



Universidad  
**Norbert Wiener**

Powered by **Arizona State University**

## **ESCUELA DE POSGRADO**

### **Tesis**

Adaptación de las competencias docentes en un escenario de cambio curricular

**Para optar el Grado Académico de**  
Maestro en Docencia Universitaria

#### **Presentado por:**

**Autora:** Ampuero Cabrera, Yudiza Reccy


**Código ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-8613-8240>

**Asesor:** Dr. Mescua Figueroa, Augusto César

**Código ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-6812-2499>

**Lima – Perú**

**2024**

 Universidad Norbert Wiener	<b>DECLARACIÓN JURADA DE AUTORIA Y DE ORIGINALIDAD DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN</b>	
	<b>CÓDIGO: UPNW-GRA-FOR-033</b>	<b>VERSIÓN: 01</b> REVISIÓN: 01
		<b>FECHA: 08/11/2022</b>

Yo, **YUDIZA RECCY AMPUERO CABRERA** Egresada de la Escuela de Posgrado de la Universidad privada Norbert Wiener declaro que la tesis “Adaptación de las competencias docentes en un escenario de cambio curricular” Asesorado por el docente: Augusto César Mescua Figueroa Con DNI 09929084 Con ORCID <https://orcid.org/0000-0002-6812-2499> tiene un índice de similitud de (20) (VEINTE)% con código oid: **14912:408357954** verificable en el reporte de originalidad del software Turnitin.

Así mismo:

1. Se ha mencionado todas las fuentes utilizadas, identificando correctamente las citas textuales o paráfrasis provenientes de otras fuentes.
2. No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquella señalada en el trabajo.
3. Se autoriza que el trabajo puede ser revisado en búsqueda de plagios.
4. El porcentaje señalado es el mismo que arrojó al momento de indexar, grabar o hacer el depósito en el turnitin de la universidad y,
5. Asumimos la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión en la información aportada, por lo cual nos sometemos a lo dispuesto en las normas del reglamento vigente de la universidad.




.....  
 Firma de autor 1  
 Yudiza Reccy Ampuero Cabrera(Egresada)  
 DNI: 19250313



.....  
 Firma  
 Augusto César Mescua Figueroa (Asesor)  
 DNI:09929084

Lima, 22 de noviembre de 2024

Es obligatorio utilizar adecuadamente los filtros y exclusión del turnitin: excluir las citas, la bibliografía y las fuentes que tengan menos de 1% de

 Universidad Norbert Wiener	<b>DECLARACIÓN JURADA DE AUTORIA Y DE ORIGINALIDAD DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN</b>		
	<b>CÓDIGO: UPNW-GRA-FOR-033</b>	<b>VERSIÓN: 01</b> REVISIÓN: 01	<b>FECHA: 08/11/2022</b>

palabras. EN caso se utilice cualquier otro ajuste o filtros, debe ser debidamente justificado en el siguiente recuadro.

Se elimino la coincidencia en la similitud de índice. La información excluida no afecta la originalidad de la investigación.

**Dedicatoria**

Quiero dedicar este trabajo a mi amado esposo,  
quien con su apoyo incondicional y permanente  
hizo posible que pueda terminar de estudiar.

Te amo.

## **Agradecimiento**

Quiero expresar mi más sincero agradecimiento a todas las personas que hicieron posible la culminación de esta tesis.

A mi amado esposo, por su incondicional apoyo, paciencia y comprensión durante este camino, tu amor y aliento me han dado la fuerza necesaria para seguir adelante en los momentos más difíciles.

A mi madre, por su sabiduría, cariño y por ser siempre mi mayor inspiración, gracias por tus consejos y por estar siempre a mi lado, dándome el ánimo necesario para alcanzar mis metas.

A mi asesor, Cesar Mescua, por su invaluable orientación, paciencia y dedicación, su guía académica y profesional ha sido fundamental para el desarrollo de este trabajo. Agradezco profundamente sus valiosas sugerencias y correcciones.

Agradezco profundamente a mis docentes, entrevistados, colegas y a todas las personas que apoyaron y contribuyeron al desarrollo de esta investigación y tesis. Sin su conocimiento, experiencias, y apoyo, este proyecto no habría sido posible.

