



**Universidad  
Norbert Wiener**

UNIVERSIDAD PRIVADA NORBERT WIENER  
ESCUELA DE POSGRADO

TESIS

**DESEMPEÑO DOCENTE Y FORMACIÓN POR COMPETENCIAS EN  
ESTUDIANTES DE SEGUNDA ESPECIALIDAD ESCUELA  
ACADÉMICO PROFESIONAL DE ENFERMERÍA, UNIVERSIDAD  
NORBERT WIENER, 2018.**

Para optar el Grado Académico de  
Maestro en Docencia Universitaria

Presentado por :

Autora: Bach. GONZALES ROBLES, Rosa Isabel

[https:// orcid.org/0000.0001.8774.9783](https://orcid.org/0000.0001.8774.9783)

Lima – Perú

2020

## Tesis

Desempeño Docente y Formación por Competencias en  
estudiantes de Segunda Especialidad, Escuela Académico  
Profesional de Enfermería, Universidad Norbert Wiener,  
2018.

### Línea de investigación

Diseño curricular, Calidad Educativa, Sistemas de  
Evaluación del Aprendizaje

### Asesor(a)

Dra, Ela Karina Bonilla Dulanto

## **Dedicatoria**

A quienes ejercemos la práctica pedagógica, en la formación de generaciones de estudiantes con responsabilidad ética y social.

A mis padres, hermanos/as, familiares que se constituyen en fuente de inspiración en mi desarrollo personal y profesional.

## **Agradecimiento**

A nuestro creador por la salud, inteligencia y sabiduría. Por guiarme en mis proyectos personales y profesionales.

A mis maestros, quienes con su profesionalismo y experiencia aportaron en mi formación.

A las autoridades y plana docente de la Escuela Académico Profesional de Enfermería, por su apoyo en la ejecución del presente trabajo.

A las docentes que, en su condición de Juez de expertos, aportaron por las mejoras en el instrumento de investigación.

A los colegas de segunda especialidad que colaboraron en el llenado del instrumento de investigación.

Al Mg. Carlos Ortega Muñoz, por sus aportes en las sesiones de aprendizaje y desarrollo del presente trabajo.

A Dra. Karina Bonilla Dulanto, por sus aportes en la asesoría del presente informe.

## Índice

	Página
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Índice	5
<b>RESUMEN</b>	i9
<b>ABSTRACT</b>	10
<b>INTRODUCCIÓN</b>	11
<b>CAPÍTULO I.EL PROBLEMA</b>	13
1.1 Planteamiento del problema	1
1.2 Formulación del problema	4
1.2.1 Problema general	4
1.2.2 Problemas específicos	5
1.3 Objetivos de la investigación	5
1.3.1 Objetivo General	5
1.3.2 Objetivos Específicos	6
1.4. Justificación de la investigación	6
1.5. Limitaciones de la investigación	7
<b>CAPÍTULO II.MARCO TEÓRICO</b>	8
2.1 Antecedentes de la investigación	8
2.2 Bases teóricas.	16
2.2.1 Desempeño docente.	16
2.2.2 Formación por competencias	29
2.3. Formulación de Hipótesis	57
2.3.1 Hipótesis General	57
2.3.2 Hipótesis específicas	57
2.4 Operacionalización de variables e indicadores	58
2.5 Definición de términos básicos	61

<b>CAPÍTULO III. METODOLOGÍA</b>	61
3.1. Tipo y nivel de investigación	61
3.2. Diseño de investigación	62
3.3. Población y muestra de la investigación	62
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	64
3.5. Procesamiento de datos y análisis estadístico	69
3.6. Aspectos éticos	69
<b>CAPÍTULO IV. PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS</b>	70
4.1. Procesamiento de datos: Resultados	70
4.2. Prueba de hipótesis	88
4.3. Discusión de resultados	98
<b>CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES</b>	103
5.1 Conclusiones	103
5.2 Recomendaciones	104
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	105
<b>ANEXOS</b>	114
Anexo 1: Matriz de consistência	115
Anexo 2: Instrumento	118
Anexo 3: Consentimiento informado	121
Anexo 4: Validez del instrumento	122
Anexo 5: Juicio de expertos	¡Error! Marcador no definido.

## Índice de tablas

	Página	
Tabla 1	Competencias Proyecto Tuning	41
Tabla 2	Competencias específicas para Enfermería	44
Tabla 3	Ficha Técnica del Instrumento	66
Tabla 4	Validación de Juicio de expertos	68
Tabla 5	Distribución de frecuencias del Dominio personal, del desempeño docente	70
Tabla 6	Distribución de frecuencias del Dominio: Procedimental – Pedagógico del Desempeño docente	72
Tabla 7	Distribución de frecuencias del Dominio: Organización institucional del Desempeño docente	74
Tabla 8	Distribución de frecuencias del Dominio: Organización curricular del Desempeño docente.	76
Tabla 9	Distribución de frecuencia de las Competencias instrumentales	78
Tabla 10	Distribución de frecuencia de las Competencias interpersonal	80
Tabla 11	Distribución de frecuencia de las competencias sistémica	82
Tabla 12	Distribución de frecuencia de las competencias disciplinares	84
Tabla 13	Distribución de frecuencia de las competencias profesionales	86
Tabla 14	Prueba de Normalidad	87
Tabla 15	Prueba de Tay-b de Kendall entre el desempeño docente y formación por competencias	88
Tabla 16	Prueba de Tay-b de Kendall entre el dominio personal	90
Tabla 17	Prueba de Tay-b de Kendall entre el dominio organización institucional y formación por competencias	92

Tabla 18	Prueba de Tay-b de Kendall entre el dominio organización curricular y formación por competencias	94
Tabla 19	Prueba de Tay-b de Kendall entre el dominio Procedimental-pedagógico y formación por competencias	96

### **Índice de figuras**

	Página
Figura 1. Dominio personal del desempeño docente.	70
Figura 2. Dominio: Procedimental - Pedagógico	72
Figura 3. Dominio: Organización Institucional	74
Figura 4. Dominio: Organización Curricular	76
Figura 5. De las competencias instrumentales	78
Figura 6. De las competencias interpersonales	80
Figura 7. De las competencias sistémicas	82
Figura 8 . De las competencias disciplinares	84
Figura 9. De la competencia profesional	86

## RESUMEN

La presente investigación plantea como objetivo determinar la relación entre el desempeño docente y la formación por competencias en estudiantes de segunda especialidad de la Escuela Académico Profesional de Enfermería- Universidad Norbert Wiener, 2018. La muestra estuvo conformada por 116 estudiantes de segunda especialidad, del tercer ciclo, 2018-I; Escuela Académico Profesional de Enfermería. Para la evaluación de las variables de estudio, se diseñó un instrumento, organizado en dos partes: I parte (22 ítems): Dimensiones del desempeño docente y II parte (24. Ítems) que recoge las dimensiones de la formación por competencias profesionales de las unidades de análisis. Validado con alfa de Cronbach de 0.974. Los resultados arrojan, según la Prueba Tay-b de Kendall, con  $p\text{-valor} = 0.000 < \alpha = 0.05$ , el rechazo de la hipótesis nula. Posterior al análisis de los resultados se concluye que existe relación entre el desempeño docente y la formación por competencias; por lo tanto, a mejor desempeño docente mejor formación por competencias; con respecto a las dimensiones del Desempeño docente se concluye que existe relación entre los Dominios: Personal, organización institucional, organización curricular, procedimental- pedagógico y la formación por competencias de los estudiantes de segunda especialidad de la Escuela Académico Profesional de Enfermería; Universidad Norbert Wiener.

**Palabras claves:** Desempeño docente, Formación por competencias; Currículo basado en competencias; Calidad educativa.

## ABSTRACT

The objective of this research is to determine the relationship between the variables: the professor performance and the formation of skills in students of the second specialization of the Professional Academic School of Nursing, Norbert Wiener University, 2018. The sample was composed of 116 students of the second specialization, third cycle studies (2018 – I), of the Professional Academic School of Nursing.

To carry out the evaluation of the variables of this research, it was designed an instrument, which was divided in two parts: Part I with 22 items – the professor performance dimension and Part II with 24 items - the formation of skills dimension. The respective dimensions had Cronbach's alphas of 0.974. The results showed (Kendall's Tau-B:  $p = 0.000 < \alpha = 0.05$ ) the rejection of the null hypothesis.

After analyzing the results, it was concluded that it exists a relationship between the professor performance and the formation of skills dimensions. Therefore, the best professor performance the best formation of skills; in relation to the professor performance dimensions, it was concluded that it exists a relationship between the next domains: personal, institutional organization, curricular organization, procedural – pedagogical and the formation by competences in students of the second specialisation of the Professional Academic School of Nursing – Norbert Wiener University.

**Keywords:** Professor Performance, formation of skills, curriculum based on competences, educational quality.

## INTRODUCCIÓN

Pacheco., Ibarra, B., Iñiguez, G., Lee, G. & Sánchez, S, (2018), señalan que “la docencia, como ejercicio profesional, tiene como fin el formar profesionales que la sociedad demanda”. Su desempeño se ciñe a condiciones, normas, políticas y a los planes curriculares propios de la institución educativa. La Universidad, no es ajena a las reformas educativas que trae consigo la globalización, los avances tecnológicos y a las demandas laborales de las instituciones públicas y privadas.

En este contexto de reformas en la educación superior en el mundo, América Latina, y en nuestro país, han adoptado el modelo curricular basado en competencias; el cual demanda procesos de asimilación, de desarrollo y evaluación por quienes gestionan la calidad educativa y formación profesional.

Tobón (2006) hace referencia que, “el modelo curricular basado en competencias exige rescatar lo competencial; con una visión abierta y dialéctica de la vida personal, de los contextos socio-culturales y de las propuestas de formación” (p.12). El éxito de la propuesta curricular, exige el direccionamiento, acompañamiento de los docentes .

Domingo & Gómez (2017) señala que ésta profesionalidad del docente depende de la habilidad de manejar la complejidad y resolver problemas en el aula, como la integración inteligente y creativa del conocimiento y de la técnica (p.1); significa contar con las herramientas para lograr objetivos pedagógicos y la socioformación, desde la óptica de la integralidad.

El docente universitario, tiene una función trascendental, en la conjugación de saberes en el estudiante (el saber, saber hacer y saber ser); es prepararlo para asumir retos y resolver situaciones complejas en diferentes escenarios, poniendo

en juego el pensamiento crítico y ético, dejando evidencia de su formación por competencias. Su desempeño exige una mirada reflexiva de su quehacer profesional, y desde la óptica o percepción de los estudiantes y de las instituciones que velan y evalúan la calidad educativa.

Quiénes ejercemos la práctica pedagógica es nuestro interés supremo de poseer un perfil profesional en la docencia, para responder a las demandas sociales de formación de profesionales; en un contexto que exige el mercado laboral nacional e internacional.

Garantizar la competitividad de nuestros estudiantes en un mundo laboral, cada vez más exigente y en escenarios difíciles y retadores de afrontar; se hace imperativo que su formación profesional abarque aspectos que garantizan el desempeño pleno, acorde con propósitos o demandas sociales y laborales. Por tanto, implica preparar al hombre en conocimientos, habilidades y destrezas pertinentes en el ejercicio de su profesión, con actitud ética y moral (Carrasco, 2009).

En respuesta a la Ley Universitaria (N° 30220), la especialización está contemplada en un año; período que exige la puesta en marcha de estrategias pedagógicas, para lograr la formación del perfil profesional como parte de las competencias propias de su especialidad demandando contar con docentes competentes que se refleje en su desempeño pedagógico. (Congreso de la república del Perú, 2014)

Desde este marco legal, las Universidades del Perú han ampliado sus ofertas en la segunda especialidad de Enfermería, no siendo ajena a las demandas de los profesionales y de las instituciones de salud. La Escuela Académico profesional de enfermería de la Universidad Norbert Wiener, viene ofertando a la fecha dieciocho

especialidades. Este nuevo escenario de incremento de la oferta y demanda de formar nuevas especialistas, se suma la necesidad de contar con docentes en las

diversas áreas del conocimiento y la puesta en marcha de la práctica pedagógica, con profesionales de salud, con larga trayectoria<sup>XII</sup> y experiencia en el marco teórico y práctico, en coherencia al perfil profesional de la especialidad.

Pues “exige el reto de ser un profesional de la docencia, que contribuya a transformar a la sociedad a través de acciones dirigidas a la producción, transformación del conocimiento, promoción de valores, formación de su personalidad y capacidad para tomar decisiones”, Pacheco (2018)

Por lo expuesto y en el marco de la calidad educativa y dado a la adopción del currículo basado por competencias en las especialidades de enfermería; se ha tenido a bien de estudiar las variables: Desempeño docente, y formación por competencias en el estudiante de segunda especialidad de la Escuela Académica profesional de Enfermería-Universidad Norbert Wiener.

El documento está desarrollado en coherencia a la normativa de la Escuela de Postgrado, organizado en Capítulos:

Capítulo I: Describe la realidad problemática, detallando las variables de estudio, considera el problema general y los específicos, la justificación y limitaciones de la investigación

Capítulo II: Se presentan los antecedentes del estudio a nivel internacional y nacional; bases teóricas de las variables de estudio y argumentos teóricos; hipótesis; Operacionalización de variables y definición de términos.

Capítulo III: Se identifica la metodología con el tipo, nivel y diseño investigación; incluye la población muestra , técnica xii instrumento: Validez y confiabilidad; procesamiento de datos; análisis estadístico y aspectos éticos

Capítulo IV. Se presenta el procesamiento de datos, interpretación y análisis; prueba de hipótesis y discusión de resultados.

Capítulo V: Se presentan las conclusiones y recomendaciones, finalmente las referencias bibliográficas

## **CAPÍTULO I.**

### **EL PROBLEMA**

#### **1.1 Planteamiento del problema.**

El fenómeno de la globalización ha traído consigo una serie de reformas y cambios acelerados en diferentes áreas, dentro ella el campo educativo. La Universidad en un contexto globalizado adopta una nueva cultura educativa, en coherencia a las demandas sociales, culturales, laborales: exigiendo una evaluación en su propuesta formativa.

A partir de los Procesos de Bolonia y Estrategia de Lisboa, en Europa, las Universidades del mundo ingresan en un proceso de modernización en la que la definición de competencias adquiere un papel fundamental (Rodríguez & Viera, 2009, pág. 29). La adopción del modelo curricular basada en competencias exige una nueva metodología como poner a la práctica nuevas estrategias de enseñanza con el objetivo de lograr las competencias profesionales .

En Latinoamérica la calidad de los procesos de formación profesional es un tema relevante, en las agendas de los ministerios de educación de cada país. Althanau & Gonzi, (1996) resaltan que, “el desempeño docente, respaldan la materialización de una socio-formación en los claustros universitarios donde la integración de las competencias en la formación universitaria es factible gracias a la visión holística e

integral “. La integralidad debe prevalecer en el proceso pedagógico en todos los niveles educativos, constituyéndose en un principio que debe predominar en la formación educativa.

El carácter holístico en la formación universitaria, puede verse afectada por las creencias pedagógicas en el desempeño docente, con falencias en la integración de saberes: Saber, saber hacer, saber ser; el trabajo en diferentes contextos y bajo diferentes situaciones emergentes, limitándolo en su autonomía y desarrollo profesional en un mundo competitivo.

Moreno & Velásquez, (2016) señalan que los cambios: tecnológicos, ambientales sociales, culturales, de salud, etc. requieren de estudiantes formados con una mentalidad crítica, abierta y flexible; demandando estrategias que potencialicen los saberes en su desempeño profesional.

El desempeño docente por competencias permite la conjunción de saberes y la estructuración de los aprendizajes en cuatro pilares fundamentales que en el curso de la vida constituyen las bases del conocimiento, Delors (1996) considera los cuatro pilares: “Aprender a conocer; aprender a hacer; aprender a vivir juntos; por último, aprender ser” (p.1).

La Escuela Académico Profesional de Enfermería- Universidad Norbert Wiener, viene formando profesionales de enfermería con segunda especialidad, bajo el modelo curricular basado por competencias. Esta oferta formativa, trae a colación contar con un incremento en el número de docentes en las diferentes especialidades, con una amplia trayectoria en el campo clínico y docente. Sin embargo ser docente exige un profesionalismo en la didáctica, contar con estrategias para resolver problemas en el aula, la puesta en marcha del modelo curricular; un empoderamiento, liderazgo y una responsabilidad social ,“ de formar profesionales de alta calidad de manera integral y con pleno sentido de responsabilidad social de acuerdo a las necesidades del país” (Ley N°30220, Artc.:6)

Frente a este panorama de cambios en el desempeño docente, bajo un currículo basado en competencias, con relevancia y trascendencia en la perspectiva formativa, es pertinente evaluar el desempeño docente desde la mirada de los

estudiantes, quienes son testigos de la práctica pedagógica a través de una experiencia académica. Pues no basta la vocación, conocimientos y habilidades, se suma lo ético, la sensibilidad de construir posibilidades para la formación y no meramente transferir conocimientos. Por tal razón se hace necesario conocer respecto al desempeño docente y la formación por competencias.

## **Formulación del problema**

### **1.2.1 Problema general**

El análisis, revisión y observación de la realidad académica, en la población de docentes y estudiantes de la segunda especialidad, se ha planteado la siguiente interrogante:

- ¿Qué relación existe entre desempeño docente y la formación por competencias en estudiantes de segunda especialidad de la Escuela Profesional de Enfermería, Universidad Norbert Wiener, 2018?

### **1.2.2 Problemas específicos**

1. ¿Cuál es la relación del dominio personal del desempeño docente con la formación por competencias en estudiantes de segunda especialidad de la escuela profesional de Enfermería, Universidad Wiener, 2018?
2. ¿Cómo se relaciona el dominio organizacional institucional del desempeño docente, con la formación por competencias en estudiantes de segunda especialidad de la escuela profesional de Enfermería, Universidad Norbert Wiener, 2018?
3. ¿Cómo se relaciona el dominio Organización curricular del desempeño docente, con la formación por competencias en estudiantes de segunda especialidad de la escuela profesional de Enfermería- Universidad Norbert Wiener, 2018?

4. ¿Cómo se relaciona el dominio Procedimental-Pedagógico del desempeño docente, con la formación por competencias en estudiantes de segunda especialidad de la escuela profesional de Enfermería - Universidad Norbert Wiener, 2018?

### **1.3 Objetivos de la investigación**

#### **1.3.1 Objetivo General**

- Determinar la relación entre el desempeño docente y la formación por competencias en estudiantes de segunda especialidad de la Escuela Profesional de Enfermería- Universidad Norbert Wiener, 2018.

#### **1.3.2 Objetivos Específicos**

- Verificar la relación entre el dominio personal del desempeño docente con la formación por competencias en estudiantes de segunda especialidad de la escuela profesional de Enfermería, Universidad Norbert Wiener, 2018.
- Demostrar la relación entre el dominio organización institucional, del desempeño docente, con la formación por competencias en estudiantes de segunda especialidad de la escuela profesional de Enfermería Universidad Norbert Wiener, 2018.
- Comprobar la relación el dominio organización curricular del desempeño docente, con la formación por competencias en estudiantes de segunda especialidad de la escuela profesional de Enfermería Universidad Norbert Wiener, 2018.
- Demostrar la relación entre el dominio procedimental-Pedagógico del desempeño docente, con la formación por competencias en estudiantes de

segunda especialidad de la escuela profesional de Enfermería Universidad Norbert Wiener, 2018.

#### **1.4. Justificación de la investigación**

El desarrollo de la presente investigación permite reflexionar sobre las características del desempeño docente y la formación por competencias, en la práctica educativa dentro de la Escuela profesional de Enfermería de la Universidad Wiener, a fin de establecer la relación que existe entre ambas variables de estudio.

Por lo anteriormente expresado la presente investigación se justifica desde el punto de vista teórico pues ha permitido la revisión de las diversas teorías y enfoques respecto a las variables de estudio lo que ha permitido, desarrollar y proponer nuevas formas de trabajo del docente y contribuir en la formación por competencias de los estudiantes de segunda especialidad de la Escuela profesional de Enfermería.

Desde el punto de vista institucional, pues permitió evaluar el desempeño docente y detectar competencias a fortalecer, asimismo como resultado del estudio, quienes gestionan la institución educativa y la escuela profesional de Enfermería, tienen evidencias para esbozar un plan de mejora, respecto al desempeño docente.

A nivel técnico se justifica puesto que se propone un instrumento, el cual puede servir para otros estudios similares, con abordaje en las variables: Desempeño docente y formación por competencias.

#### **1.5. Limitaciones de la investigación**

Las limitaciones en el trabajo de investigación estuvieron determinadas por el cronograma de finalización del período académico (2018 I), fuga de unidades de análisis; como estar supeditado a la colaboración de las mismas.

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO

#### 2.1 Antecedentes de la investigación

La búsqueda y selección de investigaciones relacionadas con las variables de estudios, con grado de maestro y doctor a nivel nacional e internacional, permitió considerar los de los últimos cinco años.

##### **Antecedentes internacionales**

**Gómez & Valdéz (2019)** realizan su investigación con el objetivo de presentar una revisión crítica de las maneras en que se tiende a evaluar el desempeño de los docentes universitarios. Incluyeron una revisión de los distintos modelos de evaluación ; para mostrar los desfases entre objetivos y prácticas, es decir, la pobre relación de lo que se hace, con el modelo del declarado.

Siendo el cuestionario ,el instrumento más utilizado,no realiza una evaluación del desempeño docente, reduciéndose a la opinión de los estudiantes.

Basados en el corolario, que toda evaluación es para mejorar, la práctica docente: ésta debe estar enfocada en el modelo constructivista.

**Cipagauto (2019)** realiza una revisión bibliográfica, en el período entre 2016 y 2019, con el objetivo de analizar desde diferentes posturas conceptuales los aspectos más relevantes relacionados con la evaluación docente, sus protagonistas, modelos e instrumentos que se emplean durante el proceso, así como comprender la importancia que tiene realizar la evaluación como parte de la cultura de calidad en cualquier institución de educación superior y sus acciones de mejoramiento continuo. Se centra en la discusión de la evaluación docente realizada por los estudiantes como una invitación a revisar y potencializar este proceso en las instituciones de educación superior con el ánimo de implantar una cultura de evaluación.

**Loureiro, Míguez, & Otegui (2016)**, consideraron el desarrollo de una estrategia de un sistema de evaluación de la función enseñanza del profesorado, frente a la necesidad de mejorar la calidad de la misma(...). La propuesta integró cinco instrumentos de opinión estudiantil, encontrando diferencias significativas en las respuestas, siendo estas positivas al final de la carrera. El análisis factorial a la pregunta "Juicio global sobre el docente" resultó ser un buen indicador de los atributos del docente en la actividad enseñanza, indagados a través del resto de las preguntas del formulario. El análisis de la información, permitió la orientación de la acción didáctica y la toma de decisiones institucionales.

Los autores destacan la percepción del estudiante en la función enseñanza del docente, en distintos semestres académicos, siendo una opinión favorable al final de la carrera; Cobra relevancia que el estudiante conozca su perfil profesional de la carrera que estudia y evaluar desde las diferentes etapas como usuario del proceso de formación en las aulas, desarrollándose como persona, como profesional, que la sociedad lo demanda.

**Carro, Hernández, Lima, & Corona (2016)**, presentan la investigación realizada en el marco de la transición de la Reforma Educativa, en el estado de Tlaxcala-México. Con el objetivo de: "Identificar la formación y práctica de los maestros de

educación básica y media superior, para el desarrollo de sus competencias docentes”. Investigación cuantitativa de diseño descriptiva transversal; se aplicó un cuestionario a 346 docentes de los tres niveles educativos. Posterior al procesamiento de datos se tienen que como resultado un porcentaje significativo de docentes no cuenta con el suficiente nivel de formación pedagógica, y van adquiriendo las competencias específicas durante el desarrollo de su función docente. Asimismo concluyen los investigadores que ser docente, trae a colación una formación profesional en una institución educativa, su profesionalismo en las aulas genera un entorno académico positivo para el logro del aprendizaje, porque cuenta con herramientas propias de su profesión. Cuando estas condiciones no están dadas pero que se fortalecen en el trayecto de su experiencia laboral como tal, exige por parte de las autoridades educativas encaminarlos a su profesionalización en aras de una calidad educativa.

La importancia de la educación del siglo XXI, analizada por **Moreno (2015)** en su artículo: “Enfoques en la formación docente” hace referencia que “la educación se está quedando atrás donde una sociedad avanza aceleradamente y que el docente debe actualizarse constantemente para tener las herramientas necesarias para que los estudiantes salgan con un conocimiento eficaz”. El fenómeno de la globalización y los cambios vertiginosos en los sistemas educativos del mundo ha generado la exigencia de contar con docentes competitivos, con un perfil acorde a las circunstancias de la sociedad de hoy; La formación basada en competencia, demanda estudiantes, capaces de asumir retos, creativos, innovadores, responsables, tolerantes, capaces de generar nuevo conocimiento científico.

**Martínez, Guevara, & Valles (2016)** en su tesis, titulada: “El desempeño docente y la calidad educativa (...)”, concluye que la calidad educativa no solo depende del desempeño docente, intervienen otros factores: escuela, contexto, docente, gobierno y estos deben trabajar de manera colaborativa. En la prueba de hipótesis arroja que existe una correlación de .578 entre los años de servicio del docente y el puntaje de sus alumnos en pruebas estandarizadas lo cual repercute en el maestro. Asimismo concluye que no existe relación entre el desempeño docente y la calidad educativa desde el enfoque de inputs. Los autores resaltan que la calidad

educativa, tiene como factores intervinientes: La institución educativa; el gobierno, el docente y el contexto en que se desarrolla la práctica pedagógica: Evaluar la calidad educativa como una resultante de un proceso, necesita y es imperante la evaluación de los insumos. El estudio aislado de uno de los factores, no es determinante en la evaluación de la calidad educativa.

