntas para relacionar mi conocimiento previo o anterior con el nuevo conocimiento?	3			3			3			3			
10	¿Respondo preguntas para ser conscientes de qué he aprendido?	3			3			3			3			
11	¿Realizo actividades en el aula para utilizar lo aprendido para solucionar problemas de mi vida cotidiana?	3			3			3			3			
12	¿Considero lo aprendido como útil e importante?	3			3			3			3			

**Recomendaciones del juez/experto:** Considero adecuada cada pregunta y preciso del número de ítems presentados.

Mirian Baquero Ruiz  
 Magister en Gestión de los Servicios de la Salud  
 DNI 41372117  
 Lima, 05 de mayo del 2022





**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**PROGRAMA DE MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA**

### **Declaratoria de Autenticidad del Asesor**

Yo, RIVERO FORTON YENNY, docente de la ESCUELA DE POSGRADO de la escuela profesional de MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Modelo debriefing y el aprendizaje significativo de estudiantes de enfermería mediante la simulación, en una universidad privada, Lima 2022", cuyo autor es DIAZ SIANCAS KELLY GRET, constato que la investigación cumple con el índice de similitud establecido, y verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 09 de Agosto del 2022

<b>Apellidos y Nombres del Asesor:</b>	<b>Firma</b>
RIVERO FORTON YENNY <b>DNI:</b> 31039570 <b>ORCID</b> 0000-0003-1198-5733	Firmado digitalmente por: YRIVEROFO el 09-08- 2022 21:39:02

Código documento Trilce: INV - 0826509