## Índice

Dedicatoria.....	¡Error! Marcador no definido.ii
Agradecimientos.....	¡Error! Marcador no definido.
Índice.....	¡Error! Marcador no definido.
Indice de tabla.....	vii
Índice de figuras.....	viii
Resumen.....	ix
Abstract.....	x
Introducción.....	xi
<b>1. CAPÍTULO I: EL PROBLEMA.....</b>	<b>1</b>
1.1    Contextualización.....	1
1.2    Problema de Investigación.....	2
1.3    Pregunta.....	8
1.4    Objetivos de la Investigación.....	9
1.4.1    Objetivo General.....	9
1.4.2    Objetivos Específicos:.....	9
1.5    Justificación.....	10
1.5.1    Justificación social.....	10
1.5.2    Justificación teórica.....	10
1.5.3    Justificación metodológica.....	11
<b>2. CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>13</b>
2.1    Antecedentes:.....	13
2.2    Estado de la cuestión.....	24
2.2.1    Currículo por competencias.....	24
2.2.2    Competencias docentes:.....	29
<b>3. CAPÍTULO III: METODOLOGÍA.....</b>	<b>36</b>
3.1    Enfoque.....	36
3.2    Método.....	37

3.3	Diseño .....	38
3.4	Escenario de estudio y participantes.....	39
3.5	Estrategias de producción de datos.....	41
3.5.1	Entrevista.....	41
3.5.2	Análisis de datos.....	43
3.6	Criterios de rigor.....	44
3.6.1	Credibilidad.....	45
3.6.2	Transferibilidad.....	45
3.6.3	Seguridad/ auditabilidad:.....	45
3.6.4	Confirmabilidad:.....	46
3.6.5	Seguridad:.....	46
3.7	Aspectos éticos.....	47
<b>4.</b>	<b>CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS .....</b>	<b>48</b>
4.1	Resultados y triangulación.....	48
4.2	Análisis de categorías .....	49
4.3	Discusión de resultados.....	71
<b>5.</b>	<b>CAPÍTULO 5: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....</b>	<b>75</b>
5.1	Conclusiones.....	75
5.2	Recomendaciones .....	77
<b>6.</b>	<b>REFERENCIAS: .....</b>	<b>79</b>
<b>7.</b>	<b>ANEXOS.....</b>	<b>91</b>
7.1	Anexo 1: Tabla 2: Matriz de Categorización .....	91
7.2	Anexo 2: Guion de entrevista .....	92
7.3	Anexo 3: Evaluación de rigurosidad del instrumento.....	94
7.4	Anexo 4: Consentimiento informado.....	102
7.5	Anexo 5: Carta de Aprobación de la institución para la investigación .....	103
7.6	Anexo 6: Informe de turnitin .....	104
7.7	Anexo 7: Entrevistas a los docentes .....	106

## Índice de tablas

<b>Tabla 1:</b> Nivel de densidad y enraizamiento de los códigos de análisis .....	47
<b>Tabla 2:</b> Matriz de Categorización .....	89

## Índice de figuras

<b>Figura 1:</b> Red de códigos de competencias docentes.....	48
<b>Figura 2:</b> Red de códigos de currículo por competencias .....	55
<b>Figura 3:</b> Red de adaptación docente.....	60
<b>Figura 4:</b> Red de mejoras planteadas .....	65

## Resumen

La investigación explora la adaptación de las competencias docentes ante un cambio curricular en la Escuela de Enfermería de una Universidad Nacional de Amazonas. El objetivo principal fue evaluar las adaptaciones pedagógicas implementadas por los docentes para ajustarse a un currículo basado en competencias. Se realizaron diez entrevistas en profundidad a los docentes, procesadas con el software Atlas Ti versión 24.

Los resultados indican que, aunque los docentes muestran adaptabilidad y compromiso, enfrentan desafíos significativos debido a la falta de capacitación, organización y apoyo institucional. A pesar de estas dificultades, adoptaron nuevas técnicas pedagógicas y ajustaron sus métodos de evaluación y tutoría. La evaluación de competencias actitudinales sigue siendo compleja. La investigación resalta la importancia de la formación continua y el compromiso institucional para el éxito del enfoque por competencias. Además, destaca la necesidad de mayor capacitación docente y estrategias organizativas para facilitar este proceso de adaptación.

La conclusión principal subraya que, aunque se han realizado importantes adaptaciones pedagógicas, la falta de un compromiso institucional robusto y capacitación adecuada limita la efectividad de estas adaptaciones, especialmente en la evaluación de competencias. Se propone un programa de formación continua para docentes, enfocado en el desarrollo de competencias pedagógicas, metodológicas y evaluativas.