Un aspecto importante en el desarrollo de competencias básicas en el estudiante universitario fue estudiado por **Ramos, Chiva, & Gómez (2017)** quien presentó una “experiencia de innovación docente mediante la activación de prácticas educativas y procedimientos evaluativos que buscan promover y maximizar diversas competencias”. Con el objetivo principal de conocer el nivel competencial percibido por los estudiantes sobre un conjunto de competencias básicas de aprendizaje. Los datos permitieron conocer: “Que los estudiantes perciben distintos grados de competencia en aquellas consideradas básicas: Competencia: Aplicación de Conocimientos, argumentación, resolución de problemas, trabajo en equipo, y evaluación; sin embargo, la competencia: Creatividad, y aprendizaje autónomo, es decir el afrontamiento de actividades de forma original y novedoso como el no identificar las necesidades formativas, ni objetivos de aprendizajes y gestión de estrategias educativas. Por lo que incita a la reflexión de nuestra actuación profesional como docente, pues evidencia la necesidad de trabajar en estas competencias a un alto nivel, pues son para la integración positiva de los estudiantes en el entorno social y laboral. La sociedad del conocimiento, valora la capacidad intelectual, el desarrollo científico a través de actividades investigativas, a la capacidad de innovación, como elementos que potencian la competitividad, la supervivencia, el bienestar y calidad de vida individual y de colectivos

#### **Antecedentes nacionales:**

**Flores Valdiviezo ( 2017)** con el objetivo de conocer la relación existente entre el currículo por competencias y el desempeño docente en un centro de educación superior, realizó una investigación con la aplicación de dos cuestionarios, un instrumento para el desempeño docente con una confiabilidad de 0.815 ; con 30 y 32 preguntas respectivamente. La muestra estuvo constituida por 75 docentes por

muestreo probabilístico. El análisis Rho de Spearman le permiten de manera categórica dar por aceptada la hipótesis general (HG), con una correlación positiva intensa ( $r_s = 0.707$ ); por tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna; es decir que existe relación entre el currículo por competencias y el desempeño docente (...)

El modelo curricular de la institución educativa en cualquier nivel, constituye la guía para el proceder pedagógico de la plana docente; marca la pauta para la evaluación de indicadores de calidad educativa en términos de satisfacción académica, formación por competencias, para el modelo basado en competencias (MBC), donde se integran los saberes y la puesta en práctica para escenarios laborales competitivos.

**Reyes & Valdivieso (2018)**, en su investigación “Desempeño docente y la satisfacción de estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Obstetricia de la Universidad Privada Norbert Wiener, 2018”, Investigación cuantitativa aplicada, y diseño correlacional, prospectiva y transversal; la muestra estuvo conformada 314 estudiantes, quienes respondieron a los cuestionarios para evaluar el nivel de desempeño docente y el nivel de satisfacción. Como resultado del procesamiento de la información encuentran que existe relación significativa entre las variables. (Prueba Ji-Cuadro significativo p valor). Los hallazgos explican el impacto del desempeño docente con el nivel de satisfacción estudiantil, como indicador del cumplimiento de sus expectativas en su formación académica.

Mientras que **Guerra (2016)**, en su tesis “Desempeño docente y su relación con el nivel del logro de aprendizaje de los oficiales alumnos de la maestría de Ciencias Militares de la Escuela Superior de Guerra del Ejército, Lima-Perú, concluye que existe relación significativa entre las dos variables. Queda demostrada en la investigación que, el docente es un artífice en el proceso enseñanza- aprendizaje, donde cada uno es protagonista, con un rol diferente pero complementario para el logro de objetivos pedagógicos y académicos, en una relación directa entre el desempeño docente y logro de saberes con impacto en la satisfacción académica.

**Ocampo (2016)**, presenta la investigación: “El desempeño docente y su relación con el aprendizaje en el curso de administración de los cadetes de la Escuela de Oficiales de la Policía Nacional del Perú-Chorrillos, 2012”, de tipo descriptivo correlacional y diseño no experimental transaccional, como resultado de la aplicación y procesamiento de la información, el investigador concluye que existe relación significativa entre ambas variables. Asimismo, encontró que existe relación entre sus dimensiones: Gestión pedagógica y gestión institucional con la variable aprendizaje. Subraya que el proceso pedagógico debe ser gestionado por el docente, quien debe tener las competencias que fortalezcan su desempeño profesional.

**Reyes Manrique (2016)** realizó un estudio con la finalidad de analizar la relación entre habilidades sociales y desempeño docente, desde la percepción del estudiante universitario. Utilizó dos escalas tipo Likert de 25 ítems, con cuatro dimensiones: validadas a través del juicio de expertos. La muestra fue de 100 estudiantes entre 21 y 46 años. Las dimensiones de las habilidades sociales (HHSS) son: comunicación asertiva, liderazgo, resolución de conflictos y planificación. Las dimensiones del desempeño docente (DD) son: capacidad docente, emocionalidad, responsabilidad en el desempeño de sus funciones y relaciones interpersonales. El alfa de Cronbach de los resultados alcanza niveles aceptables de .97 para HHSS y de .95 para DD. La correlación entre ambos constructos se realizó aplicando el coeficiente de correlación rho de Spearman, alcanzando una  $r_s$  de .74 para la correlación interescala que nos indica una correlación lineal, positiva, moderadamente fuerte, así como correlaciones mayores a .80 entre DD y las dimensiones de las HHSS.

El autor señala la importancia de dar realce a las Habilidades Sociales dentro de las competencias docentes, las cuales se enmarcan dentro de un perfil docente cada vez más exigente y actualizado que permite mejorar su desempeño, como actor primordial y de impacto en la formación universitaria.

La investigación realizada por **Rivera (2017)** titulada “Eficacia educativa y su relación con el desempeño de los docentes de secundaria de la I.E. Pedro Ruiz Gallo”. El autor consideró para la variable: Eficacia educativa, las dimensiones:

Labor pedagógica e institucional y para la variable Desempeño docente, los factores profesionales, personales y sociales. Ha quedado comprobado que un 88.5% considera positivamente los requerimientos de los indicadores y las dimensiones propuestas en el instrumento; siendo corroborado y contrastado empleando el chi cuadrado; llegando a concluir que: La eficacia educativa es considerada una medida de valor agregado que una institución educativa, proporciona a sus estudiantes en su rendimiento académico. Considerando a la eficacia como la capacidad de generar un efecto deseado, esperado o anhelado y como un indicador en la gestión educativa, que los directivos deben tener presente en el trabajo con los docentes y de esta manera maximiza los atributos, o competencias en su desempeño profesional.

La investigación realizada por **Espejo (2014)** titulada “Gestión institucional y desempeño docente en la institución educativa Libertador José de San Martín-UGEL 14-Oyón. Universidad de Educación: Enrique Guzmán y Valle” concluye que existe relación significativa entre el liderazgo directivo y desempeño docente”. Recomendando, que todo docente debe elaborar documentos de gestión institucional, dentro de sus funciones para que se evidencie transparencia y eficiencia en el proceso del desempeño docente. El liderazgo es un elemento importante en la gestión educativa, la cual debe estar avalada por documentación que den cuenta de actividades administrativas que favorecen el buen desempeño de la plana docente.

**Lauro & Vento (2017)** desarrolló la tesis titulada “Evaluación de las competencias docentes y el rendimiento de los estudiantes” de tipo aplicada, con un nivel evaluativo y diseño no experimental, tuvo una población conformada de 110 estudiantes. Los resultados encontrados les permitieron concluir: Las competencias docentes se relacionan directamente con el rendimiento académico de los estudiantes de la asignatura de biofísica en la Universidad Privada Norbert Wiener Lima 2017. Considerando los aspectos: Manejo de la didáctica (metodología de la enseñanza), cumplimiento del sílabo, la evaluación del docente, y la práctica de valores del docente se relaciona directamente con el rendimiento académico de los estudiantes. El desempeño docente es un aspecto sensible y que se fortalece en la

medida que demuestre dominio de áreas propias de su profesión sumado a la práctica de valores éticos, en cumplimiento de normativas, sumándose en lo competencial con resultados positivos en el rendimiento, aprendizaje y formación de los estudiantes.

**Rodríguez & Márquez (2016)** presentaron la tesis “La gestión del docente y el desempeño académico de los estudiantes de biología del grado séptimo, primer período de la institución educativa empresarial: Alberto Castilla. Ciudad de Ibagué”, el recojo de información y el procesamiento respectivo permite concluir que la gestión del docente y el desempeño académico se relacionan significativamente. El profesional docente, en la cotidianeidad de su desempeño, aplica el proceso de gestión de su sesión/es de aprendizaje. No basta tener un modelo curricular, implica el manejo de estrategias didácticas dirigidas al logro de competencias básicas, disciplinares en el estudiante

**Amachi (2016)** Se planteó como objetivo principal establecer la relación existente entre el desempeño docente y formación profesional de los profesores de la Escuela Superior de Bellas Artes: Diego Quispe Tito. Los resultados mostraron una correlación positiva significativa entre el desempeño docente y la formación profesional permanente de los profesores. Los docentes de centros de formación de profesionales de la pedagogía, se constituyen en modelos a seguir por los egresados de las instituciones formadoras. La formación del perfil de egreso es una gran responsabilidad y compromiso de docentes y directivos, evidenciado en la calidad académica y satisfacción académica.

**Villarreal Vásquez (2015)**, con el objetivo de determinar la relación que existe entre el desempeño docente y el rendimiento académico en 58 estudiantes del VI ciclo de Enfermería, a quienes se aplicó una encuesta para evaluar el desempeño docente, para el rendimiento académico se utilizó el análisis documental, como instrumento las actas de notas. La recolección, interpretación y análisis de la información, le permitieron conocer la relación de las dimensiones del desempeño docente: Dominio Tecnológico, responsabilidad en el desempeño de sus funciones y relaciones interpersonales con el rendimiento académico. Concluyendo que existe

relación significativa entre el dominio tecnológico del docente y el rendimiento académico en los estudiantes .

El desempeño docente exige una evaluación desde sus diferentes dimensiones, el pobre fortalecimiento en una de ellas afecta de manera directa en el rendimiento académico y en la socioformación e indirectamente en otras áreas como es la satisfacción académica, siendo un elemento sensible para concretar sus proyectos académicos y/o de vida de los estudiantes en un nivel superior.

## **2.2 Bases teóricas.**

### **2.2.1 Desempeño docente.**

#### **2.2.1.1 Desempeño.- Definición**

Según el diccionario de la real academia española (DIREA ,2014). Lo define como “acción y efecto de desempeñar o desempeñarse”.

MINEDU (2012) define al desempeño como las “actuaciones observables de la persona que pueden ser descritas y evaluadas y que expresan su competencia”.

Proviene del inglés *performance* o *perform*, y tiene que ver con el logro de aprendizajes esperados y la ejecución de tareas asignadas, revelando su nivel competencial de la práctica pedagógica. (p.29)

Hace referencia a tres condiciones:

- a) Actuación observable en correspondencia a una responsabilidad y logro de determinados resultados
- b) Responsabilidad. - Referencia a las funciones generales de la profesión.

- c) Resultados. - Referencia a la determinación de logros generales y específicos comprometidos en la actuación.

#### **2.2.1.2 Docente: Definición**

Según, Carrasco (2009) “Docente es el profesional encargado de conducir, facilitar, guiar el proceso de enseñanza-aprendizaje y verificar constantemente si este se desarrolla con éxito y la formación profesional, el sistema de estrategias y recursos para preparar y capacitar al hombre en una determinada área especializada del saber” (p.117). Es el profesional que ejerce la práctica pedagógica en una determinada área del saber, con la responsabilidad social de la formación de estudiantes con un enfoque integral, preparados para asumir retos frente a una sociedad competitiva.

#### **2.2.1.3 Desempeño docente: Definición**

Martínez & Lavín (2017) señalan que desempeño docente, también se le puede conocer como: “Función docente, perfil docente, competencias docentes, desarrollo profesional docente, práctica de enseñanza, rol docente, entre otras. Manifestando en cada una de éstas las múltiples implicaciones del desempeño docente” (p.2).

MINEDU (2012) define al desempeño docente como el “proceso de movilización de sus capacidades profesionales, su disposición personal y responsabilidad social para articular relaciones significativas entre los componentes que impactan la formación de los alumnos; participar en la gestión educativa; fortalecer una cultura institucional democrática (p.14)”

Realización de la práctica pedagógica, donde se reconoce y aplica fundamentos teóricos sobre los procesos de planificación curricular en el aula, en concordancia con el marco curricular institucional. (MINEDU,2012, p.33)

#### **2.2.1.4 Profesionalismo docente**

El desarrollo y fortalecimiento de la profesión docente supone la actualización permanente, tener las competencias profesionales para consolidar el profesionalismo y reconocimiento por la sociedad. Resalta la diferencia entre profesionalismo y profesionalidad. El “profesionalismo está relacionado con los factores propios de la experticia técnica, del saber especializado, de las habilidades propias de la enseñanza; mientras que la profesionalidad se encamina a estudiar, comprender y fortalecer la relación con la sociedad; es decir la responsabilidad social como profesionales de la educación” (MINEDU, 2018 - p.7)

Marcelo & Vaillant (2009) señala que la profesión docente es una profesión del conocimiento; siendo el conocimiento y el saber lo que la legitima como tal y justifica su labor en la transformación de ese conocimiento, en aprendizajes relevantes en los estudiantes. Asumiendo en definitiva un compromiso y en la imprescindible necesidad de ampliar, profundizar, mejorar su competencia profesional y personal” (p.23)

En coherencia a los cambios vertiginosos, es necesario rescatar la imagen del docente en el escenario actual, es visto como el modelo de la sociedad, un estudiante de por vida, asumiendo retos y nuevas responsabilidades. La profesión docente exige una actualización constante, al ritmo de los avances que la sociedad exige, y de esta manera demostrar sus competencias en su práctica pedagógica y tener resultados satisfactorios en la formación de sus estudiantes.

#### ***2.2.1.5 Modelos de evaluación de la docencia universitaria***

Almuiñas & Galarza (2013) sostienen que la columna vertebral de las instituciones universitarias, se sustenta en el ejercicio docente; Por ello la evaluación de su desempeño cobra trascendencia y debe ser abordada desde la totalidad del quehacer universitario y desde la óptica de otros actores.(p.144)

Las instituciones universitarias, en su mayoría, desarrollan modelos de evaluación del desempeño docente de acuerdo a su grado de correlato con los rasgos y características, constituyendo al docente ideal. La evaluación docente genera

procesos reflexivos de su práctica pedagógica, lo que favorece una actitud de evaluar su futuro, la autoevaluación de sus quehacer pedagógico, generando cambios en su desempeño como docente.

#### **2.2.1.5.1 Modelo centrado en los resultados obtenidos.**

Este modelo consiste en evaluar el desempeño docente mediante la comprobación de los aprendizajes o resultados alcanzados por los estudiantes. Gálvez & Milla (2018) señalan que “esta evaluación atiende lo que acontece a los estudiantes, como consecuencia del desempeño del docente y con el objetivo de revertir resultados negativos el sistema educativo. Significa evaluar al docente a través de indicadores, con la comprobación de aprendizajes, tasa de reprobados, graduados; es decir el logro de objetivos pedagógicos.” (p.417)

#### **2.2.1.5.2 Modelo centrado en el comportamiento del docente en el aula.**

La evaluación está relacionada con la capacidad del docente en crear un entorno pedagógico, motivador, amigable, empático para el logro de aprendizajes. Este modelo evalúa el desempeño docente desde el aula y se relaciona con los logros alcanzados en los alumnos.

El empleo de pautas de observación, tablas de interacción o diferentes escalas de medida del comportamiento docente ha predominado desde la década de los años sesenta (p.418).

#### **2.2.1.5.3 Modelo de la práctica reflexiva.**

Considera la intervención del profesor para el diseño y desarrollo de actividades que traiga consigo la investigación, indagación e innovación permanente de tal manera que promueva juicios de valor frente a una la realidad:

La propuesta de este modelo se sustenta en la permanente reflexión – acción, situación que requiere una permanente búsqueda de la práctica pedagógica, a lo largo de las diferentes etapas y en las cuales pueden ser identificadas algunas debilidades, sin embargo son resueltas por el propio docente, como resultado de un autodiagnóstico estableciendo sus éxitos y fracasos. (Gálvez & Milla, 2018). Comprende el desarrollo de las siguientes etapas:

- a) Sesión de observación y registro de las debilidades y potencialidades de la observación de la clase.
- b) Una conversación reflexiva con la persona que se observa para comentar lo observado y en la que se hacen preguntas orientadas a descubrir la significatividad y coherencia de la práctica observada.
- c) Una conversación de seguimiento en que se retoman temas conversados y las acciones acordadas en la segunda etapa que pueden hacer una nueva observación con registro.

#### **2.2.1.5.4 Modelo basado en la opinión de los estudiantes.**

Instituciones educativas en todos los niveles tienen implementado en sus plataformas un sistema de evaluación virtual de los docentes de las diferentes asignaturas, constituyéndose en un mecanismo, estrategia, que motiva y favorece el perfeccionamiento del docente. Los docentes evaluados tienen una mirada de su desempeño desde la opinión de los estudiantes involucrados en el proceso de aprendizaje, constituyéndose en una vitrina para reflexionar y tomar medidas para retroalimentar y mejorar su quehacer pedagógico. Para los directivos deben utilizarse como un mecanismo para impulsar el desarrollo de competencias y generar indicadores de evaluación del desempeño (Almuiñas & Galarza, 2013)

#### **2.2.1.7 Docentes y procesos de formación**

La función de toda institución educativa es lograr que los estudiantes, durante su proceso de formación configuren modos de pensar, desear, sentir, comunicar, producir, actuar, pertinentes y consecuentes con el escenario y/o realidad donde se

desenvuelven y con las competencias exigidas por el enfoque curricular y su perfil profesional.

Las instituciones formadoras deben preocuparse para que el proceso pedagógico se desarrolle bajo la comprensión de los paradigmas pedagógicos vigentes. El docente debe desarrollar formas de pensar el trabajo pedagógico, de sentirlo, de operacionalizarlo, proyectarlo y generar ideas, propuestas y estrategias que hagan posible una formación a la altura de los nuevos desafíos, retos que la práctica pedagógica demanda en estos tiempos de cambios.

“Promover el mejoramiento continuo de la calidad educativa de las instituciones universitarias como entes fundamentales del desarrollo nacional, de la investigación y de la cultura”, es señalado como objeto de la Ley Universitaria N° 30220 (p.5). En este sentido, los resultados de las evaluaciones del trabajo pedagógico en este nivel, permiten evaluar fortalezas y debilidades de la gestión de parte de los docentes directivos, como docentes que concretizan el modelo curricular de la institución educativa.

#### **2.2.1.8 Desempeño docente** :Características, según Ramírez (2014):

- Práctica fundamentada en los paradigmas vigentes del conocimiento y de la pedagogía.
- Poseedor de los argumentos teóricos vigentes que ofrecen la sociología, antropología, filosofía, psicología, pedagogía.
- Modos concretos de pensar, sentir, desear, comunicar, producir y actuar, tanto en el sistema educativo como en la cotidianidad.
- Poseer la capacidad de aprendizaje autónomo; seguir aprendiendo y de desaprender.
- Desarrollar procesos de comunicación eficientes y apropiados.
- Implementar estrategias necesarias para organizar el trabajo pedagógico, en coherencia al desarrollo de todas las dimensiones humanas.
- Portador de un pensamiento planificador y productivo.

- Competente en el manejo de las nuevas TIC.
- Capaz de ubicarse y posicionarse histórica, cultural y socialmente en el contexto de su desempeño.
- Competente para trabajar en equipo y en función al proyecto educativo institucional (PEI).
- Capaces de ejercer la pedagogía en el respeto por las normas de convivencia y por los derechos humanos, legítimamente constituidas en nuestra carta magna.
- Poseedores de las bases lectoras, escritoras y de oralidad de una lengua extranjera, entre otras (p.225)

#### **2.2.1.9 Desempeño eficiente: Habilidades**

Ramírez, (2014) señala que no son atributos aislados, sino expresiones de la condición multidimensional que debe caracterizar a un docente, orientado por la pedagogía crítica y el pensamiento complejo, por cuanto se entrelazan de manera compleja tanto en el trabajo cognitivo(aprendizaje) como en el trabajo formativo, por tanto debe:

- Identificar a cada uno de sus estudiantes en las dimensiones: psicológico, antropológico, sociológico, económico y físico, en perspectiva crítica y compleja.
- Construir en equipo a nivel institucional una base conceptual compartida.
- Dinamizar con sus compañeros la configuración de comunidad de aprendizaje.
- Leer de manera crítica y compleja los escenarios educativos que se configuran en el ámbito de su desempeño.
- Escribir fluida y creativamente y hacer públicos sus trabajos.
- Lograr en los educandos lean su mundo, poniendo en juego todos sus sentidos.

- Desarrollar la pedagogía de la pregunta y logrando la familiaridad de los estudiantes en su construcción.
- Pedagogizar proyectos, eventos y acontecimientos.(p.226)

### ***2.2.1.10 Competencias pedagógicas***

Para Ramírez (2014), asumir la docencia bajo el pensamiento crítico y complejo, en la perspectiva de responder retos de la calidad educativa; bajo la mirada del desempeño docente, exige poseer competencias pedagógicas básicas, estar capacitado para conocer a profundidad el ámbito en el cual se desempeña y el contexto en el cual ejerce la práctica pedagógica. Señala también el autor que, es un recurso mental, actitudinal y procedimental formado de manera sistemática, que le permite al docente desarrollar prácticas educativas específicas en diferentes realidades, generando resultados pertinentes y significativos en su desempeño (p.232)

Las competencias pedagógicas implica un horizonte de pensamiento que haga visible en el proceder pedagógico, relacionado con:

- **Lo interpretativo.** En el marco de las teorías vigentes para el siglo XXI deben aprender a interpretar que sistema de trabajo institucional es conveniente y pertinente para que los estudiantes se formen acorde a su cultura, momento de vida. Teniendo como características: proactividad, creatividad, propositivos, críticos y productivos, etc.
- **Lo analítico.** - Los docentes en base su marco teórico y demás disciplinas que deben intervenir en el proceso formativo, adquieran la capacidad de orientar aprendizajes que puedan llevar a los educandos a entender las lógicas con las cuales se construyeron, desarrollan conocimientos de las diversas ciencias y tecnologías que se trabajan en el currículo.
- **Lo interactivo.** - Se requiere docentes que manejen estrategias adecuadas para construir consensos de comprensión y actuación.
- **Lo Comunicacional.** - Corresponde a los docentes a orientar y guiar a

los educandos en sus procesos de aprendizaje y formación.

- **Lo organizacional.** - La institución educativa para enriquecer su labor formativa tiene el compromiso de abrir otros escenarios educativos más allá del aula.
- **Lo investigativo.** - Los procesos educativos cualifican y mejoran la calidad del desempeño docente en la medida en que estos exploren y sometan al análisis y juicio crítico sus discursos y sus prácticas pedagógicas.
- **Lo hermenéutico.** - Los acontecimientos, las experiencias de la vida, los saberes, los hechos al ser apropiados e interiorizados por los estudiantes son entendidos desde el horizonte de comprensión que cada quién ha configurado como producto del proceso histórico particular de socialización. Esta condición exige que los docentes posean competencias para “leer” e interpretar, con la mayor riqueza posible.
- **Lo crítico.** - Quienes interactúan en la universidad son personas que se forman para desarrollar y ejercer autonomía como seres naturales, sociales, racionales y espirituales. Por tanto, una de las perspectivas de formación está relacionada con la posibilidad de que los educandos tomen distancia crítica con respecto al mundo en el que viven.
- **Lo ético.** - Los docentes no pueden excluir de sus prácticas educativas una condición y proceder ético. Requieren contar con referentes de valoración, aceptados legítimamente para que, en el proceso educativo, los estudiantes logren formarse para una actuación digna, autónoma, con respeto, solidaridad.
- **Lo Estratégico.** - La práctica pedagógica, requiere que los docentes posean competencias para orientar a los estudiantes hacia la formación de la capacidad para situarse inteligentemente en su realidad, temporal y espacial.
- **Lo técnico.** - Condición necesaria para la eficiencia del trabajo pedagógico, los docentes deben manejar herramientas básicas del saber tecnológico relacionadas con su labor pedagógica (Informática y telemática) y acompañar a los estudiantes para su uso eficiente en sus respectivos procesos de formación.

- **La planificación y lo productivo.** - En esta perspectiva, la educación debe servir para que los estudiantes vayan construyendo en o desde su contexto, su proyecto de vida. En consecuencia, la práctica pedagógica demanda competencias para orientar a los estudiantes en la interpretación, el diseño y la implementación de esas propuestas de proyectos de vida que les brinde alternativas para una vida digna y grata
- **Lo administrativo- organizacional.** - La dirección docente, está comprometida con la organización institucional, lo que implica que el trabajo pedagógico está insertado en el ordenamiento normativo de ésta. De tal manera que se aprovechen al máximo las fortalezas y oportunidades y se minimicen al máximo las debilidades y amenazas.
- **La gestión direccional estratégica.** - Directivos y docentes tienen que estar tomando decisiones tanto de orden pedagógico como organizacional y administrativo. Deberán contar con habilidades necesarias para crear, analizar y optar por alternativas de actuación institucional, requieren la participación de los docentes en la toma de decisiones.
- **La interacción proactiva.** - La institución educativa desempeña un papel importante en el desarrollo de las comunidades y del país, donde los docentes forman parte de esta dinámica de articulación de la universidad con la comunidad y país. (Ramírez, 2014)

#### ***2.2.1.11 Desempeño docente : Dominios***

Ramírez (2014), plantea como dominios en el desempeño docente: Personal, organizacional institucional, organización curricular, procedimental pedagógico, proceder social y finalmente dominio direccional.

##### **Dominio personal.**

Competencia: Capaz de regular sus emociones; capaz de realizar una evaluación crítica de su práctica pedagógica, procede con ética como persona y profesionalmente.

Desempeños:

- Expone de manera clara los nuevos aprendizajes y a la vez los que desaprende.
- Describe rigurosamente su realidad desde la observación sistemática.
- Trabaja pedagógicamente con sus educandos la construcción de la pregunta.
- Elabora anteproyectos de investigación con sus educandos.
- Deja ver que regula sus emociones en el escenario de su desempeño.
- Se hace entender en su comunicación fluida y responsable.
- Procede democráticamente y, en consecuencia, acepta tanto el acuerdo como el desacuerdo, bajo una convivencia grata.

**Dominio: Organizacional institucional.**

Competencia: Trabaja de manera crítica, creativa, en equipo, asumiendo con responsabilidad el proyecto de la institución educativa.

Desempeños:

- Construye estrategias y procederes colectivamente.
- Diseña como parte del colectivo, el proyecto educativo institucional (PEI) y concierne con los demás actores educativos, una noción del ser humano a formar.
- Establece redes de trabajo necesarias para responder al enfoque pedagógico y a las estrategias que le son inherentes.
- Acuerda con los demás actores los tiempos de trabajo particular con los educandos.
- Concierta con otros actores educativos proyectos pedagógicos.

**Dominio: Organización curricular.**

Competencia: Maneja en el diseño del currículo; planifica e implementa el currículo de la institución educativa; diseña planes de estudios flexibles

Desempeños:

- Contribuye a la construcción del enfoque y la propuesta pedagógica y procede consecuentemente con ellas.
- Elabora y ejecuta con sus educandos proyectos pedagógicos.

- Diseña planes de estudios estructurantes
- Diseña con sus educandos planes de estudios emergentes.
- Elabora y ejecuta con sus educandos proyectos pedagógicos.

**Dominio: Procedimental pedagógico.**

Competencia: Desarrolla su trabajo pedagógico de manera creativa, bajo principios de la teoría crítica y del pensamiento complejo; trabaja con otros agentes educadores y espacios educativos.

Desempeños:

- Convierte a los educandos en protagonista de su propio proceso de aprendizaje y formación en la medida en que los lleva a participar en la planeación de aprendizajes.
- En su comunicación con los educandos se pone en el contexto de significación de estos.
- Lleva a los educandos a establecer redes de conocimiento, entre la misma disciplina o con otras disciplinas.
- Hace que sus educandos desarrollen la observación sistemática y profunda de su realidad, desde lecturas que van desde lo particular a la totalidad y desde la totalidad a la particularidad.
- Hace posible que los educandos desarrollen y enriquezcan la estrategia de “aprender a aprender” y, por ende, les ayuda a fortalecer el aprendizaje autónomo.
- Hace posible que los educandos vayan acumulando motivaciones, intereses, desafíos, problemas de conocimiento y actuación, en procura del desarrollo de su voluntad.
- Evalúa de tal forma que esta se constituye para los educandos en estrategia de aprendizaje y formación.
- Presenta al conocimiento como medio para comprender problemas de orden más general.
- Mantiene a los estudiantes en un razonamiento constante entre su ser y lo que podría ser.
- Prepara escenarios de pensamiento que propician en los educandos: Creatividad y emprendimiento.

- Motiva al estudiante, ser lectores profundos de sus circunstancias y constructores de estrategias para proceder consecuentemente ante ellas.

### **Dominio en el Proceder Social.**

Competencias: Actúa en el marco de los derechos y deberes de los ciudadanos; promueve la convivencia armónica de la comunidad.

Desempeños:

- Desarrolla su labor en el marco de los derechos humanos
- Promueve los valores ciudadanos
- Propone e implementa estrategias de socialización y desarrollo de la civilidad.
- Dialoga proactivamente con los actores de la comunidad.

### **Dominio direccional**

Competencias: Convierte la propuesta pedagógica en el eje de sentido de la gestión directiva; asume la gestión estratégica para garantizar el desarrollo institucional; Articula la institución con la comunidad (...)

Desempeños:

- Gestiona el talento humano de acuerdo a la propuesta curricular.
- Lidera la construcción de la propuesta pedagógica y su implementación.
- Gestiona recursos pedagógicos para lograr propósitos formativos.
- Lidera el diseño y ejecución de planes de mejora y de desarrollo institucional.

#### ***2.2.1.12 Integralidad del desempeño***

Para Tobón (2008),

El ejercicio de la práctica pedagógica, no es ajena a los principios de integralidad del ser humano, considerar como una unidad al estudiante en cualquier nivel de educación, demanda el conocer y trabajar en base a sus diferentes dimensiones: bio- psico- social y espiritual. Si una dimensión se afecta, compromete a las demás; por tanto, implica superar la tradición

cultural y disciplinaria de un abordaje de manera fraccionada y aislada. El desempeño docente debe asumir la integralidad en el marco lógico de la interrelación, reciprocidad; destacando la relación consigo mismo, como con los demás. Se conjuga de manera dinámica, constante con la complejidad de acciones y relaciones del sujeto con el mundo, dando lugar a la vivencia y a la construcción de experiencias únicas que forman la base para el desarrollo de sus capacidades y competencias para su apropiación, aplicación y transformación (p.85)

La integración de las competencias en forma complementaria, dan cuenta de la integralidad de los seres humanos, quienes son transformados y a la vez se encargan de transformar el entorno, los escenarios, el contexto; dadas a las facultades activas y creadora; poniendo el sello y dejando huella de la singularidad del servicio en beneficio de la sociedad.

## **2.2.2 Formación por competencias**

### ***2.2.2.1 Modelos curriculares a nivel universitario en América Latina***

El afán de ponernos a tono con las exigencias del modelo económico, se ha ido imponiendo una serie de conceptos con los cuales pretendemos ubicarnos o contextualizarnos en los nuevos referentes de vida económica y productiva, tales como: Calidad, competitividad, eficiencia, eficacia, estándares, etc.

(...) En el mundo educativo se incorporó el concepto de formación por competencias, para los estudiantes como un modo de trabajo para el cual deben desarrollarlas. La revolución tecnológica en el plano electrónico y la globalización, nos ubican frente al “síndrome” de ser competitivos(...). Refiriéndose a esta condición, Carlos Turnnerman (2002) nos dice: “La competitividad implica conocimiento, tecnologías, manejo de información, destrezas, consecuentemente eleva la calidad de nuestros sistemas educativos la preparación del recurso humano a su máximo exponencial”.

El currículo que se imparte en la universidad y los aprendizajes que el estudiante construye en su estructura cognitiva, responde a una filosofía educativa, métodos y estilos de trabajo de la institución. El concepto de currículo ha evolucionado en su concepción sistémica y a su consideración como componente clave del proceso educativo; de esta manera la elaboración de un currículo implica una auténtica investigación socio- educativa (p.12). Se asume como el conjunto de experiencias de aprendizaje que se ofrecen al estudiante; incluyen todas las actividades que tienen una finalidad formativa, aun las que antes solían considerarse como “extracurriculares”. Tünnermann Bernheim(2013,p.13)

La persona que no se prepara rápidamente para “engranarse” en el nuevo sistema de competencia presenta dificultades para garantizar su existencia o bienestar.

**Almuiñas & Galarza, (2013)** señala que “Para el diseño curricular, nos debe llevar a realizar avances importantes en la configuración de una educación más proactiva y productiva en los procesos de aprendizajes y formación; y al abordar las cuestiones de la desigualdad de condiciones de posibilidad en los procesos de competitividad, a una educación más crítica donde los educandos pueden desarrollar modos de pensar, sentir y actuar que los direccionen a proponer también alternativas socioeconómicas y educativas, desde sus realidades de vida, de acuerdo con las concepciones del mundo que logren configurar”

**Návar García, y otros (2014)** hace referencia que la formación de competencias es mucho más que un currículo, es la resolución de problemas cada vez más complejos en situaciones diversas, empleando para ello conocimientos y destrezas, proveniente fundamentalmente del mundo laboral, de experiencias concretas y conocimientos adquiridos previamente, por tanto, no se transfiere mecánicamente, sino en la práctica

Además menciona que “la competencia, no es una capacidad innata, sino que es susceptible de ser desarrollada y construida a partir de las motivaciones internas

de cada cual a lo largo de toda la vida. Es decir que la flexibilidad mental, la capacidad para adaptarse a nuevos desafíos, el saber cómo resolver problemas y situaciones problemáticas, la preparación para la incertidumbre, son habilidades mentales que requerirán los profesionales del mañana y en las que es necesario prepararlos”(p.343).

La formación profesional desde las competencias, hace referencia a una formación integral; Por tanto la competencia no se puede reducir al simple desempeño laboral, tampoco a la sola apropiación de conocimientos para saber hacer, sino que abarca todo un conjunto de capacidades, que se desarrollan a través de procesos que conducen a la persona responsable a ser competente para realizar múltiples acciones (sociales, cognitivas, culturales, afectivas, laborales, productivas, directivas) por las cuales proyecta y evidencia su capacidad de resolver un problema dado, dentro de un contexto específico y cambiante.(p.343)

La competencia es más integradora, más holística y está sobre la base de los modos de actuación; por tanto, se considera que los beneficios declarados no pudieran lograrse desde la formación de habilidades y si desde las competencias, en aras de lograr profesionales de mayor calidad.(p.345)

En este modelo, el rol del maestro sigue siendo fundamental, pero ahora como diseñador de los ámbitos y experiencias de aprendizaje para los alumnos. Los profesores estudian, diseñan y aplican los mejores métodos y se comprometen con el éxito de cada estudiante, proponiendo diversas maneras para promover el desarrollo integral del estudiante.

Huerta Amezola, Pérez García, & Castellanos Castellanos, (s.f) señala que el modelo educativo por competencias profesionales integradas para la educación superior es una opción que busca generar procesos formativos de mayor calidad, pero sin perder de vista las necesidades de la sociedad, de la profesión, del desarrollo disciplinar y del trabajo académico. Esta responsabilidad implica que la institución educativa promueva de manera congruente acciones en los ámbitos pedagógico y didáctico que se traduzcan en reales modificaciones de las prácticas docentes;siendo importante de que el maestro también participe de manera

continúa en las acciones de formación y capacitación que le permitan desarrollar competencias similares a aquellas que se busca formar en los alumnos.

### **2.2.2.2 Marco y declaraciones gubernamentales relacionada a la educación**

#### ***El Marco de acción de Dakar***

Representa un compromiso colectivo para actuar, donde los gobiernos tienen la obligación de velar para que se alcancen y apoyen los objetivos y la finalidad de la educación para todos, la cual está respaldada por la Declaración Universal de Derechos Humanos y la Convención sobre los derechos del Niño” (Carrasco, 2009 p. 463).

Los gobernantes, deben hacer prevalecer dentro sus políticas el derecho a la educación como una necesidad básica de tal manera que les permita desarrollarse individualmente y en sociedad.

Destacamos algunos de los compromisos:

- La educación es un derecho humano fundamental y como tal es un elemento clave del desarrollo sostenible, de la paz y de la estabilidad de cada país”. Compromiso 6. (p.464).
- Velar por las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos se satisfagan mediante acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida activa; en esa lógica. Compromiso 7 (III)
- Mejorar la condición social, el ánimo y la competencia profesional de los docentes. Compromiso 8 (IX)( p.465).

***En la Declaración de San José*** (Costa Rica, 19 al 20 de noviembre, 2004), en el XIV Cumbre Iberoamericana de jefes de Estado y Presidentes de Gobierno, acordaron una serie de declaraciones (Carrasco, 2009) entre ellas lo referido a la inversión educación debe orientarse a la articulación de los procesos formativos de

las universidades, aspecto que involucra la formación docente y técnica, que lleve a la profesionalización y dignificación de la función docente. Asimismo se reafirman el compromiso con el fortalecimiento de las universidades públicas como instituciones que deben promover la excelencia académica para el desarrollo integral de los pueblos (p.476). Se debe considerar a la universidad como institución educativa, sin discriminar si es pública o privada; por su rol protagónico en la formación de profesionales.

**XV Cumbre Iberoamericana de Educación;** (Toledo-España, 2005), en su compromiso N° 18, se plantea el mejoramiento de la calidad de la educación, considerando como estrategia, desarrollar sistema de evaluación (p.478) refieren que “Como estrategia central para el mejoramiento de la calidad de la educación, nos comprometemos desarrollar sistemas de evaluación (p.478). La calidad educativa, es un indicador que las universidades vienen trabajando a través de la validación de sistemas de evaluación docente.

**En la Conferencia Iberoamericana de Educación- Montevideo,** Uruguay, 2006; en su declaración N°10, refiere “que la investigación en educación superior, es una necesidad y una herramienta para la generación y difusión de conocimientos científicos, relevantes para la formación de profesionales y comunidad científica del mundo, como para impulsar procesos de integración entre los países”.

### **2.2.2.3 Modelo curricular por competencias**

En la Educación Superior contemporánea, el término competencia, ha tenido bastante acogida en diversos contextos; ya que, en países europeos, Norte y Sudamericanos han establecido como un modelo educativo a seguir.

Ramírez (2014) refiere “El reto de todas las instituciones educativas es formular los enfoques, estrategias y procedimientos con los cuales logren que los educandos desarrollen los modos de pensar necesarios para situarse, de manera inteligente, en el mundo que les corresponde vivir, en y desde diferentes escenarios” (p.73). Así la universidad, estaría convirtiéndose en un verdadero factor de desarrollo, en tanto se encarga de la formación de sujetos que asumirían la tarea de impulsar el

desarrollo humano y desde la perspectiva de que sus egresados cuenten con las potencialidades, competencias y valores necesarios para intervenir en aspectos: sociopolítico- económico, cultural.

El concepto de formación de competencias, se incorporó en el mundo educativo, donde los educandos deben: aprender a aprender, trabajo en equipo, trabajo individual, manejo de proyectos; implica desarrollar modos de pensar, sentir y actuar que los direcciona a proponer alternativas, para vivir y enfrentar retos desde sus realidades de vida y exigencias de la globalización” (p.76).

En nuestra realidad educativa la formación por competencias puede verse como una oportunidad para cuestionar el trabajo educativo que heredamos del siglo XX, caracterizados por el trabajo centrado en el aprendizaje disciplinar unidimensional, pensando como fin en sí mismo, currículos repetitivos, a pesar de los cambios del entorno; modos de aprendizaje desconectados de la realidad y la experiencia de los educandos. En esa perspectiva, no se asumiría una educación integral si solo se privilegiaría la formación de potencialidades o de los valores morales, sin asumir la formación de los procedimientos mentales y de praxis con los cuales el ser humano produce su vida, los que conocemos hoy como competencias.

Para realizar algún trabajo o actividad de manera eficiente, la persona requiere el interés, la actitud, el sentido y los conocimientos necesarios con los cuales pueda proceder de la manera más adecuada en la respectiva ejecución, por esa razón el proceso educativo no solo es un problema de aprendizaje sino también de formación compromete al ser en su actitud, sus aptitudes, disposiciones, deseos, etc. De ahí que no se diga aprendizaje por competencias sino formación por competencias.

El cambio de perspectiva educativa, además de superar la esterilidad productiva de los sistemas educativos basados solo en teorías de aprendizaje-no de formación-, crea una serie de interrogantes en el ejercicio pedagógico:

- ¿Qué es formar por competencias?
- ¿Cómo se debe formar las competencias en los educandos

- ¿Qué competencias deben formar los educandos?

#### **2.2.2.4 Formación basada en competencias**

##### **2.2.2.4.1 Definición de Competencia. Desde diversos enfoques y autores:**

Etimológicamente, el término competencia proviene del verbo latino *competere*, término que en el español se adujo al concepto de *competere* y *competir*, haciendo referencia a una competencia entre dos o más rivales. Posteriormente, pasó a adquirir un sentido más amplio, cuando comenzó a ser entendido como responder a, corresponder a, ser propio de, ser aplicable a. Así, a partir del siglo XV, el término *competere* comenzó a significar “‘pertenecer a’, ‘incumbir’, dando lugar al sustantivo ‘competencia’ y al adjetivo ‘competente’, para indicar ‘Apto’, ‘adecuado’.” (Leboyer, 1997; mencionado por Ruiz de Vargas, Jaraba Barrios, & Romero Santiago, 2005,p.74)

Una definición sobre competencias del diccionario Larousse en 1930 plantea que: “en los asuntos comerciales e industriales, la competencia es el conjunto de los conocimientos, cualidades, capacidades, y aptitudes que permiten discutir, consultar y decidir sobre lo que concierne al trabajo (Ruiz de Vargas, et.al , 2005,p.74)

Según la Real Academia Española (REA,2016) define a la competencia como “la pericia, aptitud o idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado”.

Sucre & Garret (2016) En el contexto educativo, el término competencia se “refiere a poder hacer algo con resultados y comportamientos observables y medibles”.

Vasco (2003); tomado de Zafra, Tamayo, Díaz, & Gamma, (2016), definen Define a la competencia como el conjunto de saberes integrados y relacionados: Cognitivos, metacognitivos, socio efectivas, comunicativas y psicomotoras que facilitan un desempeño flexible, eficaz en contextos retadores y competitivos, bajo un código de valores (p. 216)

Vargas (2008), define a la competencia como el conjunto de capacidades que se desarrollan mediante procesos, para que las personas sean competentes en múltiples aspectos: Sociales, cognitivos, culturales, afectivos, laborales, productivos; los mismos que se construyen y desarrollan a partir de las motivaciones internas de cada quien. (p.134)

Tuning, (2000 - tomado de Vargas (2008), lo define como la dinámica de características, atributos que el estudiante logra como resultados de una asignatura o programa educativo, o como la capacidad para desenvolverse al final del proceso educativo.

Larraín y González (2003); tomado de Vargas (2008), la define como “ las cualidades de las personas en permanente actualización que les permite resolver problemas concretos en situaciones de incertidumbre y complejidad técnica”.

El Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES, 2005); tomado de Vargas (2008), señala que una competencia es un “conjunto de conocimientos, características conductuales, destrezas, habilidades para la auto-observación y el autocontrol, y otros atributos conductuales que, integrados frente a un escenario laboral, muestra un desempeño excelente.

Sarzoza (2007) refiere ser el producto final del proceso educativo, considerando la integración de atributos para un desempeño competente.

Almuiñas & Galarza (2013) desde el enfoque pedagógico, señala como un constructo que configura el educando, integrando a la emoción, actitud, pensamiento y acto en procura de lograr un producto sea tangible o intangible.

#### **2.2.2.4.2 Competencia profesional: Definiciones**

Concepto utilizado por primera vez por McClelland en 1973; sus investigaciones identifican las variables que explican la excelencia en el ejercicio profesional. Desde

entonces surgen una variedad de interpretaciones/enfoques sobre competencia profesional (Del Pozo, 2014, p.8)

Del Pozo (2014) define competencia profesional como la capacidad de desempeñar efectivamente una actividad laboral movilizando los conocimientos y destrezas necesarias para lograr unos objetivos” (p.9).

De otro lado Bunk (citado por Del Pozo,2014) refiere “quien posee competencia profesional es quien dispone de los conocimientos, destrezas y aptitudes necesarios para ejercer una profesión, puede resolver los problemas profesionales de forma autónoma y flexible, en su entorno profesional y en la organización del trabajo”(p.8)

La OIT (2013) describe “competencia profesional” como la idoneidad para realizar una tarea o desempeñar un puesto de trabajo eficazmente por poseer las calificaciones requeridas para ello y refiere como características:

- 1) Integra al conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes combinados, coordinados e integrados, en el sentido que el individuo ha de “saber hacer” y “saber estar” para el ejercicio profesional.
- 2) Las competencias, son definibles en la acción, es decir en la movilización de los recursos o capacidades.
- 3) En el proceso de adquisición de competencias, la experiencia tiene un carácter ineludible y le imputa dinamismo.
- 4) El contexto es clave en la definición. Si no hay más competencia que aquella que se pone en acción, ésta no puede entenderse tampoco al margen del contexto particular donde se pone en juego (citado por Vargas, 2008 p. 24).

La competencia no solo se genera por la puesta en marcha de un currículo, sino la aplicación de los saberes en circunstancias prácticas o concretas, permitiendo resolver problemas en los diferentes entornos e implica relacionar experiencias previas.

Montenegro(2003) mencionado por Tobón (2006) resalta el carácter dinámico de las competencias, en un “hacer en el contexto e implica resolver seis problemas (p.62):

1. Saber hacer, recalca lo procedimental dejando de lado la “racionalidad humana”. Pero desde mi punto de vista, las habilidades y destrezas aplicadas en un escenario concreto, tienen una base conceptual, donde el estudiante muestra su capacidad de pensar, evaluar y actuar en base a principios para obtener satisfacción de objetivos logrados.
2. Su posición hacia el desempeño idóneo y su articulación con los valores personales, no son considerados. Todo desempeño profesional, trae a colación un marco ético del colegio profesional al que pertenece, lo que significa que es prioritario fortalecer lo competencial junto con el profesionalismo.
3. El desempeño se limita a la acción y a la solución de problemas, sin tener en cuenta la asunción de la responsabilidad por el ser humano. El desempeño implica que nuestras actuaciones tienen inherente un marco valorativo coherente a las responsabilidades profesionales y sociales.
4. Aborda la actuación del entorno descuidando que dichas actuaciones tienen un impacto en la transformación del entorno a favor del bienestar humano. Toda actuación, genera un efecto en el entorno en que nos desenvolvemos, en el bienestar de las personas, por ello debemos preocuparnos por cultivar la sensatez en el saber hacer de lo competencial.
5. Asume el saber hacer de forma separada del saber conocer y del saber ser. La integralidad de saberes, denota la competencia, su disgregación genera un conflicto competencial en agravio en su desempeño e insatisfacción de sus usuarios.
6. El “Hacer”, denota interacción con objetos, dejando de lado acciones humanas interpersonales e intrapersonales. La interacción e interrelación, es condición primordial en el “Hacer”, como respuesta o atención de las necesidades del individuo, grupos, comunidades. La conjunción de tecnologías favorece el “Hacer”, pero no deja de lado lo interpersonal.

#### **2.2.2.4.3 Clasificación general de las competencias.**

Una de las clasificaciones más extendidas consiste en dividir las competencias en: Competencias Básicas o instrumentales, Competencias Genéricas o transversales o intermedias y Competencias específicas o técnicas o especializadas (Tobón,2008)

#### **a. Competencias Básicas**

Son las que le permiten vivir en sociedad y desenvolverse o desempeñarse en cualquier entorno laboral. Se caracterizan porque :

- Constituyen la base sobre la cual se forman las demás competencias.
- Se forjan en la educación básica y media.
- Permiten analizar, comprender y resolver problemas de la vida cotidiana.
- Constituyen un eje central en el procesamiento de la información de cualquier tipo.

#### **b. Competencias Genéricas.**

Son comunes a varios ocupaciones o profesiones. Se relacionan con los comportamientos y actitudes de labores propias de diferentes ámbitos de producción (trabajo en equipo, saber planificar, habilidad para negociar, etc.) (p.71). Se caracterizan por:

- Aumentar las posibilidades de empleabilidad al acceder a las personas cambiar fácilmente de trabajo.
- Favorecer la gestión, consecución y conservación del empleo.
- Permitir la adaptación a diferentes entornos laborales
- No estar ligadas a una ocupación en particular.
- Adquirirse mediante procesos sistemáticos de enseñanza y aprendizaje.
- Evaluarse de manera rigurosa en su adquisición y desempeño.

#### **c. Competencias Específicas.**

Son aquellas propias de una determinada ocupación o profesión. Tienen un alto grado de especialización, así como procesos educativos específicos,

generalmente llevados a cabo en programas técnicos de formación para el trabajo y educación superior. (Tobón, 2008)

Desde el Proyecto Tuning, la clasificación se da en competencias genéricas y competencias específicas, Tabla 1. (Colás,2005:109, mencionado por (Sarzoza, 2007, p. 127).

**Las competencias genéricas** también llamadas transversales, definidas como el subconjunto de competencias comunes para titulación. Se subdividen en:

Competencias instrumentales. - Tienen una función instrumental y pueden ser cognitivas, metodológicas, tecnológicas y lingüísticas.

- Competencias interpersonales. Tienen a favorecer procesos de interacción social y comunicación
- Competencias sistémicas. Combinan la comprensión, sensibilidad y conocimiento, permitiendo al individuo ver cómo las partes de un todo se relacionan y se agrupan (p.128)

Tabla 1

*Competencias Proyecto Tuning*

Competencias genéricas	
<b>Competencias instrumentales</b>	Cognitivas
Son aquellas que tienen una función mediadora para enfrentarse a tareas y desarrollar Aprendizajes.	-Capacidad de análisis y síntesis
	Conocimientos generales básicos
	Conocimientos básicos de la profesión
	Metodológicos:
	Resolución de problemas.
	Toma de decisiones.
	Capacidad de organizar y planificar
	Lingüísticos:
	Comunicación oral y escrita en la propia lengua.
	Conocimiento en una segunda lengua
	Tecnológicos
	Habilidades básicas para el manejo del ordenador.
	Habilidades de gestión de la información.
	Capacidad crítica y autocrítica

<p><b>Competencias interpersonales</b></p> <p>Hacen referencia a capacidades individuales y destrezas sociales relacionadas con los procesos de interacción social y cooperación</p>	<p>Trabajo en equipo</p> <p>Habilidades interpersonales</p> <p>Capacidad para trabajar en equipo multidisciplinario</p> <p>Capacidad para comunicarse con expertos de otras áreas.</p> <p>Apreciación de la diversidad y multiculturalidad.</p> <p>Habilidad de trabajar en un contexto internacional</p> <p>Compromiso ético</p>
<p><b>Competencias sistémicas</b></p> <p>Son aquellas que permiten aproximarse e interpretar la realidad de forma compleja e interrelacionada y no como un conjunto de hechos aislados. Implican una combinación de comprensión, sensibilidad y conocimiento para relacionar y agrupar las partes de un todo.</p>	<p>Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica</p> <p>Habilidades de investigación</p> <p>Capacidad de aprender</p> <p>Capacidad para adaptarse a nuevas situaciones</p> <p>Capacidad para generar nuevas ideas (creatividad)</p> <p>Liderazgo</p> <p>Conocimiento de culturas y costumbres de otros países</p> <p>Habilidad para trabajar de forma autónoma</p> <p>Diseño y gestión de proyectos</p> <p>Iniciativa y espíritu emprendedor</p> <p>Preocupación por la calidad</p> <p>Motivación de logro</p>

(Colás,2005.110; tomado de Sarsosa,2007, p.128)

**Las Competencias específicas**, son aquellas que cada grupo profesional buscará cubrir y se relacionan directamente con el desempeño del campo específico. Es importante relacionar el conocimiento y las competencias específicas de cada área temática, con los perfiles profesionales, lo cual se puede lograr con transparencia y coherencia (Beneitone, y otros, s.f.p.73)

Baños(2005) mencionado por Jaik Dipp & Barraza Macías (2011), hace referencia sobre la necesidad de precisar las competencias específicas de cada disciplina así también las competencias transversales, en esta línea se viene teniendo resultados, se están dando notables esfuerzos a fin de determinar las competencias profesionales que deben adquirir los profesionales en ciencias de la salud de tal manera que se asegure la formación en el período universitario. El mismo autor señala que resulta necesario que cada institución debe definir las competencias que considere necesarias para el desarrollo de las competencias definitivas y que respondan al cumplimiento de su misión; plantea asimismo el autor que, cuando se tienen las competencias definidas se puede diseñar un plan de evaluación que

permita detectar las carencias y necesidades de desarrollo. El proceso de desarrollo de competencias se compone de elementos internos y externos que interactúan y requieren de un contexto adecuado.

#### **2.2.2.4.3 Consenso de competencias específicas en 12 áreas temáticas: Procedimiento:**

Lo que respecta a Tuning-América Latina, reporta un trabajo de deliberación para llegar a un consenso sobre el tema de competencias específicas de cada área temática.

**Primera fase**, Intercambio de información sobre la situación de sus instituciones y momento actual, tipo de programas y perspectivas; concluyendo con un mapa de su disciplina en América Latina (p.71)

**Segunda fase**, Deliberación e intercambio de opiniones, concentrándose en la cuestión de definir un “currículo troncal o medular”. Todos los grupos analizaron diferencias y analogías en los sistemas actuales y en programas de estudio.

Cada grupo, preparó sus propios cuestionarios, que contenían sus propias competencias específicas de cada disciplina.

**Tercera fase**, Cada grupo analizó los resultados de los cuestionarios, siendo comparados con los resultados del proyecto Tuning Europa. “Trataron de encontrar un marco común para aquellos elementos en los cuales era útil tener puntos de referencia claros”

**Cuarta fase**, Una vez identificadas las competencias específicas, se realizó la deliberación sobre diferentes métodos de enseñanza, aprendizaje y evaluación de competencias. Pues los objetivos de enseñanza y las mismas competencias pueden lograrse usando modelos, técnicas, y formatos diferentes de enseñanza y aprendizaje”

Enfermería, es una de las ocho disciplinas incluidas en la II fase del Proyecto Tuning Europa y América Latina, representa una de las disciplinas más sensibles de la

formación profesional, La importancia de Enfermería en el Proyecto, radica en su concepción humanística en el marco de la educación superior (p.148)

(...) Las competencias específicas son las que confieren identidad y consistencia a los programas de enfermería, al mismo tiempo que cada país los contextualiza.

### **Competencias específicas identificadas en Enfermería (p.150, 151)**

Uno de los objetivos del Proyecto Tuning fue identificar las competencias específicas de los programas de licenciaturas en Enfermería, las cuales se detallan a continuación:

Tabla 2

#### *Competencias específicas para Enfermería*

<b>Competencia</b>	
<b>V01</b>	Capacidad para aplicar los conocimientos en el cuidado holístico de la persona, familia y comunidad, considerando las diversas fases del ciclo de la vida en los procesos de salud-enfermedad
<b>V02</b>	Habilidad para aplicar la metodología del proceso de enfermería y teorías de la disciplina que organiza la intervención, garantizando la relación de ayuda
<b>V03</b>	Capacidad para documentar y comunicar de forma amplia y completa la información a la persona, familia y comunidad para prever continuidad y seguridad en el cuidado
<b>V04</b>	Capacidad para utilizar las tecnologías de la información y la comunicación para la toma de decisiones asertivas y la gestión de los recursos para el cuidado de la salud
<b>V05</b>	Respeto por la cultura y los derechos humanos, en las intervenciones de enfermería en el campo de la salud
<b>V06</b>	Habilidad para interactuar en equipos interdisciplinarios y multidisciplinarios, con capacidad resolutive para satisfacer necesidades de salud prioritarias, emergentes y especiales
<b>V07</b>	Capacidad para diseñar y gestionar proyectos de investigación
<b>V08</b>	Habilidad para resolver los problemas de salud utilizando la investigación en la práctica de enfermería

- V09** Capacidad de participar activamente en el desarrollo de las políticas de salud, respetando la diversidad cultural
- V10** Capacidad para planificar, organizar, ejecutar, evaluar actividades de promoción, prevención y recuperación de la enfermedad, con criterios de calidad
- V11** Capacidad de trabajar dentro del contexto de códigos,éticos,normativos y legales de la profesión.
- V12** Capacidad para diseñar, ejecutar y evaluar programas de educación en salud formal y no formal que responden a las necesidades del contexto
- V13** Capacidad para participar en equipos multidisciplinarios y transdisciplinarios entre la formulación de proyectos educativos
- V14** Habilidad y capacidad para promover el proceso de aprendizaje permanente con personas, grupos y comunidad en la promoción del autocuidado y estilos de vida saludable en relación con su medio ambiente
- V15** Conocimiento y capacidad para aplicar la tecnología y la información de investigaciones de enfermería y salud
- V16** Conocimiento de las distintas funciones, responsabilidades y papeles que debe desempeñar el profesional de enfermería
- V17** Capacidad para aplicar en la práctica los principios de seguridad e higiene en el cuidado de enfermería
- V18** Conocimiento y habilidad para utilizar los instrumentos inherentes a los procedimientos del cuidado humano.
- V19** Capacidad para participar activamente en los comités de ética de la práctica de la enfermería y bioética
- V20** Capacidad para defender la dignidad de la persona y el derecho a la vida en el cuidado interdisciplinario de la salud.
- V21** Capacidad para administrar en forma segura fármacos y otras terapias con el fin de proporcionar cuidado de enfermería con calidad
- V22** Capacidad para reconocer ,respetar y apoyar las necesidades espirituales de las personas.
- V23** Capacidad para participar y concentrar en organismos colegiados de nivel local, regional y nacional e internacionales que promueven el desarrollo de la profesión
- V24** Capacidad para establecer y mantener la relación de ayuda con las personas, familia, comunidad frente a diferentes cuidados requeridos con mayor énfasis en situaciones críticas y en fase terminal de la vida
- V25** Capacidad para promover y realizar acciones tendientes a estimular la participación social y desarrollo comunitario en el área de su competencia en salud
- V26** Demuestra solidaridad ante las situaciones de desastres, catástrofes y epidemias
- V27** Capaz de gestionar de forma autónoma nuevos servicios de enfermería

---

Proyecto Tuning (pag. 150, 151)

Se destaca que el Proyecto Tuning enriqueció y fortaleció una experiencia de trabajo compartido en el área de enfermería, dejando el reto de que, en todos los programas de Enfermería de Latinoamérica, en coordinación con las asociaciones de educación de los países y la asociación Latinoamericana de las escuelas y Facultades de Enfermería (ALADEFEE); se conviertan en agentes dinamizadores del proceso de movilidad de alumnos y profesionales de enfermería, contribuyendo a la formación en el pregrado, postgrado y educación continua (p.159)

#### **2.2.2.5 La Formación por competencias en Educación Superior. Educación basada en competencia (EBC).**

Sucre & Garret (2016) refieren que. “es una forma de aprendizaje personalizado, sobre la base de la demostración de destrezas, habilidades y conocimientos. Este tipo de educación define el aprendizaje que se debe lograr, sin tomar en cuenta el tiempo utilizado en el logro del dominio de las competencias” (p.2-3).

Para Ramírez (2014), la formación por competencias involucra el compromiso de la institución educativa en formar el talento humano que se requiere en el mundo laboral, social y productivo. Este cambio de perspectiva educativa, exige dejar en el pasado la improductividad de los sistemas educativos basados solo en teorías de aprendizaje-no de formación (p. 157). En esa línea el autor señala los siguientes planteamientos:

- Si el ser competente, se visibiliza en la praxis, entonces la planeación curricular debe estar referenciada en los productos particulares y generales de la misma formación de los educandos, ya que estos le dan la materialidad o corporeidad a la competencia.
- En la competencia el dato o el conocimiento se vuelve acción.
- En la competencia la potencialidad particular se traduce en un proceder concreto eficiente y pertinente, con resultados o productos de calidad.

En consecuencia, el desarrollo de la competencia podría planificarse curricularmente, reconociendo lo que debe desarrollar el educando en lo subjetivo

(potencias) y lo que debe explicitar en lo objetivo (obra o actuación). A nivel de desarrollo general, en lo subjetivo, el educando debe configurar las capacidades de: percibir, interpretar, entender y proyectar; y en la objetivación de lo subjetivo podría afirmarse que el educando debe configurar las capacidades de: hacer, argumentar, proponer, planear, solucionar.

Es importante subrayar que este enfoque implica exigencias, desafíos, rutinas, organización; tiene que ver asimismo con procesos mentales-procedimentales con los cuales el educando puede intervenir su propio proceso formativo. Durante este proceso el maestro pone en juego ciertos enfoques y metodologías para que cada educando, en su diferencia, tenga éxito en su proceso de formación.

Atendiendo a lo señalado en las líneas anteriores podemos aseverar que las competencias van a desarrollarse si se considera la eficacia y asertividad de la forma de comunicación y la convivencia social; esta situación permitirá el ordenamiento del proceso educativo y así los estudiantes puedan configurar y aplicar herramientas mentales a fin de proyectarse para su posterior desempeño en su campo laboral.

La formación debe responder a los desafíos laborales y de convivencia en un mundo globalizado y digitalizado, en las instituciones educativas no se puede trabajar al margen de esta realidad; por tanto, debe garantizarse estudiantes competentes para desempeñarse en esa configuración socioeconómica y cultural. Al respecto, Tobón (2006), sostiene que la condición básica del proyecto pedagógico basado en competencias, es la construcción de un aprendizaje autónomo, significativo, orientado en valores éticos, consolidando la formación integral del estudiante” (p.15); a través de un desempeño idóneo, de integración de procesos cognitivos, instrumentales, estratégicos, dentro del marco del saber ser, el saber conocer y el saber hacer (p.16).

La OIT, desde el estudio Formación basada en competencias utilizando la estrategia de formación por proyectos, incorporando la utilización de un sistema administrador de la formación profesional. SENA. Colombia, entre otros, señala que se exige estar a la vanguardia de temas pedagógicos, nuevas normativas, internacionalización de la educación, el uso de técnicas didácticas, direccionadas a estimular el pensamiento en la resolución de problemas simulados o reales, apoyados en la utilización constante de las tecnologías de la información y comunicación (TIC), posibilitando el desarrollo de competencias y la calidad de la formación del estudiante. La vinculación activa de las cuatro fuentes de información para la construcción de conocimiento: Instructor – tutor, el entorno, uso de las TICs y el trabajo colaborativo (producción entre pares), orienta constantemente al desarrollo de la autocrítica y reflexión del estudiante, relacionando al estudiante con la realidad cotidiana y el desarrollo de competencias

Ramírez (2014) señala los siguientes planteamientos en la formación por competencias,:

- Si el ser competente se visibiliza en la praxis, entonces la planeación curricular debe estar referenciada en los productos particulares y generales de la misma formación de los educandos, ya que estos le dan la materialidad o corporeidad a la competencia.
- En la competencia el dato o el conocimiento se vuelve acción.
- En la competencia la potencialidad particular se traduce en un proceder concreto, eficiente y pertinente, con resultados o productos de calidad.

En consecuencia, el desarrollo de competencias podría planificarse curricularmente reconociendo lo que debe desarrollar el educando en lo subjetivo (potencial) y lo que debe explicitar en lo objetivo (obra o actuación). Aspectos metodológicos, didácticos y actitudinales que promueven la participación, cooperación y estimulen el pensar, la construcción de conocimiento junto con el docente, se apuesta al estudiante que aprenda a aprender, con actitud crítica, capacidad de responder a la dinámica de los cambios en los diferentes escenarios de su quehacer profesional. El concepto de competencia, rescata la unidad e implica que no se pueden fragmentar sus componentes; Ser competente trae consigo la totalidad de los elementos.

Tobón (2006) en su libro: *Formación por competencias*, muestra su posición frente al abordaje de competencias, señalando que “no constituye un modelo pedagógico; pues alcanza ser sólo un enfoque, es decir una mirada particular a los procesos educativos, teniendo como referencia el desempeño idóneo” (p.19). Pues sólo se focalizan en unos determinados aspectos conceptuales y metodológicos de la gestión del talento humano, puede llevarse a cabo desde cualquiera de los modelos pedagógicos existentes o también desde una integración de ello

Hablar de modelo pedagógico, en mucho más extenso, da cuenta del estudiante a formar, de una filosofía, de unos valores y de la forma de abordar la docencia y el aprendizaje. No ocurre con las competencias dado a su articulación a diferentes filosofías, estrategias didácticas, epistemologías, formas o mecanismos de evaluación y planeación del currículo.

La institución educativa, insertada en el mundo de la globalización debe analizar los aportes, avances, perfiles y aplicabilidad en su realidad, de los proyectos, modelos curriculares. La investigación de otras realidades y su inserción u adopción como proyecto institucional no debe perder la esencia de la complejidad del ser humano en el proceso pedagógico, donde participan: Docente- discente, cada uno con una cultura, proyectos, valores, historia, etc.

Al respecto, Tobón (2006), sostiene que la condición básica del proyecto pedagógico basado en competencias, es la construcción de un aprendizaje autónomo, significativo, orientado en valores éticos, consolidando la formación integral del estudiante” (p.15); a través de un desempeño idóneo, de integración de procesos cognitivos, instrumentales, estratégicos, dentro del marco del saber ser, el saber conocer y el saber hacer (p.16)

Exige estar a la vanguardia de temas pedagógicos, nuevas normativas, internacionalización de la educación, el uso de técnicas didácticas, direccionadas a estimular el pensamiento en la resolución de problemas simulados o reales, apoyados en la utilización constante de las tecnologías de la información y

comunicación (TIC), posibilitando el desarrollo de competencias y la calidad de la formación del estudiante.

El enfoque por competencias aporta a la educación contemporánea, ciertos atributos:( Vargas ,2008).

- Mayor sinceramiento de los perfiles profesionales en los programas de estudio con énfasis en los resultados de aprendizaje.
  - Enfoque educativo más orientado a quien aprende.
  - Demandas crecientes de una sociedad de aprendizaje continuo, lo que requiere mayor flexibilidad.
  - Necesidad de niveles superiores de empleo y ciudadanía.
  - Mejora en la internacionalización de la educación superior.
  - Necesidad de un lenguaje compartido para consulta entre todos los implicados
- (p.22)

#### **2.2.2.6 La formación por competencias en Educación Superior**

Durand (2016) en su artículo: Formación en competencias del docente universitario hace referencia a los cambios sociales y los educativos y con ellos una serie de reformas en la sociedad del conocimiento, con la adopción del modelo educativo basada en competencias, han llevado a la modificación de competencias requeridas en nuevas actividades laborales.

Las nuevas formas de enseñar y de aprender se generan como resultado de la globalización, de los nuevos avances científicos y la conectividad, como parte de una nueva cultura educativa, un cambio de cosmovisión de las instituciones universitarias y del desempeño docente desde su formación, actualización continua bajo un modelo en competencias con resultados concretos; el de reconocerla, evaluarla bajo una visión holística e integral.

El mundo empresarial, la política de competencia sirve para lograr una asignación óptima de recursos, avances técnicos y la capacidad de adaptarse a los cambios en los tiempos actuales; la optimización de los recursos humanos( Comisión

Europea XXXV,1996,p.15); con una formación basada en competencias, que le permita reconocer procesos, movilización desde el saber a la acción durante la cual se agrega valor en la forma de reacciones, decisiones y conductas mostradas ante el desempeño” (Vargas, 2008, p.24)

En este sentido, la competencia y la competitividad son indisociables, persiguen el mismo objetivo: De crear las condiciones básicas para la formación de profesionales que tengan un perfil que les permita el desarrollo profesional y vigencia en el mundo laboral, es decir ofrecer a la sociedad recursos humanos con las competencias que respondan a diferentes escenarios, con productos y servicios de calidad.

La transformación de la práctica docente ante las demandas de la sociedad del conocimiento desde finales del siglo pasado implica reconocer que la naturaleza de la educación superior se ha transformado y, en consecuencia, el papel de los docentes en el proceso de aprendizaje.

La educación superior, se encuentra en constantes cambios, que demanda a la sociedad de conocimiento, enfrentar retos ante los diferentes escenarios en que se desempeña el profesional; para ello se necesitan docentes con una práctica pedagógica direccionada al contenido, a la clasificación y formación, es decir, saber qué enseñar, cómo enseñar, a quiénes se enseña y para qué, desde la perspectiva de las necesidades del desarrollo económico y social y, más concretamente, de las demandas del sistema productivo (Barnett, 2001; Álvarez y López, 2009. Citado por Torres Rivera, Badillo Gaona, Valentin Kajatt, & Ramírez Martínez, 2014)

La formación por competencias, según Sarzosa (2007), “conjuga situaciones, actividades y contextos concretos; dejando en el pasado, una educación centrada en la enseñanza, hacia una educación centrada en el aprendizaje, por ende, enfatiza un compromiso y responsabilidad del proceso formativo del estudiante y un cambio en el desempeño docente” (p.117)

Por tanto, el desarrollo de competencias profesionales exige redefinir las competencias de quienes ejercen la práctica pedagógica, para ello requiere la educación continua acorde a los nuevos conocimientos disciplinares. Estos desafíos, según Torres, Badillo, Valentín, & Ramírez, (2014), se encuentran en dimensiones, como: la pedagogía, el diseño de una diversidad de estrategias didácticas construidas a partir de las necesidades y estilos de aprendizaje de los estudiantes y la investigación continua de múltiples fuentes que faciliten la integración de los saberes de varias disciplinas, para que aprendan a resolver problemas y a tomar decisiones que respondan a las exigencias de la sociedad del conocimiento.

#### **2.2.2.7 Ejes en la formación por competencias:**

Tobón (2008), señala que “la formación por competencias, es la resultante de corresponsabilidades, entre las instituciones educativas, la sociedad, el sector laboral-empresarial, la familia y la persona humana” (p.35)

Considera cinco ejes:

- Responsabilidad de las instituciones educativas: Descansa en la implementación de procesos pedagógicos y didácticos de calidad, con los recursos humanos, logísticos, materiales, que la garanticen y un proceso de autovaloración basadas en estándares vigentes.
- Responsabilidad Social: Implica la puesta en marcha de una cultura de formación del talento humano idóneo, fortalecido en valores de solidaridad y cooperación, enmarcado en una política de comunicación y recursos financieros para tal fin.
- Responsabilidad del sector Laboral-empresarial-económico: Significa tener una política de integración del sistema educativo y social; las universidades deben contar con lineamientos de inserción laboral con el sector empresarial.

- Responsabilidad de la familia: La socioformación de los miembros en valores de convivencia y respeto.
- Responsabilidad personal: Es la formación de las propias competencias desde la autogestión del proyecto ético de vida.

La formación del estudiante, implica la transformación de su esquema mental: de conocimiento en sabiduría y la incorporación de ésta a la vida, pues no se agota en crearle condiciones pedagógicas solamente sino también para que logre desarrollar sus potencialidades y valores para insertarse al mundo productivo (Morín, 1999, mencionado por Ramírez (2014, p.60).

### **2.2.3 Teorías de la educación**

#### **2.2.3.1 Teoría crítica de la educación**

Tamayo, Zona, & Loayza (2015) refieren que uno de los objetivos que orienta la pedagogía y educación es la formación de pensamiento crítico (p.112); quedando en segundo orden, la enseñanza de principios, teorías, conceptos. Trasciende la formación de sujetos y comunidades que piensen y actúen críticamente con los aprendizajes adquiridos.

En los diferentes niveles y modalidades, la institución educativa tiene como propósito, el de la formación integral de los ciudadanos; que implica tener en cuenta las dimensiones del ser humano y de manera particular, la formación de pensamiento crítico en dominios específicos del conocimiento.

#### **2.2.3.2 Teoría crítica de la educación. Categorías centrales:**

##### **2.2.3.2.1 La argumentación en la formación del pensamiento crítico.**

La argumentación es un componente determinante en el desarrollo del pensamiento crítico (Tamayo,2015, p.119). El modelo de Toulmin permite que los

alumnos reflexionen sobre la estructura del texto argumentativo. Toulmin, considera como argumento todo aquello que es utilizado para justificar o refutar una proposición” (p.120)

El desarrollo de la argumentación, mediante prácticas discursivas de los estudiantes, no sólo permitirá conocer las características de los modelos argumentativos, sino que a partir de ahí construir procesos didácticos que contribuyan a la transformación de los mismos (p.120)

Duschl y Osborne (2002) mencionado por Tamayo, Zona, & Loayza (2015) resaltan la importancia del desarrollo de investigaciones, donde el uso del lenguaje y de la argumentación, le permiten al estudiante un acercamiento a las formas de trabajo peculiar de las comunidades científicas.

#### **2.2.3.2.2 La solución de problemas en la formación del pensamiento crítico.**

- “La enseñanza debe arribar a la apropiación crítica del conocimiento científico y a la generación de condiciones y mecanismos que promuevan, motiven a la formación de actitudes hacia la ciencia y el conocimiento científico (...)” (p.122).

- “La consolidación de relaciones sociales a través del pensamiento crítico, deliberativo e independiente es el propósito de la pedagogía y la didáctica; a través de una relación dialógica y en busca de la generación de procesos liberadores del hombre ”(p.122)

- “La identificación, la observación, la creatividad, la discusión racional, resolución de problemas etc. Juegan un papel determinante e implica concebir la educación como un proceso reflexivo y crítico” (p.123)

#### **2.2.3.2.3 La metacognición en la formación del pensamiento crítico.**

La metacognición y los procesos de autorregulación, constituyen en un componente central para el logro de pensamiento crítico, con una conciencia metacognitiva en los estudiantes.

Flavell (1979), mencionado por Tamayo, Zona, & Loayza (2015) señala a la metacognición como “la habilidad o la capacidad para monitorear, evaluar y planificar su propio aprendizaje, en otras palabras, cualquier conocimiento sobre el conocimiento” (p.126)

Malagón & Rincón, (2018) señala que, para Freyre, “enseñar exige un rigor metódico, implica proponer las vías para que los estudiantes se aproximen a los objetos de conocimiento a partir de su propia curiosidad, de búsqueda, de descubrir, a partir de la pregunta y el razonamiento crítico, generándose una postura de no sumisión frente a lo que se plantea y donde aprendan a pensar “correctamente” (p.111).

### **2.2.3.3 Teoría del pensamiento complejo y educación.**

Pereira (2010) considera que “El pensamiento complejo, nace del conocimiento de que los elementos en el mundo no son aislados, forman parte de un sistema que los contiene y que están en constante interacción con otros elementos (..)” (p.68)  
La fragmentación (descontextualización) de los saberes, no sólo impide el desarrollo de un verdadero conocimiento científico, sino que ello produce, en el campo de la educación, consecuencias más dañinas aún (p.70)

Morín (1990), mencionado por Pereira (2010) Desde la perspectiva, de la conciencia de la complejidad, los programas educativos al abordar las necesidades y problemas socio-económicos-sanitarios, deben considerar sus diferentes dimensiones: Evaluar el abanico de elementos constitutivos que “nos convierten en seres humanos, así como la diversidad de relaciones que tenemos unos con otros, con el resto de las especies y con el mundo en general” (p.69)

Según el planteamiento de Morín, respecto al cambio de paradigma científico de la fragmentación y la especialización, a una reforma del pensamiento que trae a colación las complejas relaciones inherentes a nuestra condición humana. Esta reforma no sólo es posible con el cambio de contenidos o programas educativos, se necesita además dejar en el pasado los antiguos esquemas mentales.

El docente, debe fomentar su arte y el arte de desarrollar el pensamiento crítico, propio del proceso de enseñanza-aprendizaje, constituyéndose en la oportunidad para potenciar y formar estudiantes más críticos, investigadores, asertivos, creativos y participativos.

Morín (2004), mencionado por Pereyra (2010) considera los siguientes principios que sirven de guía para un pensamiento vinculante (p.73)

1. **Principio sistémico u organizativo.** Destaca la fusión del conocimiento de las partes con el conocimiento del todo, dejando a un lado la idea estructurada, reduccionista, encapsulada del axioma “que el todo es tan solo la suma de las partes” (p.73)
2. **Principio holográfico.** Pone en manifiesto aquello se está presente en una organización compleja: “La parte está en el todo y a su vez, el todo está inscrito en la parte”.
3. **Principio del bucle retroactivo o realimentación.** Permite el conocimiento de los procesos autorregulados (feedback) reduciendo la desviación y así estabilizar el sistema; rompiendo con el principio de la causalidad lineal. (Pereira, 2010)
4. **Principio del bucle recursivo.** Los efectos y los productos son, asimismo, productores y causantes de lo que los produce. Consiste en “un bucle generador” donde el estudiante desarrolla su autonomía en dependencia de su entorno.
5. **Principio de autonomía/dependencia.** Los seres vivos desarrollan su autogobierno, independencia en coherencia a su entorno cultural, socioeconómico, etc.
6. **Principio dialógico.** Permite asumir racionalmente, la inseparabilidad de nociones contradictorias; asocia dos términos a la vez complementarios y

antagonistas manteniendo la dualidad en el seno de la unidad, concibiendo un mismo fenómeno complejo.

**7. El principio de reintroducción del que conoce en todo conocimiento.** Da entender que todo conocimiento es una reconstrucción/traducción que una mente/cerebro hace en una cultura y en tiempo concretos (p.74)

El paradigma de la complejidad desde la educación es indispensable abordarlo y entenderlo porque en el quehacer educativo no siempre está presente el conocimiento de la complejidad de la integración de saberes y de las reacciones o efectos que se dan en la multidisciplinariedad, la transversalidad y la multidimensionalidad, desde los distintos ámbitos (p.74)

Este paradigma, en el ámbito educativo debe ser una herramienta para comprender y abordar los problemas que la enseñanza enfrenta cada día, se deben realizar esfuerzos de integración de los saberes, en los que los sistemas aislados de conocimiento sean integrados de tal manera que la enseñanza sea capaz de articular el conocimiento, la contextualización y las cualidades fundamentales que el ser humano tiene, frente a la emergencia de la complejidad en las ciencias y, en particular, en la sociedad globalizada” (p.74 y 75).

## **2.3. Formulación de Hipótesis**

### **2.3.1 Hipótesis General**

H1: Existe relación entre el desempeño docente y la formación por competencias en estudiantes de segunda especialidad de la Escuela profesional de enfermería. Universidad Norbert Wiener, 2018

### **2.3.2 Hipótesis específicas**

- H1: Existe relación entre el dominio personal del Desempeño docente y la formación por competencias en estudiantes de segunda especialidad de la escuela profesional de enfermería- Universidad Norbert Wiener, 2018.
- H2: Existe relación entre el dominio organizacional institucional del Desempeño docente y la formación por competencias en estudiantes de segunda especialidad de la escuela profesional de enfermería- Universidad Norbert Wiener, 2018.
- H3: Existe relación entre el dominio organización curricular del Desempeño docente y la formación por competencias en estudiantes de segunda especialidad de la escuela profesional de enfermería- Universidad Norbert Wiener, 2018.
- H4: Existe relación entre el dominio procedimental-pedagógico del Desempeño docente y la formación por competencias en estudiantes de segunda especialidad de la escuela profesional de enfermería- Universidad Norbert Wiener, 2018.

## 2.4.-Operacionalización de variables e indicadores

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	TIPO DE VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES
<b>1.Desempeño docente (VI)</b>	Realización de la práctica pedagógica, coherente al marco curricular que tiene que ver con su actuación para el logro de objetivos de aprendizaje.	Conjunto de acciones englobadas en dominios, que muestra el docente en su actividad pedagógica, coherente al modelo curricular institucional.	Cualitativa	1. Dominio: Personal	1.1 Regula sus emociones 1.2 Realiza una evaluación crítica de su práctica pedagógica. 1.3 Actúa con ética como persona y profesionalmente
	(MINEDU,2012, p.33)			2. Dominio: Procedimental Pedagógico	2.1 Desarrolla su trabajo de manera creativa 2.2 Trabaja con otros agentes educadores y espacios educativos 3.1 Trabaja de manera crítica y creativa 3.2 Trabaja en equipo 3.3 Asume con responsabilidad el proyecto de la institución educativa.
<b>2.Formación por competencias (VD)</b>	Integración de la teoría con la práctica, fomenta la construcción del aprendizaje autónomo, afianzamiento del proyecto ético de la vida y busca el desarrollo del espíritu emprendedor en base al crecimiento personal.	Afianzamiento del proyecto pedagógico, integrando la teoría con la práctica, en una vinculación de saberes, desarrollando el espíritu emprendedor, y crecimiento profesional y personal	Cualitativa	1. Competencias genéricas	1.1 Competencias instrumentales 1.2 Competencias interpersonales 1.3 Competencias sistémicas
	(Medina, 2010,p.91)			2. Competencias específicas	2.2 Competencias disciplinares (Saber) 2.3 Competencias profesionales (Saber hacer)

## 2.5 Definición de términos básicos

**Competencia:** Procesos complejos que las personas ponen en acción-actuación-creación, para resolver problemas y realizar actividades, aportando a la construcción y transformación de la realidad, integrando el saber ser, el saber conocer el saber hacer” (Tobón 2008, p.69).

**Desempeño:** Actuaciones observables de la persona que pueden ser descritas y evaluadas y que expresan su competencia (MINEDU, Marco de Buen Desempeño Docente (2012, p.24)

**Desempeño docente:** Conjunto de acciones que realiza el maestro, durante el desarrollo de la actividad pedagógica, que se concretan en el proceso de cumplimiento de sus funciones básicas y en sus resultados, para lograr el fin y los objetivos formativos del nivel educativo en el que trabaja ( Pérez & et al, 2009, p.21) tomado de Escribano (2018)

**Docente:** Proviene del vocablo latín. *Docens*. que significa enseñar. Alude a la persona que enseña profesionalmente o realiza tareas asociadas a la educación (Real Academia Española

**Dominio:** Ambito o campo del ejercicio docente que agrupa un conjunto de desempeños profesionales que inciden favorablemente en los aprendizajes de los estudiantes” (Marco del buen desempeño, MINEDU,2012 p.18)

**Estudiante:** Persona que cursa estudios en una institución educativa.

**Educación basada en competencia:** Forma de aprendizaje personalizado que evalúa a los estudiantes sobre la base de la demostración de destrezas, habilidades y conocimientos (Wilkes, 2015), tomado de (Sucre & Garret, 2016,p.2).

**Formación:** Acción y efecto de formar o formarse.

**Formación por competencias:** Propuesta que “parte del aprendizaje significativo y orienta a la formación integral como condición esencial del proyecto pedagógico. Integra la teoría con la práctica, fomenta la construcción del aprendizaje autónomo, afianzamiento del proyecto ético de la vida”. (Medina, 2010, p.91)

## **CAPÍTULO III METODOLOGÍA**

### **3.1. Tipo y nivel de investigación de investigación**

#### **3.1.1 Tipo de investigación**

Calderón & Alzamora (2010), señala que “de acuerdo a los propósitos de la investigación y naturaleza de los problemas, se distinguen dos tipos de investigación: Básica, Pura o fundamental” (p.44)

El presente trabajo es de tipo básica toda vez que se tiene como propósito recoger información de la realidad para enriquecer el conocimiento científico, en este caso sobre el desempeño docente y la formación por competencias.

#### **3.1.2 Nivel de investigación.**

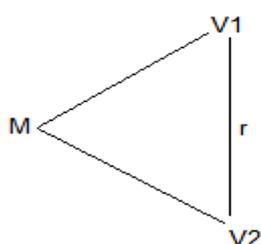
Es un estudio de nivel descriptivo correlacional por centrarse en describir fenómenos, situaciones, de manera independiente de las variables y a la vez es correlacional por la asociación de las mismas (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014). Se ha analizado el desempeño docente y formación por competencias, pues el grado de asociación entre las dos variables se ha medido en forma independiente y después se ha cuantificado, analizado y establecido vinculaciones, las cuales se sustentan en la prueba de hipótesis.

### 3.2. Diseño de investigación

El diseño de la Investigación es no experimental; según Liu (2008) y Tucker (2004) mencionado por Hernández, Fernández y Baptista, (2014) toda vez que se realizó sin la manipulación deliberada de variables y en los que sólo se observó los fenómenos tal como se dieron en el contexto natural, para analizarlos y no se genera ninguna situación. (p.161).

De diseño transversal dado que tuvo “como propósito describir variables y analizarlas su incidencia e interrelación en un momento dado (p.187)

A continuación se presenta un diagrama que corresponde a los diseños correlacionales.



Donde:

M = Es la muestra

(V<sub>1</sub>) = Corresponde a la variable desempeño docente

(V<sub>2</sub>) = Corresponde a la variable formación por competencias

r = Es el coeficiente de correlación

*Nota:* tomado de Sánchez y Reyes (2006, p.105).

### 3.3. Población y muestra de la investigación

#### 3.3.1 Población

Una población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones (Lepkowski, 2008b, citado por por Hernández, Fernández y Baptista, (2014, p. 174 ).

La población de estudio estuvo constituida por los 413 estudiantes de segunda especialidad de la Escuela de enfermería, del III ciclo académico, Semestre 2018-I

### **3.3.2 Muestra.**

Considerando lo señalado por Hernández, Fernández y Baptista, (2014) “Es un subgrupo de la población, sobre el cual se recolectaron los datos” (p. 175) . Dado que toda investigación debe ser transparente, así como estar sujeta a crítica y réplica, se consideró las siguientes características de la muestra:

**3.3.2.1 Selección y delimitación de la muestra.** Se utilizó el muestreo probabilístico, “donde se pretende hacer estimaciones de variables en la población”, aplicando la fórmula para población finita, con la finalidad de reducir al mínimo error, al que se le llama error estándar, digamos menor de 0.05, con un nivel de confianza del 95%

**3.3.2.2 Representatividad:** La muestra es representativa, de modo aleatorio de las unidades de análisis. El término aleatorio sólo denota un tipo de procedimiento mecánico relacionado con la probabilidad y con la selección de elementos o unidades, pero no aclara el tipo de muestra ni el procedimiento de muestreo ( p. 175).

#### **Criterios de inclusión de las unidades de análisis:**

- Estudiantes de la segunda especialidad de la escuela profesional de Enfermería.
- En tercer ciclo académico (2018-I)
- Con estudios regulares.

La muestra fue determinada con la aplicación de la fórmula para población finita.

$$n = \left( \frac{z^2 p (1 - p) N}{(N - 1) e^2 + z^2 p (1 - p)} \right)$$
$$n = \frac{1.96^2 \cdot 0.882(0.118)413}{(413-1)0.05^2 + 1.96^2 \cdot 0.882 (0.118)} = 116$$

- p : Porcentaje de estudiantes que están de acuerdo con su formación por competencias (0.882)
- 1-p : Porcentaje de estudiantes que no están de acuerdo con su formación por competencias (0.118)
- e : Margen de error (0.05)
- z : Valor de la distribución normal para un nivel de confianza de 95% en el trabajo de investigación: 1.96
- N : Tamaño de la población, estudiantes (413) de la segunda especialidad de la escuela profesional de Enfermería, del tercer ciclo académico (2018-I), que cursaron de una manera regular sus estudios.

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

#### 3.4.1 Técnica

Las técnicas constituyen el conjunto de normas y directrices que guían las actividades llevadas a cabo por los investigadores en cada una de las etapas de la investigación científica (Carrasco, 2009 p. 274).

La técnica utilizada en esta investigación es la encuesta .La encuesta es una técnica , de gran versatilidad, simplicidad y objetividad de los datos obtenidos .

### 3.4.2 Instrumento

Se diseñó un cuestionario, como instrumento de recolección de datos, con reactivos de las dimensiones de las variables de estudio, con una escala de medición, tipo Likert. Fue validado en sus diferentes tipos de evidencia: De contenido, criterio y constructo.

Según señala Hernández, Fernández y Baptista, (2014), “La validez está referida al grado en que un instrumento mide realmente la variable que pretende medir, es una cuestión más compleja que debe alcanzar todo instrumento que se aplica” (p.201)

- Validez de contenido que mide adecuadamente las principales dimensiones de la variable en cuestión (p.201) Se realizó por juicio de expertos, lo que permitió determinar en qué medida representa a cada elemento en un constructo (construcción teórica que se desarrolla para resolver un problema científico (Anexo 7)
- Validez de criterio se estableció al comparar sus resultados con los de algún criterio externo que pretendió medir lo mismo (p.202).
- Validez de constructo. Desde la perspectiva científica se refiere a que también un instrumento representa y mide un concepto teórico. (p.203). La validación de un constructo del instrumento utilizado, está vinculado con la teoría desarrollada en el marco teórico.

El Instrumento contiene reactivos que permitieron evaluar las variables y su relación entre sí.

En la Variable Desempeño docente cuenta con 22 reactivos, distribuidos en los dominios:

- a. Personal (6 reactivos)
- b. Procedimental pedagógico (8 reactivos)
- c. Organización institucional (4 reactivos)

- d. Organización curricular (4 reactivos).

Totalizando 22 reactivos.

En la variable formación por competencias, se tiene un total de 24 reactivos; en las dimensiones:

- a. Competencias genéricas:
  - Instrumentales (5 reactivos); Interpersonales (5 reactivos)
  - Sistemáticas (4 reactivos)
- b. Competencias específicas
  - Competencias disciplinares (5 reactivos) y Competencias profesionales (5 reactivos)

TABLA 3

Ficha técnica del instrumento de las variables: Desempeño docente y formación por competencias.

Instrumento para determinar la relación entre el desempeño docente y la formación por competencias													
Nombre del instrumento	Desempeño docente y formación por competencias												
Autor	Rosa Isabel Gonzales Robles												
Objetivo del estudio	Determinar la relación entre el desempeño docente y la formación por competencias												
Fuente de información	Estudiantes de la segunda especialidad en Enfermería (III ciclo; 2018-I)												
Instrumento de recolección	Cuestionario de Desempeño docente y Formación por competencias en estudiantes de Segunda especialidad escuela académico profesional de Enfermería, Universidad Norbert Wiener, 2018												
Población	413 estudiantes												
Muestra	116 estudiantes												
Método de selección de la muestra	La muestra fue determinada con la aplicación de la fórmula para población finita.												
Lugar	Lima-Perú												
Tiempo de duración	20-35 minutos												
Período de recolección de datos	Tres semanas												
<p><b>El cuestionario contiene un total de 46 ítems.</b></p> <p><i>La variable desempeño docente</i> con sus cuatro dimensiones, consta de 22 ítems:</p> <p>Dimensión 1. Dominio personal, consta de 6 ítems;</p> <p>Dimensión 2. Dominio procedimental-pedagógico, consta de 8 ítems.</p> <p>Dimensión 3. Dominio organizacional-institucional que consta de 4 ítems;</p> <p>Dimensión 4. Dominio organización curricular que consta de 4 ítems.</p>													
<p><i>La variable Formación por competencias</i>, con dos dimensiones, consta de 24 ítems:</p> <p>Dimensión 1. Competencias genéricas: Con 14 ítems;</p> <p>Dimensión 2. Competencias específicas: Con 10 ítems.</p>													
<p><b>BAREMO DE LA VARIABLE: Desempeño docente</b></p> <table> <thead> <tr> <th>Nivel</th> <th>Rango</th> <th>Nivel</th> <th>Rango</th> <th>Nivel</th> <th>Rango</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Muy bueno</td> <td>[52 - 66]</td> <td>Bueno</td> <td>[37 - 51]</td> <td>Regular</td> <td>[22 - 36]</td> </tr> </tbody> </table>		Nivel	Rango	Nivel	Rango	Nivel	Rango	Muy bueno	[52 - 66]	Bueno	[37 - 51]	Regular	[22 - 36]
Nivel	Rango	Nivel	Rango	Nivel	Rango								
Muy bueno	[52 - 66]	Bueno	[37 - 51]	Regular	[22 - 36]								
<p><b>BAREMO DE LA VARIABLE: Formación por competencias</b></p> <table> <thead> <tr> <th>Nivel</th> <th>Rango</th> <th>Nivel</th> <th>Rango</th> <th>Nivel</th> <th>Rango</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Muy bueno</td> <td>[57 - 72]</td> <td>Bueno</td> <td>[40 - 56]</td> <td>Regular</td> <td>[24 - 39]</td> </tr> </tbody> </table>		Nivel	Rango	Nivel	Rango	Nivel	Rango	Muy bueno	[57 - 72]	Bueno	[40 - 56]	Regular	[24 - 39]
Nivel	Rango	Nivel	Rango	Nivel	Rango								
Muy bueno	[57 - 72]	Bueno	[40 - 56]	Regular	[24 - 39]								

### 3.4.2.1 Validez del instrumento

A efectos de validar el instrumento de recolección de datos se recurrió a la validez de los instrumentos, a través del "juicio de expertos". Se contó con la aprobación de 4 profesionales expertos en el tema y especialistas en metodología de la investigación. Los criterios de evaluación son: Relevancia, pertinencia y claridad.

Tabla 4

*Validación de juicio de expertos*

N°	Experto	Aplicable
Experto 1	Mag. Miriam Bastidas Solis	Si
Experto 2	Mag. Rosa Eva Pérez Siguas	Si
Experto 3	Dra. Susan Gonzáles Saldaña	Si
Experto 4	Dra Anika RemuzgoMag. Anika Artezana	Si

### 3.4.2.2 Confiabilidad del instrumento

Existen procedimientos para calcular la confiabilidad de un instrumento de medición. Todos utilizan procedimientos y fórmulas que producen coeficientes de fiabilidad. La mayoría oscilan entre cero y uno, donde un coeficiente de cero significa nula confiabilidad y uno representa un máximo de confiabilidad (fiabilidad total, perfecta)" (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, pág. 207).

En la presente investigación, la confiabilidad se determinó a través del método de consistencia interna basada en el alfa de Cronbach, permitiendo estimar la fiabilidad del instrumento a través de un conjunto de ítems que se espera que midan el mismo constructo o dimensión teórica. Cuanto más cerca se encuentre el valor del alfa a 1, mayor es la consistencia interna de los ítems analizados. La fiabilidad de la escala debe obtenerse siempre con los datos de cada muestra para garantizar la medida fiable del constructo en la muestra concreta de investigación.

La medida fiable del constructo, según el resultado de 0.974, permite concluir como excelente, ya que Hernandez (2006) sugiere que el valor límite para aceptar un alfa de Cronbach es de 0,7

#### **Estadísticos de fiabilidad**

Alfa de Cronbach	N de elementos
,974	46

### **3.5. Procesamiento de datos y análisis estadístico**

Los datos recolectados en el instrumento de trabajo, fueron vaciados en una base de datos del sistema estadístico SPSS en su última versión, los resultados estadísticos descriptivos se presentan en tablas estadísticas simples y de doble entrada y figuras estadísticas.

Los resultados estadísticos inferenciales se presentaron a través de la prueba de Kolmogorov-Smirnov (KS) sobre normalidad de los datos y la prueba de hipótesis Tau b de Kendall por tratarse de variables cualitativas ordinales, además de dar el valor del coeficiente de correlación..

### **3.6. Aspectos éticos**

La investigación tiene autorización de las autoridades que gestionan el programa académico, asimismo se ha considerado el anonimato de los sujetos entrevistados. Se ha respetado lo que establece el Código de Ética de la Universidad Privada Norbert Wiener (2018), referido a la protección de la persona y diversidad sociocultural, consentimiento informado y expreso y la honestidad científica: Respeto a los derechos intelectuales de autores indicando en toda circunstancia su autoría, sea en las publicaciones como en los informes internos.

Finalmente en respecto a la propiedad intelectual se cita las fuentes y referencias a lo largo de toda la investigación.

## CAPÍTULO IV

### PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

#### 4.1. Procesamiento de datos: Resultados

Tabla 5

*Distribución de frecuencias del dominio personal, del desempeño docente.*

	Frecuencia	Porcentaje válido
Bueno	22	19,0
Válidos Muy Bueno	94	81,0
Total	116	100,0

Fuente: Elaboración propia

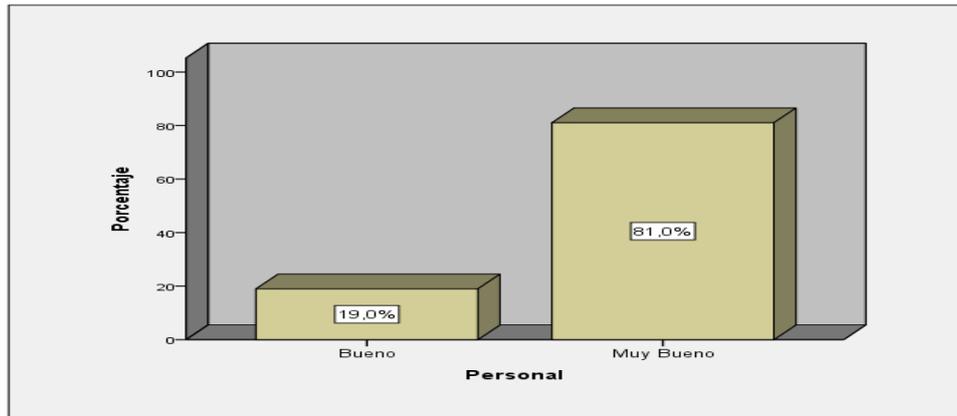


Figura 1. Dominio personal del desempeño docente.

### Interpretación y análisis

La gran mayoría (81%) de estudiantes de la segunda especialidad de la Escuela Académico Profesional de enfermería, considera que el dominio personal de los docentes es muy bueno. Este resultado responde a criterios de selección, dados por la Escuela Académico Profesional de Enfermería y a su vinculación de la práctica de la docencia con el campo clínico, permitiendo la exposición clara; comunicación fluida y responsable, generando análisis crítico para un mejor desempeño del estudiante en las diferentes especialidades y escenarios de salud. Asimismo, consideran que son respetados en las divergencias de opiniones, que se generan en la exposición, discusión de un tema específico, permitiendo los cuestionamientos dentro de un ambiente democrático y de control emotivo.

Tabla 6

*Distribución de frecuencias del Dominio: Procedimental –pedagógico del Desempeño docente.*

		Frecuencia	Porcentaje válido
	Bueno	28	24,1
Válidos	Muy Bueno	88	75,9
	Total	116	100,0

Fuente: Elaboración propia.

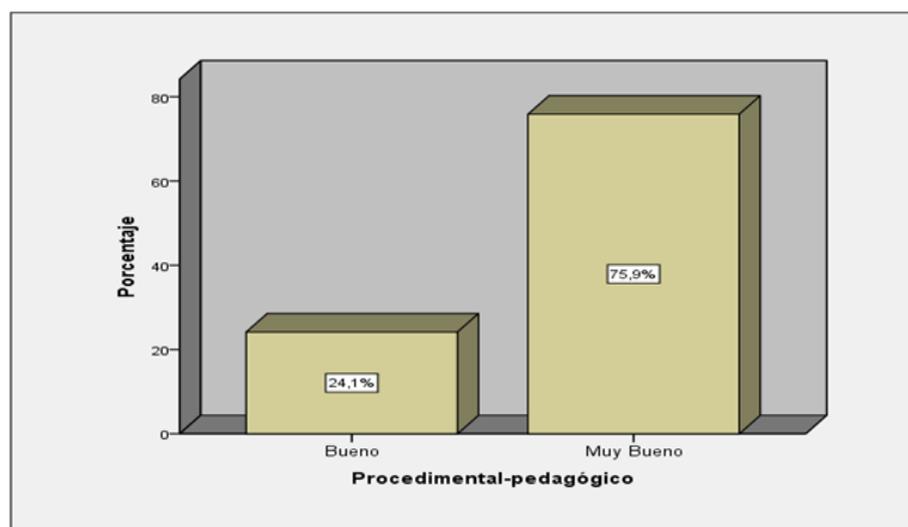


Figura 2. Del dominio: Procedimental - pedagógico

## **Interpretación y análisis**

La gran mayoría de estudiantes de la segunda especialidad de la Escuela Académico Profesional de Enfermería, considera que el dominio: Procedimental – pedagógico del desempeño docentes es muy bueno y representan el 75.9%, porque ve en el docente un profesional con responsabilidad en la gestión del proceso de aprendizaje de las asignaturas contempladas en la malla curricular de cada especialidad. Los profesionales de enfermería de diferentes generaciones, experimentan el desarrollo de las sesiones de aprendizaje, con argumentación, análisis crítico de las situaciones problemáticas, fortaleciendo las dimensiones: Conceptual (Saber), procedimental (saber hacer) y actitudinal (saber ser). Además, el alumno reconoce su protagonismo en el proceso de aprendizaje, con el acúmulo de motivaciones, intereses, valores en concordancia al perfil profesional de su especialidad.

Tabla 7

*Distribución de frecuencias del dominio: Organizacional institucional del desempeño docente.*

	Frecuencia	Porcentaje válido
Regular	1	,9
Bueno	25	21,6
Muy Bueno	90	77,6
<b>Válidos</b>	<b>116</b>	<b>100,0</b>

Fuente: Elaboración propia

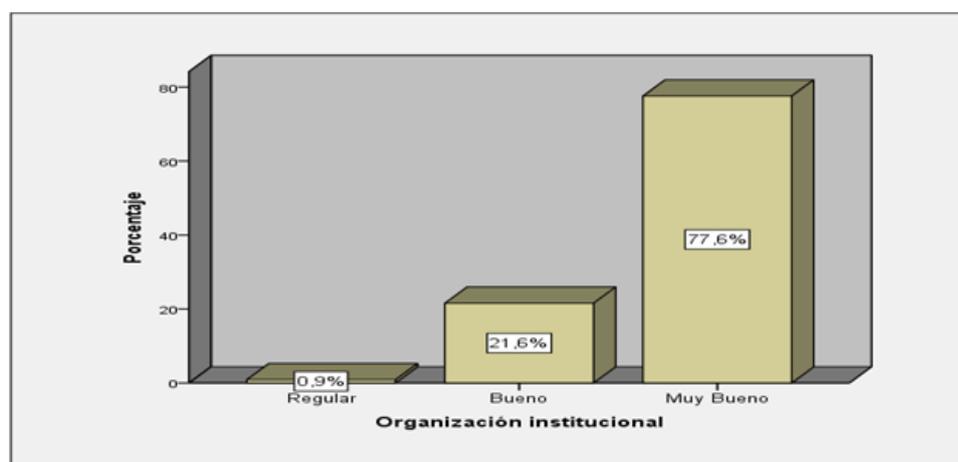


Figura 3. Diagrama del Dominio: Organización institucional

## **Interpretación y análisis**

La gran mayoría de estudiantes de la segunda especialidad de la escuela profesional de enfermería considera que el dominio: Organizacional institucional del Desempeño docentes es muy bueno y representan el 77.6%. Dada a la realización de la práctica pedagógica de los docentes enmarcada al enfoque curricular basado en competencias de la Escuela Académico Profesional de Enfermería; con responsabilidad, creatividad, de manera crítica participa y establece redes de información de sus evaluaciones; de material bibliográfico; como facilidades de uso de salas de cómputo y áreas Wi Fi libre que facilita al alumnos conectarse a buscadores informáticos para resolver cuestionamientos académicos ,fortaleciendo su aprendizaje significativo.

Tabla 8

*Distribución de frecuencias del Dominio: Organización curricular del Desempeño docente.*

		Frecuencia	Porcentaje válido
	Bueno	38	33,0
Válidos	Muy Bueno	77	67,0
	Total	115	100,0
Perdidos	Sistema	1	
	Total	116	

Fuente: Elaboración propia

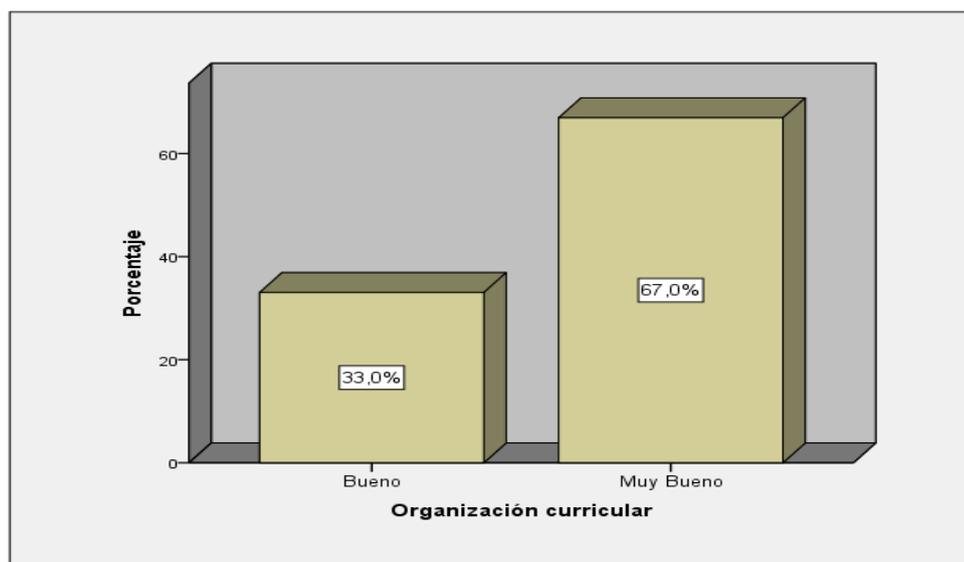


Figura 4. Diagrama del dominio: Organización curricular

## **Interpretación y análisis**

La gran mayoría (67%) de estudiantes de la segunda especialidad de la Escuela Académico Profesional de Enfermería considera que el dominio: Organización curricular, del desempeño docente es muy bueno. Porque reconocen y han experimentado el desarrollo del contenido silábico, en respuesta a un cronograma estipulado por la institución educativa.

El desempeño docente durante las sesiones de aprendizaje, es la puesta en marcha del currículo basado por competencias. Documento que es presentado desde la primera sesión de aprendizaje y socializado por la vía virtual por su correo grupal.

El contenido silábico de cada asignatura, responde a una estructura y cronograma, ordenada en unidades didácticas, logros a alcanzar; sistema de evaluación; facilitando al binomio: docentes-estudiantes el desarrollo planificado. Cada sesión de aprendizaje, actividad pedagógica como quehacer complejo, busca la formación por competencias de los estudiantes.

Tabla 9

*Distribución de frecuencias de las Competencia instrumental*

	Frecuencia	Porcentaje válido
Regular	11	9,5
Bueno	46	39,7
Muy Bueno	59	50,9
<b>Total</b>	<b>116</b>	<b>100,0</b>

Fuente: Elaboración propia

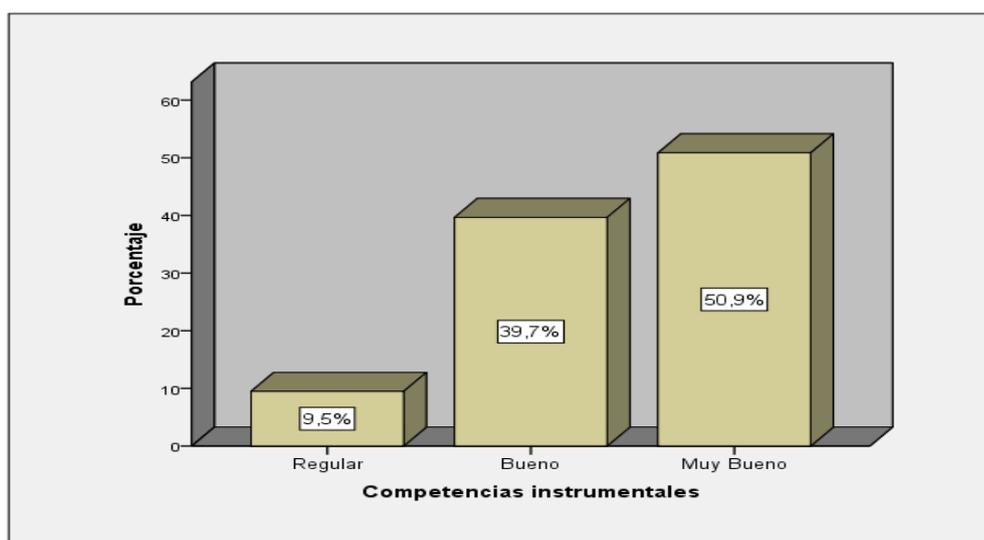


Figura 5. Diagrama de competencia instrumental

## **Intrepretación y análisis**

Casi la mitad (50.9%) de estudiantes de la segunda especialidad de la escuela Académico Profesional de Enfermería, considera poseer una competencia instrumental en categoría: Muy buena. En respuesta a sus experiencias académicas, los estudiantes perciben haber fortalecimiento sus habilidades de: Análisis, síntesis, de gestión; de contar con herramientas para resolución de problemas para enfrentar diferentes escenarios de desempeño profesional.

Asimismo, mejoras en la dimensión: comunicacional, con sus pares como con grupos organizados de la comunidad, equipo interdisciplinario; a través de la presentación y evaluación de productos en coherencia a rúbricas de evaluación; motivando la mejora de destrezas y habilidades de exposición oral y de redacción y el uso de tecnologías, fortaleciendo sus competencias; son aspectos que se suman a una calificación de muy buena.

Tabla 10

*Distribución de frecuencias de la competencia interpersonal*

	Frecuencia	Porcentaje válido
Regular	8	6,9
Bueno	42	36,2
Válidos		
Muy Bueno	66	56,9
Total	116	100,0

Fuente: Elaboración propia

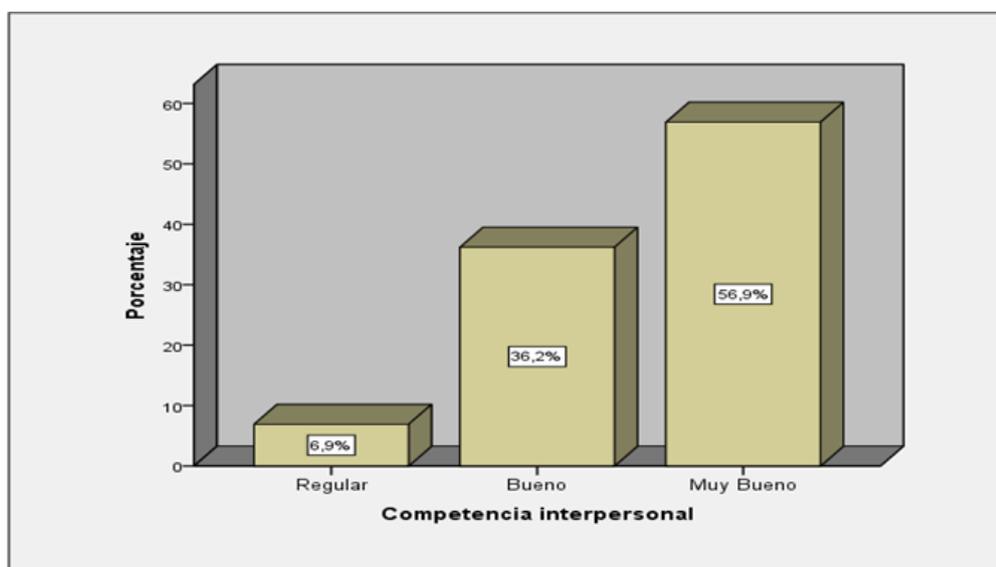


Figura 6. De la competencia interpersonal

## **Interpretación y análisis**

La gran mayoría de estudiantes de la segunda especialidad de la Escuela Académico Profesional de Enfermería, considera tener una competencia interpersonal en categoría: Muy buena y representa el 56.9% ,36.2% como buena y el 6.9% como regular. Pues en cada sesión de aprendizaje es un reencuentro con sus pares, amigos, amigas; donde la socialización, interrelación es condición *sine qua non* del proceso de aprendizaje desarrollado en el aula, y en escenarios clínicos.

El estudiante percibe un fortalecimiento de habilidades interpersonales a través del desarrollo de trabajo en equipo en las sesiones de aprendizaje, el respeto a la diversidad de opiniones, interculturalidad, el cumplimiento de principios bioéticos en su cuidado, son parte de su formación por competencias y de su perfil profesional del estudiante de segunda especialidad.

Tabla 11

*Distribución de frecuencias de la competencia sistémica*

	Frecuencia	Porcentaje válido
Regular	9	7,8
Bueno	42	36,2
Válidos		
Muy Bueno	65	56,0
Total	116	100,0

Fuente: Elaboración propia.

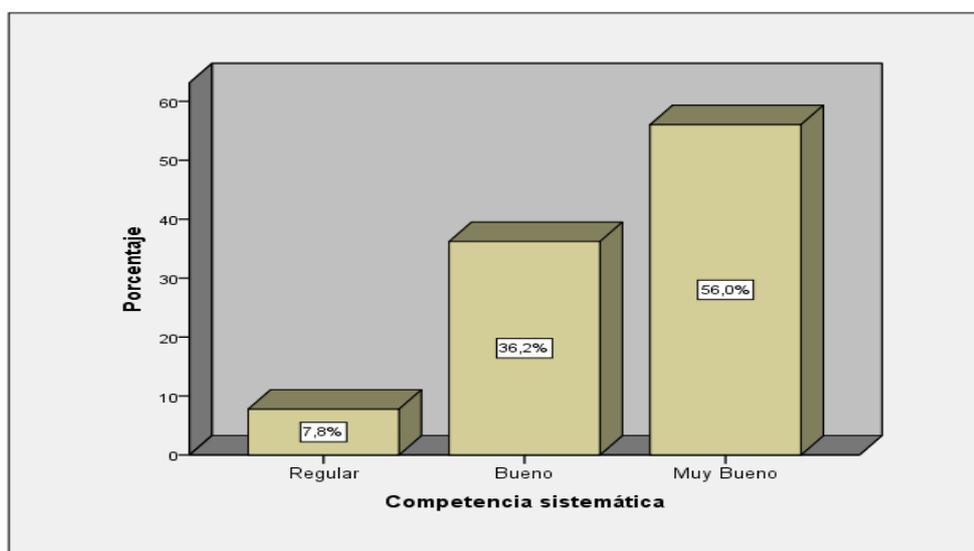


Figura 7. Diagrama de competencia sistémica .

## **Interpretación y análisis**

Más de la mitad (56%) de estudiantes de segunda especialidad de enfermería, consideran tener una competencia sistémica como muy buena. En respuesta a la percepción de la generación de nuevos conocimientos, a la capacidad de aprender y de aplicar la teoría; manejo de herramientas para un cuidado integral y de calidad en el campo clínico de su especialidad; Todo ello permite la adaptación a diferentes escenarios de su práctica clínica y desempeño laboral.

Tabla 121

*Distribución de frecuencias de la competencia disciplinar*

	Frecuencia	Porcentaje válido
Regular	8	6,9
Bueno	37	31,9
Válidos		
Muy Bueno	71	61,2
Total	116	100,0

Fuente: Elaboración propia

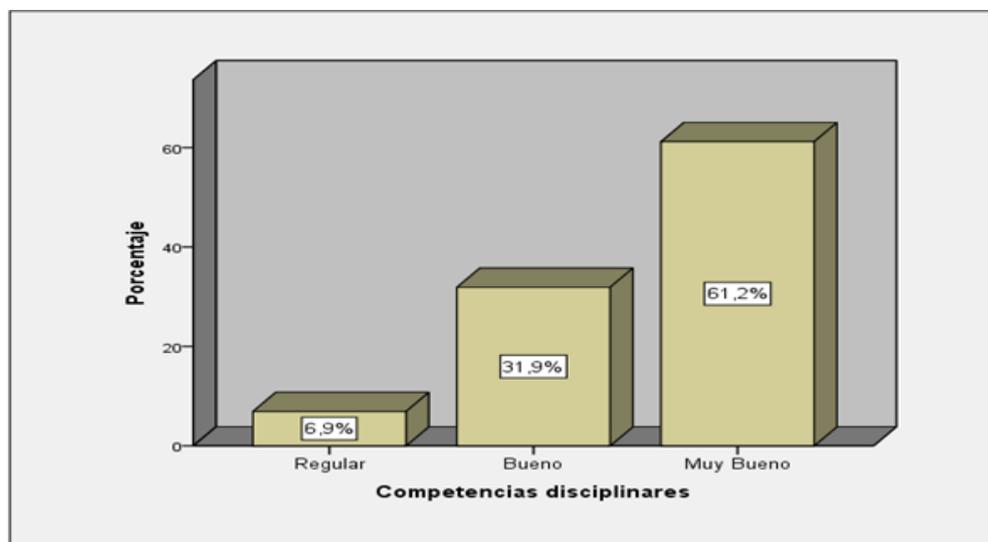


Figura 8. Diagrama de la competencia disciplinar

## **Interpretación y análisis**

EL 61.2% de los estudiantes, perciben tener una competencia disciplinar como muy buena, consideran haber ampliado su dominio teórico-filosófico en el área de su especialidad, como el conocimiento de estrategias y herramientas para la gestión del cuidado; asimismo percibe que su desempeño profesional en el área de su especialidad, está direccionado por principios bioéticos y de pensamiento crítico y reflexivo.

Tabla 23

*Distribución de frecuencias de la competencia profesional*

	Frecuencia	Porcentaje valido
Regular	7	6,0
Bueno	35	30,2
Muy Bueno	74	63,8
<b>Total</b>	<b>116</b>	<b>100,0</b>

Fuente: Elaboración propia

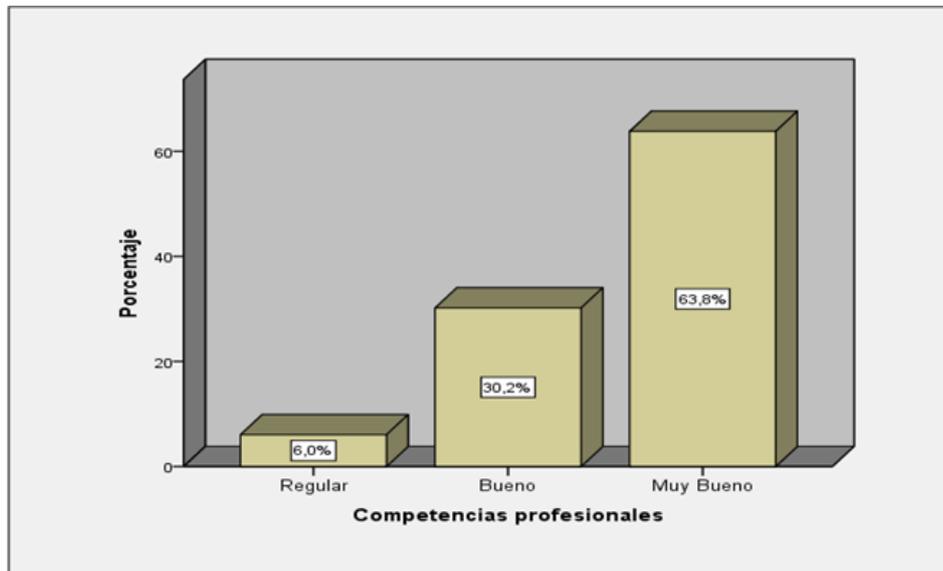


Figura 8. Diagrama de la competencia profesional

## Interpretación y análisis

Más del 50% de los estudiantes consideran tener las capacidades para poner en práctica un diálogo constructivo, su creatividad en formulación de instrumentos de gestión, guías clínicas; habilidades y destrezas que demanda su ejercicio profesional especializado como parte de su desarrollo profesional como el de generar empresa a partir de sus estudios de especialidad.

## Prueba de normalidad

H0: Los datos tienen una distribución normal.

H1: Los datos No tienen una distribución normal.

- 1) Nivel de significancia:  $\alpha = 0.05$
- 2) Criterio de decisión:  
p-valor  $< \alpha$ ; Se rechaza la hipótesis nula  
p-valor  $> \alpha$ ; No se rechaza la hipótesis nula
- 3) Estadístico de prueba

Tabla 14

*Prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov*

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>		
	Estadístico	gl	Sig.
Dominio personal	,486	105	,000
Dominio procedimental pedagógico	,507	105	,000
Dominio organizacional institucional	,473	105	,000
Dominio organizacional curricular	,419	105	,000
Competencias instrumentales	,162	105	,000
Competencias interpersonales	,228	105	,000
Competencias sistémicas	,249	105	,000
Competencias disciplinares	,197	105	,000
Competencias profesionales	,214	105	,000

## **Conclusión**

Como  $p\text{-valor} = 0.000 < \alpha = 0.05$ ; se rechaza la hipótesis nula

De acuerdo a la información muestral y con un nivel de significancia de 5%, se rechaza la hipótesis nula, es decir, los datos no tienen una distribución normal.

## **4.2. Prueba de hipótesis**

### **Hipótesis general de la investigación**

H<sub>0</sub>: No existe relación entre el desempeño docente y la formación por competencias en alumnos de segunda especialidad de la Escuela Académico Profesional de Enfermería- Universidad Norbert Wiener, 2018.

H<sub>1</sub>: Existe relación entre el desempeño docente y la formación por competencias en alumnos de segunda especialidad de la Escuela Académico Profesional de Enfermería- Universidad Norbert Wiener, 2018.

- 4) Nivel de significancia:  $\alpha = 0.05$
- 5) Criterio de decisión:  
p-valor  $< \alpha$ ; Se rechaza la hipótesis nula  
p-valor  $> \alpha$ ; No se rechaza la hipótesis nula
- 6) Estadístico de prueba

Tabla 15

*Prueba Tau-b de Kendall entre el desempeño docente y la formación por competencias*

		<b>Medidas simétricas</b>		
		Error		
		estandarizado	T	Significación
		Valor	asintótico <sup>a</sup>	aproximada <sup>b</sup>
				aproximada
Ordinal	Tau-b de	,504	,072	5,267
por ordinal	Kendall			,000
N de casos válidos		116		

a. No se presupone la hipótesis nula.

b. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula.

## **Conclusión**

Como  $p\text{-valor} = 0.000 < \alpha = 0.05$ ; se rechaza la hipótesis nula

De acuerdo a la información muestral y con un nivel de significancia de 5%, se rechaza la hipótesis nula, es decir, hay relación entre el desempeño docente y la formación por competencias, y es directa y positiva, por lo tanto, a mejor desempeño docente mejor formación por competencias en alumnos de segunda especialidad de la Escuela Académico Profesional de Enfermería- Universidad Norbert Wiener, 2018 (coeficiente de correlación Tau-b de Kendall=0,504; mediana correlación).

## Hipótesis específicas 1

H0: No existe relación entre el dominio personal del Desempeño docente y la formación por competencias en estudiantes de segunda especialidad de la Escuela Académico Profesional de Enfermería- Universidad Norbert Wiener, 2018.

H1: Existe relación entre el dominio personal desempeño docente y la formación por competencias en estudiantes de segunda especialidad de la Escuela Académico Profesional de Enfermería- Universidad Norbert Wiener, 2018

1) Nivel de significancia:  $\alpha = 0.05$

2) Criterio de decisión:

p-valor  $< \alpha$ ; Se rechaza la hipótesis nula

p-valor  $> \alpha$ ; No se rechaza la hipótesis nula

3) Estadístico de prueba

Tabla 16

*Prueba Tau-b de Kendall entre el dominio personal del desempeño docente y la formación por competencias*

	Valor	Error estandarizado asintótico <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Significación aproximada
Ordinal Tau-b de	,267	,090	2,762	,006
por ordinal Kendall				
N de casos válidos	116			

a. No se presupone la hipótesis nula.

b. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula.

## Conclusión

Como  $p\text{-valor} = 0.006 < \alpha = 0.05$ ; se rechaza la hipótesis nula

De acuerdo a la información muestral y con un nivel de significancia de 5%, se rechaza la hipótesis nula, es decir, hay relación entre el dominio personal del desempeño docente y la formación por competencias, y es directa y positiva, por lo tanto, sí mejora el dominio personal del desempeño docente mejorará la formación por competencias en estudiantes de segunda especialidad de la Escuela Académico Profesional de Enfermería- Universidad Norbert Wiener, 2018 (coeficiente de correlación Tau-b de Kendall=0,267; baja correlación).

## Hipótesis específicas 2

H<sub>0</sub>: No existe relación entre el dominio organizacional institucional del Desempeño docente y la formación por competencias en estudiantes de segunda especialidad de la escuela profesional de enfermería- Universidad Norbert Wiener, 2018.

H<sub>1</sub>: Existe relación entre el dominio organizacional institucional del Desempeño docente y la formación por competencias en estudiantes de segunda especialidad de la escuela profesional de enfermería- Universidad Norbert Wiener, 2018.

1) Nivel de significancia:  $\alpha = 0.05$

2) Criterio de decisión:

$p\text{-valor} < \alpha$ ; Se rechaza la hipótesis nula

$p\text{-valor} > \alpha$ ; No se rechaza la hipótesis nula

3) Estadístico de prueba

Tabla 17

*Prueba Tau-b de Kendall entre el dominio: Organización institucional del desempeño docente y la formación por competencias*

		Valor	Error estandarizado asintótico <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Significación aproximada
Ordinal	Tau-b de	,433	,081	4,547	,000
por ordinal	Kendall				
N de casos válidos		116			

a. No se presupone la hipótesis nula.

b. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula.

**Conclusión:**

Como  $p\text{-valor} = 0.000 < \alpha = 0.05$ ; se rechaza la hipótesis nula

De acuerdo a la información muestral y con un nivel de significancia de 5%, se rechaza la hipótesis nula, es decir, hay relación entre el dominio organizacional institucional del desempeño docente y la formación por competencias, y es directa y positiva, por lo tanto, el dominio: Organización institucional del desempeño docente, tiene relación con la formación por competencias en estudiantes de segunda especialidad de la Escuela Académico Profesional de Enfermería- Universidad Norbert Wiener, 2018 ((coeficiente de correlación Tau-b de Kendall=0,433; mediana correlación).

### Hipótesis específica 3

H0: No existe relación entre el dominio organización curricular del Desempeño docente y la formación por competencias en estudiantes de segunda especialidad de la Escuela Académico Profesional de Enfermería- Universidad Norbert Wiener, 2018.

H1: Existe relación entre el dominio organización curricular del Desempeño docente y la formación por competencias en estudiantes de segunda especialidad de la Escuela Académico Profesional de Enfermería- Universidad Norbert Wiener, 2018.

- 1) Nivel de significancia:  $\alpha = 0.05$
- 2) Criterio de decisión:  
p-valor  $< \alpha$ ; Se rechaza la hipótesis nula  
p-valor  $> \alpha$ ; No se rechaza la hipótesis nula
- 3) Estadístico de prueba

Tabla 18

*Prueba Tau-b de Kendall entre el dominio: Organización curricular del desempeño docente y la formación por competencias*

		Valor	Error estandarizado asintótico <sup>a</sup>	T aproximada b	Significación aproximada
Ordinal	Tau-b de	,534	,075	6,413	,000
por ordinal	Kendall				
N de casos válidos		116			

a. No se presupone la hipótesis nula.

b. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula.

**Conclusión:**

Como  $p\text{-valor} = 0.000 < \alpha = 0.05$ ; se rechaza la hipótesis nula

De acuerdo a la información muestral y con un nivel de significancia de 5%, se rechaza la hipótesis nula, es decir, hay relación entre el dominio organización curricular del desempeño docente y la formación por competencias, y es directa y positiva, por lo tanto, el dominio: Organización curricular del desempeño docente, tiene relación con la formación por competencias en estudiantes de segunda especialidad de la Escuela Académico Profesional de Enfermería- Universidad Norbert Wiener, 2018 (coeficiente de correlación Tau-b de Kendall=0,534; mediana correlación).

#### Hipótesis específicas 4

H0: No existe relación entre el dominio procedimental-pedagógico del Desempeño docente y la formación por competencias en estudiantes de segunda especialidad de la Escuela Académico Profesional de Enfermería- Universidad Norbert Wiener, 2018.

H1: Existe relación entre el dominio procedimental-pedagógico del desempeño docente y la formación por competencias en estudiantes de segunda especialidad de la Escuela Académico profesional de enfermería- Universidad Norbert Wiener, 2018.

1) Nivel de significancia:  $\alpha = 0.05$

2) Criterio de decisión:

p-valor <  $\alpha$ ; Se rechaza la hipótesis nula

p-valor >  $\alpha$ ; No se rechaza la hipótesis nula

3) Estadístico de prueba

Tabla 19

*Prueba Tau-b de Kendall entre el dominio: Procedimental-pedagógico del desempeño docente y la formación por competencias.*

		Valor	Error estandarizado asintótico <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Significación aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	,495	,076	5,521	,000
N de casos válidos		116			

a. No se presupone la hipótesis nula.

b. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula

## **Conclusión**

Como  $p\text{-valor} = 0.000 < \alpha = 0.05$ ; se rechaza la hipótesis nula.

De acuerdo a la información muestral y con un nivel de significancia de 5%, se rechaza la hipótesis nula, es decir, hay relación entre el dominio: Procedimental-pedagógico del desempeño docente y la formación por competencias, y es directa y positiva, por lo tanto, el dominio: Procedimental-pedagógico del desempeño docente, tiene relación con la formación por competencias en estudiantes de segunda especialidad de la Escuela Académico Profesional de Enfermería- Universidad Norbert Wiener, 2018 (coeficiente de correlación Tau-b de Kendall=0,495; mediana correlación).

## **4.2. Discusión de resultados**

La formación por competencias, no solo debe ser un modelo curricular, en la reforma educativa a nivel mundial, pues exige la conjunción de procesos de aprendizaje y socioformación; donde el estudiante debe aprender a aprender, trabajo en equipo, manejo de proyectos, sino que demanda el desarrollo de formas de pensar, sentir y actuar que los direcciona a proponer alternativas, asumir retos en los diferentes escenarios de salud, de su vida profesional y exigencias del mundo laboral como sugiere Ramírez (2014).

Los perfiles profesionales como resultado de un proceso de aprendizaje y de formación exige la puesta en práctica del proceso pedagógico, con una perspectiva holística, y de las habilidades para un mejor desempeño docente; Es imperativo desarrollar competencias en coherencia al modelo curricular de la universidad y a los cambios que trae la globalización en la educación (Durand,2016)

De acuerdo a la información muestral y con un nivel de significancia de 5%, se rechaza la hipótesis nula, es decir, hay relación entre el desempeño docente y la formación por competencias. Los resultados encontrados revelan la percepción del estudiante, respecto a su proceso formativo y el desempeño docente; Sin embargo Gómez & Valdéz (2019) pone en manifiesto que los cuestionarios, son instrumentos que se reducen a la opinión de los estudiantes; siendo preocupante en la pobre relación de lo que se hace con el modelo curricular declarado. Cabe resaltar lo señalado por Cipagauto (2019) respecto a la trascendencia que tiene la evaluación desde los actores del proceso formativo, como una cultura de calidad para emprender acciones de mejora continua en cualquier institución de educación superior.

Los resultados coinciden con lo encontrado por Loureiro, Míguez, & Otegui (2016), donde el análisis factorial a la pregunta respecto a: “Juicio global sobre el docente” resaltan ser un buen indicador de los atributos del docente en la actividad

enseñanza; destacando una opinión favorable del estudiante, al final de la carrera. Cobra relevancia que el estudiante conozca su perfil profesional y evaluar desde las diferentes etapas como usuario del proceso de formación, en una integración de saberes, desarrollándose como persona, como profesional, que la sociedad lo demanda.

El proceso investigativo de relación del desempeño docente desde la perspectiva del estudiante de segunda especialidad, a través de dominios, nos permite contrastar con los hallazgos de otros investigadores. Los resultados arrojan que el dominio personal del desempeño docente y la formación por competencias, tienen una relación positiva ( $r=0,267$ ); Esta percepción favorable de la formación por competencias del estudiante se ve reforzada por lo referido por (Moreno,2015) el maestro muestra su innovación, uso de estrategias adecuadas; no solo enseña sino también aprende, ser capaz de conocer y de tolerar las diferencias de opiniones y el actuar de las personas, acepta el cambio, evita imponer ideas o formas de pensar.

Todo ello se suma el fortalecimiento de la empatía, permitiéndole comprender y aprehender de las necesidades, actitudes y conductas del otro; es actuar con sinceridad y autonomía en los aprendizajes de los estudiantes para que afronten el futuro.

Respecto al Dominio Organización- institucional del desempeño docente y la formación por competencias, se encontró haber una relación positiva ( $r=0,433$ ) por lo tanto, al mejorar el dominio: Organización institucional del desempeño docente mejorará la formación por competencias en estudiantes. Coincidencias encontradas con Espejo (2017) que muestra una relación significativa entre el liderazgo directivo y el desempeño docente y la existencia de una relación estadística entre la gestión institucional del docente con el aprendizaje.

Ocampo (2012) encontró relación estadística entre la gestión institucional del docente con el aprendizaje, la planificación del proceso enseñanza- aprendizaje, selección de contenidos disciplinares, aplicación de metodología didáctica y evaluación del aprendizaje, tiene una correlación significativa entre el desempeño

docente lo cual puede evidenciarse en el mejoramiento de la calidad en la formación profesional, señala Amachi (2016); Carro, Hernández, Lima, & Corona (2016) hace referencia que la práctica docente debe ser potencializada con la formación continua, en el marco de una educación continua, formación de recursos humanos y calidad educativa

Los resultados encontrados, se fortalecen con lo señalado por Maquera (2016), quien señala que la práctica de un liderazgo transformacional del director, expresado en la estimulación, motivación, crecimiento individual inspiracional, e influencia idealizada influye sobre el desempeño docente, la cual debe ser revalorado en quienes ejercen la gestión educativa.

Respecto a la relación positiva entre el dominio: Organización curricular y la formación por competencias; en donde los estudiantes consideran que el dominio: Procedimental – Pedagógico del Desempeño docentes es muy bueno y representan el 75.9%. Pues no basta tener un modelo curricular, sino que el manejo de estrategias didácticas, fortalecen el nivel de aprendizaje y el logro de competencias básicas, disciplinares y laborales.

La práctica docente de nivel universitario, está direccionada bajo el enfoque curricular institucional, en coherencia al perfil profesional de sus estudiantes, donde aspectos como: Metodología de la enseñanza, cumplimiento del sílabo, las prácticas de valores están relacionadas con el rendimiento académico (Lauro & Vento, 2017). Los estudios mayormente se enfocan en el proceso aprendizaje alineados al plan curricular; pero el tema de formación de los estudiantes no se ha abordado en la dimensión que se debe. Lograr avanzar en la formación de pensamiento crítico en los estudiantes necesariamente se articula con las prácticas pedagógicas y la perspectiva didáctica desde las cuales pensamos y hacemos la enseñanza.

La educación, es considerada como uno de los pilares del desarrollo del país, por tanto, debe evaluar y adoptar nuevos enfoques curriculares donde no sólo se priorice el aprendizaje, sino que la formación sea el pilar en el proceso pedagógico.

La universidad, con un proyecto curricular por competencias debe comprometer a los docentes en este cambio de cosmovisión, alineados a la calidad educativa. Por tanto, deben ser dotados del saber y con destrezas adecuadas para un mejor desempeño de las funciones básicas de docencia, investigación y extensión (Durand,2016).

En consecuencia, el desarrollo de competencias podría planificarse curricularmente reconociendo lo que debe desarrollar el educando en lo subjetivo (potencial) y lo que debe explicitar en lo objetivo (obra o actuación) Los cambios metodológicos, didácticos y actitudinales que promueven la participación, cooperación y estimulen el pensar, la construcción de conocimiento junto con el docente, se apuesta al estudiante que aprenda a aprender, con actitud crítica, capacidad de responder y actuar ante la dinámica de los cambios.

La evaluación desde la perspectiva de los estudiantes, respecto al desempeño docente en el dominio: Procedimental –Pedagógico se encontró que es muy bueno y representan el 75.9%. Ello responde a la responsabilidad del profesional docente en la gestión del proceso aprendizaje de las asignaturas contempladas en la malla curricular en coherencia al modelo curricular de la institución educativa. Este ejercicio debe ser potencializados por la institución en que se desenvuelve, en el marco de la formación de recursos humanos y calidad educativa, según hace referencia Carro, Hernández, Lima & Corona (2016).

El buen desempeño docente y la educación continua, muestran una correlación positiva, evidenciándose en el mejoramiento de calidad y formación profesional (Amachi,2015). Invitando a los directivos de la institución educativa de evaluar el proceso pedagógico en la formación del estudiante.

Rodríguez (2016) resalta que no basta tener el modelo curricular, sino que el manejo de las estrategias didácticas, fortalecen el nivel de aprendizaje y el logro de las competencias básicas, disciplinares y laborales.

Es importante que toda institución educativa debe lograr que los estudiantes, durante su proceso de formación configuren modos de pensar, desear, sentir, comunicar, producir, actuar, pertinentes y consecuentes con el escenario y/o realidad donde se desenvuelven y con las competencias exigidas por el enfoque curricular y su perfil profesional.

Moreno (2015) refiere que “la educación se está quedando atrás, donde una sociedad avanza aceleradamente y que el docente debe actualizarse constantemente (...); de lo contrario “las formas diferentes, estilos y estrategias de enseñanza en las actividades formativas, pueden estar sugeridas por una falta de profesionalismo en la didáctica (Tapia & Típula ,2017)

## CAPÍTULO V

### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

#### 5.1 Conclusiones

- Existe relación positiva ( $\tau= 0,504$ ) entre el desempeño docente y la formación por competencias; por lo tanto, a mejor desempeño docente mejor formación por competencias en estudiantes de segunda especialidad de la Escuela Académico Profesional de Enfermería- Universidad Norbert Wiener, 2018.
  
- Existe relación positiva ( $\tau= 0,267$ ) entre el Dominio personal del desempeño docente y la formación por competencias. El nivel de relación es bajo ( $r= 0,267$ ), por lo tanto, sí mejora el dominio personal del desempeño docente mejorará la formación por competencias en estudiantes de segunda especialidad de la Escuela Académico Profesional de Enfermería- Universidad Norbert Wiener, 2018.
  
- Existe relación positiva ( $\tau= 0,433$ ) entre el Dominio Organización institucional del desempeño docente y la formación por competencias. Por lo tanto, el dominio: Organización institucional del desempeño docente, tiene relación con la formación por competencias en estudiantes de segunda especialidad de la Escuela Académico Profesional de Enfermería-- Universidad Norbert Wiener, 2018.

- Existe relación positiva ( $\tau= 0,534$ ) entre el Dominio Organización curricular del desempeño docente y la formación por competencias. Por lo tanto, el dominio: Organización curricular del desempeño docente, tiene relación con la formación por competencias en estudiantes de segunda especialidad de la Escuela Académico Profesional de Enfermería- Universidad Norbert Wiener, 2018.
- Existe relación positiva ( $\tau= 0,495$ ) entre el Dominio: Procedimental-pedagógico del desempeño docente y la formación por competencias, por lo tanto, el dominio: Procedimental-pedagógico del desempeño docente, tiene relación con la formación por competencias en estudiantes de segunda especialidad de la Escuela Académico Profesional de Enfermería- Universidad Norbert Wiener, 2018.

## 5.2 Recomendaciones

- Fortalecer los dominios: Personal, organización institucional, organización curricular y procedimental-pedagógica; del desempeño docente a través de: Programa de educación continua, desarrollo de talleres de temas que fortalezcan la práctica pedagógica.
- Potencializar el desempeño docente a través de un abordaje por dominios, mediante la profesionalización de la práctica pedagógica, en coordinación con la escuela de postgrado. Incrementando semestralmente el número de profesores con grado de maestría en docencia universitaria.
- Realizar un plan de mejora del proceso pedagógico al staff de docentes de la Escuela Académico Profesional de Enfermería, priorizando a los de reciente ingreso.
- Fortalecer el sistema de evaluación del docente, vía online por parte de los estudiantes. Constituyéndose en insumo para mejoras en su desempeño y calidad educativa.

- Planificar el monitoreo del desarrollo del enfoque curricular basado por competencias, en forma aleatoria con fines de retroalimentación y mejoras

## REFERENCIAS

- Almuiñas, J. L., y Galarza, J. (2013). *Evaluación del Desempeño docente universitario: Experiencias Institucionales y Nacionales*. Red de Dirección estratégica en la educación superior. Guayaquil-Ecuador. Obtenido de [https://www.ecotec.edu.ec/content/uploads/2017/09/investigacion/libros/LIBRO\\_Evaluacin.pdf](https://www.ecotec.edu.ec/content/uploads/2017/09/investigacion/libros/LIBRO_Evaluacin.pdf)
- Amachi, M. (2016). *Tesis: Desempeño docente y formación profesional permanente de los profesores de la Escuela de Bellas Artes Diego Quispe Tito-Cuzco*. Tesis, Cuzco. Obtenido de 22.5. Universidad Mayor de San Marcos, 2016.
- Calderón, J. P., y Alzamora, L. A. (2010). *Metodología de la investigación científica. Lima-Perú*.
- Carrasco, S. (2009). *Gestión de calidad y formación profesional*. Lima: San Marcos E.I.R.L.
- Carro, A., Hernández, F., Lima, J. A., y Corona, M. M., (2016). *Tesis: Formación profesional y competencias docentes en el estado de Tlaxcala-México*. Obtenido de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/15284>
- Cipagauto, M. E., (2019). *La evaluación docente en educación superior: Características y desafíos*. (U. T. Salvador, Ed.) Revista entorno, Universidad Tecnológica de El Salvador (número 68), 6. doi:<https://doi.org/10.5377/entorno.v0i68.8460>
- Comisión Europea XXXV. (1996). *Informe sobre la Política de competencias*. Bruselas-Luxemburgo: CECA-CE-CEEA.

CONGRESO DE LA REPUBLICA DEL PERU, L. N.-L. (9 de julio de 2014). *Google*.  
Obtenido de <https://www.sunedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Ley-universitaria-30220.pdf>

Del Pozo, J., (2014). *Competencias profesionales: Herramientas de evaluación:El portafolios,la rúbrica*. Editorial:Narcea, Madrid -España. Obtenido de Google:  
<https://es.scribd.com/book/364492163/Competencias-profesionales-Herramientas-de-evaluacion-el-portafolios-la-rubrica-y-las-pruebas-situacionales>

Delors, J., (1996). *Los cuatro pilres de la educación. La educación encierra un tesoro*.  
Editorial: Santillana, Madrid-España.

Domingo, A., (s.f.). *El profesional reflexivo (D.A.Shon)*. Obtenido de Google:  
[https://practicareflexiva.pro/wpcontent/uploads/2019/03/D.SCHON\\_FUNDAMEN TOS.pdf](https://practicareflexiva.pro/wpcontent/uploads/2019/03/D.SCHON_FUNDAMEN TOS.pdf)

Domingo, A. y Gómez, M.V., (2017). *La practica Reflexiva: Bases, modelos e instrumentos*.Ediciones :Narcea,S.A- Madrid-España

Duran, A. (2016). *Formación en Competencias del docente universitario. Educere*, 20(67).  
<https://www.redalyc.org/jatsRepo/356/35654966008/html/index.html>

El Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) . (2019). *Google*.  
<https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1362479/Guia%20de%20orientacion%20modulos%20de%20competencias%20genericas%20saber%20tyt%202019->

Escribano, H., (2018). *El desempeño del docente como factor asociado a la calidad educativa en América Latina. Educación*, 42(2).Universidad de Costa Rica.  
doi:<https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.27033>

Real academia Española. (2014). *Google*,<http://biblioteca.uoc.edu/es/recursos/recurso/dirae>

- Espejo, R. (2014). *Tesis: Gestión institucional y desempeño docente en la institución educativa. Libertador José de San Martín-UGEL 14-Oyón*. Universidad de Educación: Enrique Guzmán y Valle. Lima-Perú.  
<http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE>
- Frias, D., (2019). Google. <https://www.uv.es/friasnav/AlfaCronbach.pdf>
- Fuster, D. E., y Chambilla, W. (2015). *Tesis: La empatía del docente desde el proceso de enseñanza de la matemática en la I.E.S. Copani*.  
<http://repositorio.usil.edu.pe/handle/USIL/2132>
- Gálvez, E., y Milla, R., (2018). Google. (R. d. educativa, Editor, & V. d. investigación, Productor) doi:<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2018.v6n2.236>
- Gómez, L., y Valdés, M. (2019). Google. [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S2307-79992019000200019&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S2307-79992019000200019&script=sci_arttext)
- Gonzi, A., y Athanasou, J., (1996). *Instrumentación de la educación basada en competencias. Perspectiva de la teoría y la práctica en Australia*. Distrito Federal-México .
- Guerra, R. A., (2016). *Tesis: Desempeño docente y su relación con el nivel del logro de aprendizaje de los oficiales alumnos de la maestría de Ciencias Militares de la Escuela Superior de Guerra del Ejército*. Lima-Perú.
- Hernández, B., (2017). *Modelo de Formación por competencias*. Obtenido de Google:  
<http://www.investigayeduca.com/blog/modelo-formación-competencias/>
- Hernández, Martínez, Martínez, & Monroy. (2009). *Aprendizaje y competencias*. REOP, 20(3).
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P., (2014). *Metodología de la investigación*. México D.F.: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.

Lauro, A. G., y Vento, E., (2017). *Tesis: Evaluación de las competencias docentes y el rendimiento de los estudiantes.* Lima-Perú.

<http://repositorio.uwiener.edu.pe/handle/123456789/1719>

Loureiro, S., Míguez, M., y Otegui, X., (2016). *Desempeño docente en la enseñanza universitaria: análisis de las opiniones estudiantiles.* Cuadernos de investigación educativa, 7(1), 13. doi:- DOI: <http://dx.doi.org/10.18861/cied.2016.7.1.2576>

Gil, R.L., Cortes Morales,A., Trejo Catalán,J.H., Avendaño Porras, V. del C.; Pano, Fuentes, C.,Lozano, Flórez,D., Bonilla,R., Malagón,R.,Y., Rincón, L.L., Vásquez, F., Rondón, G.,M., Paez, R., M., Ortiz, F., *Formación docente y pensamiento crítico en Paulo Freire.* Libro digital .Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Archivo Digital: descarga y online ISBN 978-987-722-379-8

[http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181113025736/Formacion\\_docente\\_Paulo\\_Freir](http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181113025736/Formacion_docente_Paulo_Freir)

Maquera, M. L., (2015). *Tesis: Liderazgo transformacional y desempeño docente en el CEPRE de la Universidad Nacional del Centro del Perú.*

<http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/19094>

Marcelo, C., y Vaillant, D., (2009).*Desarrollo profesional docente. ¿Cómo se aprende a enseñar?.NARCEA,S.A. ediciones- Madrid-España*

[Google.com.pe/books?id=tjYgXPt0zv4C&printsec=frontcover&dq=Davini+\(1997\)+indica+que+el+maestro+debe+buscar+su+continuo+crecimiento](https://books.google.com.pe/books?id=tjYgXPt0zv4C&printsec=frontcover&dq=Davini+(1997)+indica+que+el+maestro+debe+buscar+su+continuo+crecimiento)

Martínez, G. I., Guevara, A., y Valles, M. M., (2016). *El desempeño y la calidad educativa*. Ra Ximhai, 12(6).

<http://revistas.unam.mx/index.php/rxm/article/view/71805>

Martínez, S. I., y Lavín, J. L., (2017). *Aproximación al concepto de desempeño docente, una revisión conceptual sobre su delimitación*. San Luis-Potosí

<http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2657.pdf>

Medina, E., ( 2010). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo , currículo, didáctica y evaluación*. Revista Interamericana de educación de adultos, 32(2). Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/4575/457545095007.pdf>

MINEDU (2018). *google*. Obtenido de Google: <p://repositorio.minedu.gob.pe/handle/MINEDU/5711>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (MINEDU), M. d. (2012). *Google*. Obtenido de <http://www.minedu.gob.pe/pdf/ed/marco-de-buen-desempeno-docente.pdf>

Ministerio de educación. (2017).

<http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/MINEDU/5711/Una%20Mirada%20a%20la%20profesi%C3%B3n%20docente%20en%20el%20Per%C3%BA%20fut>

Moreno, A. (2015). *Enfoques en la formación docente*.

Moreno, W., y Velásquez, M., (2016). *Estrategia didáctica para desarrollar el pensamiento crítico*. Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en Educación (REICE).

Obtenid [http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/2415/1/2017\\_Velazquez\\_Estrategia%20Did%20ctica%20para%20Desarrollar%20el%20Pensamiento%20Cr%20aditico.pdf](http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/2415/1/2017_Velazquez_Estrategia%20Did%20ctica%20para%20Desarrollar%20el%20Pensamiento%20Cr%20aditico.pdf)

Návar García, Ó. E., Reyes Espino, J. V., Gutiérrez Corral, M., Adame García, A. B.,

Gutiérrez Rocha, A., y Toca Ramírez, J., (2014). *Dirección Estratégica y Calidad*.

Durango, Dgo., México: Editorial de la Universidad Juárez del Estado de Durango.  
[https://www.researchgate.net/profile/Delia\\_Arrieta\\_Diaz/publication/309155480\\_La\\_relacion\\_de\\_la\\_direccion\\_estrategica\\_y\\_la\\_calidad\\_educativa\\_en\\_la\\_evaluacion\\_y\\_acreditacion\\_de\\_las\\_instituciones\\_de\\_educacion\\_superior/links/58015a7708ae310e0d98af97/La-relac](https://www.researchgate.net/profile/Delia_Arrieta_Diaz/publication/309155480_La_relacion_de_la_direccion_estrategica_y_la_calidad_educativa_en_la_evaluacion_y_acreditacion_de_las_instituciones_de_educacion_superior/links/58015a7708ae310e0d98af97/La-relac)

Ocampo, W. E., (2012). *Tesis :El desempeño docente y su relación con el aprendizaje en el curso de administración de los cadetes de la Escuela de Oficiales de la Policía Nacional del Perú-Chorrillos*. Tesis, Universidad Nacional de Educación: Enrique Guzmán y Valle, Lima. Obtenido de <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/952>

Pacheco, C. I. (2018). *La evaluación del desempeño docente en la educación superior*. Revista digital universitaria.

Pereira, J. M., (2010). *Consideraciones básicas del pensamiento complejo de Edgar Morin, en la educación*. Educare, vol. XIV,(núm. 1).  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194114419007>

LEY UNIVERSITARIA, N° 30220(2014) *El Peruano*. Obtenido de <https://www.sunedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Ley-universitaria-30220.pdf>

Ramírez, Á. I.,(2014). *Pedagogía y calidad educativa*. Colombia: ECOE.

Ramos, G., Chiva, I., y Gómez, M., (2017). *Las competencias básicas en la nueva generación de estudiantes universitarios.Una experiencia de innovación*. Revista de Docencia Universitaria.  
<https://polipapers.upv.es/index.php/REDU/article/view/5909/7947>

Real Academia Española. (2016). Google. *Diccionario*. Obtenido de Google.

Reyes , M. E., (2016). *Relación entre Habilidades Sociales y Desempeño Docente desde la percepción de estudiantes adultos de universidad privada en Lima*, Perú.

*Scielo*. doi:<http://dx.doi.org/10.19083/ridu.10.465>

- Reyes, B. N., y Valdivieso, V., (2018). *Tesis: Desempeño docente y la satisfacción de estudiantes de la escuela Académico Profesional de Obstetricia de la Universidad Privada Norbert Wiener- Lima-Perú.*  
<http://repositorio.uwiener.edu.pe/bitstream/handle/123456789/2938/TESIS%20Reyes%20Bertha%20-%20Valdivieso%20Vanessa.pdf?sequenc>
- Rivera, J. E., (2017). *Tesis: Eficacia educativa y su relación con el desempeño de los docentes de secundaria de I.E. Pedro Ruiz Gallo.*
- Rodríguez , A., y Viera, M., (2009). *La formación en competencias en la universidad: un estudio empírico sobre su tipología.*RIE.  
<https://revistas.um.es/rie/article/view/94261>
- Rodriguez, S. P., y Marquez , Y. M., (2016). *Tesis: La gestión del docente y el desempeño académico de los estudiantes de biología del grado séptimo, primer período de la institución educativa empresarial:Alberto Castilla. Ciudad de Ibagué.*  
<http://repositorio.uwiener.edu.pe/bitstream/handle/123456789/735/MAESTRO-Rodriguez%20Perdomo%20Sandra%20Patricia.pdf?sequence=1&isAll>
- Ruiz , M., Jaraba , B., y Romero, L., ( 2005). *Competencias laborales y la formación universitaria* (U. del Norte-Colombia) Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal(16), 64-91.  
<https://www.redalyc.org/pdf/213/21301603.pdf>
- Sarzosa, S., (2007). *Enfoque de aprendizaje y formación en competencias en Educación superior.* Granada: Editorial de la Universidad de Granada.
- Sucre, F., y Garret, M. B.,(2016). *Educación basada en Competencias en Línea. Lecciones de EE.UU para América Latina.* TheDialogue.

- Tamayo , O. E., Zona, R., y Loayza, Y. E., (2015). *El pensamiento crítico en la educación*.  
 Revista Latinoamericana de estudios educativos, 11(2).  
<https://www.redalyc.org/pdf/1341/134146842006.pdf>
- Tapia, V. T., ( 2017). *Desempeño docente y creencias pedagógicas del Profesor Universitario*. Scielo.  
[http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2219-71682017000200001&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2219-71682017000200001&lng=es&tlng=es).
- Tobón, S., (2007). *El enfoque complejo de las competencias y el diseño curricular por ciclos propedéuticos*. *Acción pedagógica*(16), 14-28. Obtenido de  
<file:///C:/Users/Rosa/Downloads/DialnetElEnfoqueComplejoDeLasCompetenciasYEldisenocurricu-2968540.pdf>
- Tobón, T., (2006). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Colombia: ecoediciones.
- Torres Rivera, A. D., Badillo Gaona, M., Valentin Kajatt, N. O., y Ramírez Martínez, E. T., (2014). *Las competencias docente: El desafío de la educación superior*. Innovación educativa.
- Tünnermann, C., ( 2013). *Diez respuestas de la educación superior a los desafíos contemporáneos*. *Universidades*(56), pp.5-14. Obtenido de  
<https://www.redalyc.org/pdf/373/37331245002.pdf>
- Vargas, M., (2008). *Diseño curricular por competencias*. *Asociación Nacional de Facultades y Escuelas de Ingeniería*. Mexico.
- Villarreal Vásquez, I. Y., (2015). *Desempeño docente y su relación con el rendimiento académico en estudiantes* . Universidad de San Pedro, Facultad de educación y humanidades. Huacho: Escuela de Postgrado -Facultad de educación y HUmanidades-Universidad de San Pedro.

[http://repositorio.usanpedro.edu.pe/bitstream/handle/USANPEDRO/6769/Tesis\\_59292.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.usanpedro.edu.pe/bitstream/handle/USANPEDRO/6769/Tesis_59292.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Zafra, L. S., Tamayo, A., Diaz, J. E., y Gamma, A., (2016). *Competencias y Currículo: Problemáticas y tensiones en la escuela*. Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.

## **ANEXOS**

### Anexo 1: Matriz de consistência

TITULO: "Desempeño docente y su relación con la formación por competencias, Escuela Académico profesional de enfermería-Universidad Norbert Wiener, 2018".

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES E INDICADORES			
<b>Problema general:</b> ¿Qué relación existe entre desempeño docente y la formación por competencias en estudiantes de segunda especialidad de la Escuela Académico Profesional de Enfermería, Universidad Norbert Wiener, 2018?	<b>Objetivo general:</b> Determinar la relación entre el desempeño docente y la formación por competencias en estudiantes de segunda especialidad de la Escuela Académico Profesional de Enfermería- Universidad Norbert Wiener, 2018.	<b>Hipótesis general:</b> H1: Existe relación entre el desempeño docente y la formación por competencias en estudiantes de segunda especialidad de la Escuela Académico Profesional de enfermería. Universidad Norbert Wiener, 2018	V. INDEPENDIENTE: (X): Desempeño docente			
<b>Problemas específicos</b>  ¿Cuál es la relación del dominio personal del desempeño docente con la formación por competencias en estudiantes de segunda especialidad de la Escuela Académico Profesional de Enfermería, Universidad Wiener, 2018? ¿Cómo se relaciona el dominio organizacional del	<b>Objetivos específicos</b>  Verificar la relación entre el dominio personal del desempeño docente con la formación por competencias en estudiantes de segunda especialidad de la escuela profesional de Enfermería, Universidad Norbert Wiener, 2018.  Demostrar la relación entre el dominio organizacional, del	<b>Hipotesis específicas</b>  H1: Existe relación entre el dominio personal del Desempeño docente y la formación por competencias en estudiantes de segunda especialidad de la Escuela Académico Profesional de Enfermería- Universidad Norbert Wiener, 2018.  H2: Existe relación entre el dominio organizacional institucional del Desempeño docente y la formación por competencias en estudiantes	<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>	<b>Escala valorativa</b>
			Dominio personal	1.1 Regula sus emociones 1.2 Realiza una evaluación crítica de su práctica pedagógica. 1.3 Actúa con ética como persona y profesionalmente	1,2,3,4,5,6	Regular: Menor o igual a 37 pts.  Buen Desempeño: 38 a 52 pts.  Muy buen Desempeño: De 53 a 66 pts.
			Dominio procedimental pedagógico	2.1 Desarrolla su trabajo de manera creativa 2.2 Trabaja con otros agentes educadores y espacios educativos	7,8,9,10,11,12,13,14	
			Dominio organizacional institucional	3.1 Trabaja de manera crítica y creativa  3.2 Trabaja en equipo  3.3 Asume con responsabilidad el proyecto de la institución educativa.	15,16,17,18	
			Dominio organización curricular	4.1 Maneja en el diseño del currículo 4.2 Planifica e implementa el currículo		

<p>desempeño docente, con la formación por competencias en estudiantes de segunda especialidad de la Escuela Académico Profesional de Enfermería, Universidad Norbert Wiener, 2018?</p> <p>¿Cómo se relaciona el dominio: Organización curricular del desempeño docente, con la formación por competencias en estudiantes de segunda especialidad de la Escuela Académico Profesional de Enfermería- Universidad Norbert Wiener, 2018?</p> <p>¿Cómo se relaciona el dominio Procedimental-Pedagógico del desempeño docente, con la formación por competencias en estudiantes de segunda especialidad de la Escuela Académico Profesional de Enfermería - Universidad Norbert Wiener, 2018?</p>	<p>desempeño docente, con la formación por competencias en estudiantes de segunda especialidad de la Escuela Académico Profesional de Enfermería Universidad Norbert Wiener, 2018.</p> <p>Comprobar la relación el dominio organización curricular del desempeño docente, con la formación por competencias en estudiantes de segunda especialidad de la Escuela Académico Profesional de Enfermería Universidad Norbert Wiener, 2018.</p> <p>Demostrar la relación entre el dominio procedimental-Pedagógico del desempeño docente, con la formación por competencias en estudiantes de segunda especialidad de la Escuela Académico Profesional de Enfermería Universidad Norbert Wiener, 2018</p>	<p>de segunda especialidad de la Escuela Académico Profesional de Enfermería- Universidad Norbert Wiener, 2018.</p> <p>H3: Existe relación entre el dominio organización curricular del Desempeño docente y la formación por competencias en estudiantes de segunda especialidad de la Escuela Académica Profesional de Enfermería- Universidad Norbert Wiener, 2018.</p> <p>H4: Existe relación entre el dominio procedimental-pedagógico del Desempeño docente y la formación por competencias en estudiantes de segunda especialidad de la Escuela Académico Profesional de Enfermería- Universidad Norbert Wiener, 2018</p>	<table border="1"> <tr> <td></td> <td>de la institución educativa 4.3 Diseña planes de estudios flexibles</td> <td>19,20,21,22</td> <td></td> </tr> </table>		de la institución educativa 4.3 Diseña planes de estudios flexibles	19,20,21,22															
	de la institución educativa 4.3 Diseña planes de estudios flexibles	19,20,21,22																			
<p>V. DEPENDIENTE: (Y) Formación por competencias</p>																					
<table border="1"> <thead> <tr> <th>Dimensiones</th> <th>Indicadores</th> <th>Ítems</th> <th>Índice de valoración</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td rowspan="3">Competencias genéricas</td> <td>- Competencias instrumentales</td> <td>23,24,25,26,27</td> <td rowspan="3"></td> </tr> <tr> <td>- Competencias interpersonales</td> <td>28,29,30,31,32</td> </tr> <tr> <td>- Competencias sistémicas</td> <td>33,34,35,36</td> </tr> <tr> <td rowspan="2">Competencias específicas</td> <td>- Competencias disciplinares (Saber)</td> <td>37,38,39,40,41</td> <td rowspan="2"></td> </tr> <tr> <td>- Competencias profesionales (Saber hacer)</td> <td>42,43,44,45,46</td> </tr> </tbody> </table>				Dimensiones	Indicadores	Ítems	Índice de valoración	Competencias genéricas	- Competencias instrumentales	23,24,25,26,27		- Competencias interpersonales	28,29,30,31,32	- Competencias sistémicas	33,34,35,36	Competencias específicas	- Competencias disciplinares (Saber)	37,38,39,40,41		- Competencias profesionales (Saber hacer)	42,43,44,45,46
Dimensiones	Indicadores	Ítems	Índice de valoración																		
Competencias genéricas	- Competencias instrumentales	23,24,25,26,27																			
	- Competencias interpersonales	28,29,30,31,32																			
	- Competencias sistémicas	33,34,35,36																			
Competencias específicas	- Competencias disciplinares (Saber)	37,38,39,40,41																			
	- Competencias profesionales (Saber hacer)	42,43,44,45,46																			
<p><b>TIPO Y DISEÑO</b></p>	<p><b>POBLACIÓN Y MUESTRA</b></p>	<p><b>TÉCNICAS E INSTRUMENTOS</b></p>	<p><b>MÉTODO DE ANÁLISIS DE DATOS</b></p>																		

<p><b>Tipo de investigación</b> El presente trabajo es de tipo básica por “recoger información de la realidad para enriquecer el conocimiento científico</p> <p><b>Nivel de investigación.</b> Es un estudio de nivel descriptivo correlacional</p> <p><b>Método de investigación</b> Hipotético-deductivo</p> <p><b>Diseño de investigación</b> No experimental; de diseño transversal</p>	<p><b>Población</b> La población de estudio estuvo constituida por los 413 estudiantes de segunda especialidad de la Escuela Académico Profesional de Enfermería, del III ciclo académico, Semestre 2018-I</p> <p><b>Muestra</b> La muestra fue determinada con la aplicación de la fórmula para población finita</p> $n = \frac{z^2 p (1 - p) N}{(N - 1) e^2 + z^2 p (1 - p)}$ $n = \frac{1.96^2 0.882(0.118)413}{(413-1)0.05^2 + 1.96^2 0.882 (0.118)} = 116$ <p>p : Proporción de éxito (0.882) 1-p : Proporción de fracaso constituida por los estudiantes de segunda especialidad de (0.118) e : Margen de error (0.05) z : Valor de la distribución normal para el nivel de confianza. (1.96) N : Tamaño de la población (413) Muestra 116</p>	<p>Técnica de la Encuesta</p> <p>Instrumento: El cuestionario</p> <p>Instrumento para determinar la relación entre el desempeño docente y la formación por competencias.</p>	<p>Los datos recolectados en el instrumento de trabajo, fueron vaciados en una base de datos del sistema estadístico SPSS en su última versión. los resultados se presentan en cuadros estadísticos simples y de doble entrada.</p> <p>Para las pruebas de hipótesis se utilizó la estadística inferencial mediante las pruebas de Tau b de Kendall.</p>
---	--	--	--

## Anexo 2

### CUESTIONARIO

Fecha: ...

Estimado estudiante, reciba el cordial saludo y a la vez solicitarle su consentimiento y colaboración en el llenado del presente instrumento que tiene como objetivo: Establecer el nivel de relación entre el desempeño docente y la formación por competencias en estudiantes de segunda especialidad de la Escuela Académico Profesional de Enfermería- Universidad Norbert Wiener. Agradeciendo de antemano la atención y colaboración.

#### I.- GENERALIDADES

Especialidad.....Ciclo: ...

1.-Sexo: Masculino (1) Femenino (2)

2.-Grupo etario: 2.1 De 18 a 35 años ( ) 2.2 De 36 años 45 años ( ) ; 2.3 De 46 años -55años ( )

3.-Experiencia Laboral: Menor de 2 años ( ) ;2-5 años( ) ; De 6 -10 años( ) ; 11-15 años( ) ; De 16 a 20 años ( )

II.- ESPECIFICACIONES: Marque con una (X) la respuesta que cree conveniente, respecto a:

#### 1) DESEMPEÑO DOCENTE

ITEMS	REACTIVOS	Marque con Una (X)		
		B(3)	R(2)	M(1)
DOMINIO: Personal				
1	Expone de manera clara los nuevos aprendizajes			
2	Se hace entender en su comunicación fluida y responsable			
3	Deja ver que regula sus emociones en el escenario de su desempeño.			
4	Trabaja pedagógicamente con sus educandos la construcción de la pregunta			
5	Acepta tanto el acuerdo como el desacuerdo, bajo una convivencia grata			
6	Hace que los educandos desarrollen la observación sistemática y profunda de su realidad.			
DOMINIO: Procedimental-pedagógico				
7	Facilita la participación, a través de preguntas orientadas a fortalecer el proceso de aprendizaje			
8	Establece redes de conocimiento entre y con otras disciplinas entorno a problemática de la vida diaria			
9	Hace posible el desarrollo de la estrategia de "aprender a aprender"			
10	Convierte a los educandos en protagonista de su propio proceso de aprendizaje			

11	Presenta al conocimiento como medio para comprender problemas más generales			
12	Hace posible que los educandos acumulen motivaciones, intereses, desafíos y valores en coherencia al perfil profesional			
13	Facilita el razonamiento y argumentación constante entre su ser y lo que podría ser			
14	Desarrolla contenidos, acorde a la sumilla de la asignatura a su cargo			
Dominio: Organización-Institucional				
15	Establece Redes de aprendizaje y participa en ellas			
16	Trabajo pedagógico en el marco del modelo curricular institucional			
17	Muestra responsabilidad que le compete en el sistema Universitario.			
18	Muestra un trabajo creativo, crítico y emprendedor en el desarrollo del proceso pedagógico			
DOMINIO: Organización Curricular				
19	Complementa el aprendizaje y la formación del ser del educando			
20	Contribuye a la construcción del enfoque y la propuesta curricular (Modelo por competencias)			
21	Elabora y ejecuta con sus educandos el proyecto pedagógico por competencias			
22	Planifica sus sesiones centrados en los logros, intereses y experiencias de aprendizaje significativos			
Puntaje total				
Calificación				

## 2) FORMACIÓN POR COMPETENCIAS

ITEMS	REACTIVOS	Marque con una (X)		
<b>2.1. COMPETENCIAS GENÉRICAS</b>				
COMPETENCIAS INSTRUMENTALES		MB (3)	B (2)	R (1)
23	Ha fortalecido su capacidad de análisis y síntesis			
24	Resolución de problemas en diferentes escenarios de su campo			
25	Percibe mejoras en su capacidad para gestionar, organizar y planificar			
26	Cuenta con las herramientas para resolución de problemas			
27	Manejo de Comunicación técnica (oral y escrita)			
COMPETENCIA INTERPERSONAL				
28	Fortalecimiento del trabajo en Equipo			
29	Fortalecimiento de habilidades interpersonales			
30	Compromiso y cumplimiento de los principios bioéticos en su cuidado			
31	Apreciación de la diversidad e interculturalidad			
32	Motivación profesional.			

COMPETENCIA SISTEMATICA				
33	Capacidad de aprender y producir nuevo conocimiento en el área de su especialidad			
34	Capacidad para adaptarse a cambios, en los diferentes escenarios de Salud			
35	Capacidad de aplicar los conocimientos de la especialidad			
36	Manejo de herramientas para la mejora de la calidad de su cuidado especializado.			
<b>2.2. COMPETENCIAS ESPECIFICAS</b>		MB(3)	B(2)	R(1)
Competencias disciplinares (Saber)				
37	Ha logrado ampliar su dominio teórico, en el área de enfermería de la especialidad que estudia			
38	Conocimientos de estrategias y herramientas para la gestión del cuidado en el área de su especialidad			
39	Ha fortalecido su marco teórico y filosófico en su quehacer profesional especializado			
40	Su desempeño está fortalecido por principios bioéticos			
41	Percibe que su quehacer profesional en el área de su especialidad obedece al pensamiento crítico y reflexivo			
Competencias profesionales (Saber hacer)				
42	Percibe el desarrollo de un dialogo constructivo, profesional, que facilita la interrelación con su paciente, familia y equipo multidisciplinario.			
43	Lleva a la práctica su razón, sus potencialidades, su creatividad en su cuidado en el área de su especialidad			
44	Percibe avances en el logro de habilidades, destrezas y técnicas propias de su especialidad			
45	Se siente motivada para crear, reformular instrumentos de gestión del cuidado en el área de su especialidad			
46	Percibe y reconoce su potencialidad de desarrollo profesional y generar empresa a partir de sus estudios de especialidad			
Puntaje total				
Calificación				
Muchas gracias por su colaboración				

### Anexo 3



#### CONSENTIMIENTO INFORMADO

Este formato, tiene el propósito de informar los objetivos de la investigación y de su rol como participante en el proyecto, titulado: Desempeño Docente y Formación por Competencias en estudiantes de segunda especialidad - Escuela Académico Profesional de Enfermería, Universidad Norbert Wiener, 2018.

El objetivo general de la investigación es: Determinar la relación entre el desempeño docente y la formación por competencias en estudiantes de segunda especialidad de la Escuela Profesional de Enfermería- Universidad Norbert Wiener, 2018.

Si usted accede participar, en forma anónima y voluntaria, se le pide responder en forma completa, el cuestionario que contiene: las dimensiones de las variables: Desempeño docente y formación por competencias, que le tomará un promedio de 30 minutos de su tiempo. La información es confidencial y no se usará para otros propósitos que no respondan a esta investigación.

Su participación, no implica ningún procedimiento o riesgo para su salud.

Si tiene dudas respecto a la investigación, puede formular sus preguntas en cualquier momento durante su participación en él; asimismo usted puede desistir si así lo decide, en coherencia al respeto de su derecho a la libre decisión de participar.

Por lo expuesto, agradezco su participación.

.....

Yo, he sido informado/a del objetivo del estudio, de la confidencialidad de la información obtenida así como mi participación obedece a mi voluntad de participación ,asimismo de la forma como se participará, como el de formular preguntas ante dudas en cualquier momento de mi participación y el poder retirarme cuando lo decida, respetando mi derecho de no participación.

Por lo expuesto anteriormente, acepto voluntariamente a participar en la investigación titulada:

Desempeño Docente y Formación por Competencias en estudiantes de segunda especialidad - Escuela Académico Profesional de Enfermería, Universidad Norbert Wiener, 2018.

Nombre ..... del  
Participante/ciclo:.....

Fecha:.....

Firma:.....



## Anexo 4:

### Ficha de Validación por Juicio de Expertos ESCALA DE CALIFICACIÓN

riterios	Jueces				Valor P
	Juez 1	Juez 2	Juez3	Juez 4	
1. El instrumento recoge información que permite dar respuesta al problema de investigación.	1	1	1	1	4
2. El instrumento propuesto responde a los objetivos del estudio.	1	1	1	1	4
3. La estructura del instrumento es adecuada.	1	1	1	1	4
4. Los ítems del instrumento responden a la operacionalización de la variable.	1	1	1	1	4
5. La secuencia presentada facilita el desarrollo del instrumento.	1	1	1	1	4
6. Los ítems son claros y entendibles.	1	1	1	1	4
7. El número de ítems es adecuado para su aplicación.	1	1	1	1	4
<b>Total</b>					<b>28</b>
1: De acuerdo		0: Desacuerdo			

Según Herrera (1998)

Confiabilidad del instrumento: Validez perfecta

a) Prueba de concordancia entre los jueces:

$$b = \frac{Ta \times 100}{Ta+Td} = \frac{28 \dots}{28 + 0} \times 100 = 100$$

Ta= Número Total de acuerdo de jueces

Td= Número Total de desacuerdo de jueces

b) Grado de concordancia significativa:

$$\frac{28}{28} \times 100 = 100$$

28

0,53 a menos	Validez nula
0,54 a 0,59	Validez baja
0,60 a 0,65	Válida
0,66 a 0,71	Muy válida
0,72 a 0,99	Excelente validez
1.0	Validez perfecta



## Anexo 5:

### Fichas de Validación por Juicios de expertos



#### Ficha de Validación por Jueces Expertos

##### ESCALA DE CALIFICACIÓN

Estimado (a): *SUSAN H. GONZALEZ, SALDAÑA.*

Teniendo como base los criterios que a continuación se presenta, se le solicita dar su opinión sobre el instrumento de recolección de datos que se adjunta:

Marque con una (X) en SI o NO, en cada criterio según su opinión.

CRITERIOS	SI	NO	OBSERVACIÓN
1. El instrumento recoge información que permite dar respuesta al problema de investigación.	✓		
2. El instrumento propuesto responde a los objetivos del estudio.	✓		
3. La estructura del instrumento es adecuada.	✓		
4. Los ítems del instrumento responden a la operacionalización de la variable.	✓		
5. La secuencia presentada facilita el desarrollo del instrumento.	✓		
6. Los ítems son claros y entendibles.	✓		
7. El número de ítems es adecuado para su aplicación.	✓		

SUGERENCIAS:

British American Hospital S.A.  
Clínica Anglo Americana

*Susan H. Gonzalez Saldana*  
Dra. Susan H. Gonzalez Saldana  
Enfermera Gestora de DCI  
C.E.P. 53356

FIRMA DEL JUEZ EXPERTO (A)

Ficha de Validación por Jueces Expertos

ESCALA DE CALIFICACIÓN

Estimado (a): *MIRIAM BASTIDAS SOLIS*

Teniendo como base los criterios que a continuación se presenta, se le solicita dar su opinión sobre el instrumento de recolección de datos que se adjunta:

Marque con una (X) en SI o NO, en cada criterio según su opinión.

CRITERIOS	SI	NO	OBSERVACIÓN
1. El instrumento recoge información que permite dar respuesta al problema de investigación.	✓		
2. El instrumento propuesto responde a los objetivos del estudio.	✓		
3. La estructura del instrumento es adecuada.	✓		
4. Los ítems del instrumento responde a la operacionalización de la variable.	✓		
5. La secuencia presentada facilita el desarrollo del instrumento.	✓		
6. Los ítems son claros y entendibles.	✓		
7. El número de ítems es adecuado para su aplicación.	✓		

SUGERENCIAS:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....  
FIRMA DEL JUEZ EXPERTO (A)


  
 M<sup>te</sup>. *Miriam Bastidas Solis*
  
 Gestora del Área Ambulatorio
   
 C.E.P. 33/31

Ficha de Validación por Jueces Expertos

ESCALA DE CALIFICACIÓN

Estimado (a): *Rosa Eva Pérez Sigüas*

Teniendo como base los criterios que a continuación se presenta, se le solicita dar su opinión sobre el instrumento de recolección de datos que se adjunta:

Marque con una (X) en SI o NO, en cada criterio según su opinión.

CRITERIOS	SI	NO	OBSERVACIÓN
1. El instrumento recoge información que permite dar respuesta al problema de investigación.	X		
2. El instrumento propuesto responde a los objetivos del estudio.	X		
3. La estructura del instrumento es adecuada.	X		
4. Los ítems del instrumento responde a la operacionalización de la variable.	X		
5. La secuencia presentada facilita el desarrollo del instrumento.	X		
6. Los ítems son claros y entendibles.	X		
7. El número de ítems es adecuado para su aplicación.	X		

SUGERENCIAS:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....


  
 .....
   
 FIRMA DEL JUEZ EXPERTO (A)

Ficha de Validación por Jueces Expertos

ESCALA DE CALIFICACIÓN

Estimado (a): *Mg ANIKA ROLANDO ANTEZANO*

Teniendo como base los criterios que a continuación se presenta, se le solicita dar su opinión sobre el instrumento de recolección de datos que se adjunta:

Marque con una (X) en SI o NO, en cada criterio según su opinión.

CRITERIOS	SI	NO	OBSERVACIÓN
1. El instrumento recoge información que permite dar respuesta al problema de investigación.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2. El instrumento propuesto responde a los objetivos del estudio.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
3. La estructura del instrumento es adecuada.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
4. Los ítems del instrumento responde a la operacionalización de la variable.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
5. La secuencia presentada facilita el desarrollo del instrumento.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
6. Los ítems son claros y entendibles.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
7. El número de ítems es adecuado para su aplicación.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

SUGERENCIAS:

*Solo cambiar 6 (seis) ítems por estructura*

.....

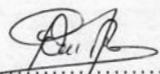
.....

.....

.....

.....

.....


  
 .....
   
 FIRMA DEL JUEZ EXPERTO (A)