**Palabras clave:** currículo por competencias, competencias docentes, adaptaciones pedagógicas, capacitación docente, evaluación por competencias.

## Abstract

The research explores the adaptation of teaching competencies in response to a curricular change at the School of Nursing of the National University of Amazonas. The main objective was to evaluate the pedagogical adaptations implemented by the faculty to adjust to a competency-based curriculum. Ten in-depth interviews were conducted with the faculty, processed using Atlas Ti version 24 software.

The results indicate that although the faculty demonstrate adaptability and commitment, they face significant challenges due to the lack of training, organization, and institutional support. Despite these difficulties, they have adopted new pedagogical techniques and adjusted evaluation and tutoring methods. The evaluation of attitudinal competencies remains complex. The research highlights the importance of continuous training and institutional commitment for the success of the competency-based approach. Additionally, it underscores the need for greater faculty training and organizational strategies to facilitate this adaptation process.

The main conclusion emphasizes that although significant pedagogical adaptations have been made, the lack of robust institutional commitment and adequate training limits the effectiveness of these adaptations, particularly in competency evaluation. A continuous training program for faculty is proposed, focusing on the development of pedagogical, methodological, and evaluative competencies.

**Keywords:** competency-based curriculum, teaching competencies, pedagogical adaptations, faculty training, competency evaluation.

## Introducción

En el contexto actual de la educación superior, la formación por competencias ha adquirido un papel preponderante, especialmente en la formación de profesionales en áreas críticas como la enfermería. Este enfoque no solo busca responder a las demandas del mercado laboral, sino también a las expectativas y necesidades de una sociedad en constante cambio. En la Universidad Nacional de Amazonas, la implementación de un currículo basado en competencias ha supuesto un desafío considerable para los docentes de la escuela de enfermería, quienes deben adaptar sus métodos de enseñanza y evaluación para alinearse con este nuevo paradigma educativo.

El presente estudio tiene como propósito evaluar las principales adaptaciones pedagógicas que los docentes han implementado para ajustarse a este diseño curricular, para ello, se realizaron diez entrevistas a docentes, cuyos datos fueron analizados utilizando el software Atlas Ti Versión 24. Los resultados obtenidos permiten comprender cómo estos profesionales están manejando la transición hacia un enfoque por competencias, identificando tanto los logros alcanzados como los desafíos persistentes.

El problema central abordado en esta investigación radica en la falta de formación y compromiso institucional que limita la efectividad de las adaptaciones pedagógicas. A pesar de su notable adaptabilidad y compromiso, los docentes enfrentan dificultades significativas, especialmente en la evaluación de competencias actitudinales y en la integración de nuevas técnicas pedagógicas como el aula invertida y el aprendizaje basado en problemas.

Esta investigación no solo busca identificar las adaptaciones y desafíos actuales, sino también proponer recomendaciones que puedan fortalecer el soporte institucional y mejorar la formación continua de los docentes.

Esta tesis se estructura en seis capítulos:

El primer capítulo aborda el problema de la investigación, incluyendo el planteamiento, la justificación, delimitación y restricciones, así como los objetivos del estudio.

El segundo capítulo presenta los estudios nacionales e internacionales relacionados con las variables de estudio, el sustento teórico, la definición de términos y las hipótesis.

El tercer capítulo, dedicado al método, describe la caracterización del estudio (nivel, tipo, diseño), los participantes, las variables, y las técnicas y mecanismos de recogida y procesamiento de datos.

El cuarto capítulo expone los resultados, mostrando el procesamiento de los datos según las hipótesis planteadas.

El quinto capítulo discute estos hallazgos y finalmente el sexto capítulo presenta las conclusiones y recomendaciones. Al final de la tesis se incluyen las referencias y el apéndice.

## 1. CAPÍTULO I: EL PROBLEMA

### 1.1 Contextualización

La Universidad Nacional del departamento de Amazonas, sede de este estudio, plantea en su Plan Estratégico Institucional 2021-2025, como parte de sus acciones estratégicas contar con: “Programas curriculares por competencias actualizados e implementados para los estudiantes universitarios” y realizar “Programas de fortalecimiento de capacidades por competencias continuo y efectivo para docentes universitarios”. Estos dos aspectos están íntimamente relacionados, ya que, si se quiere generar un cambio pedagógico en esta universidad aplicando una nueva metodología de enseñanza, los docentes deben estar capacitados en la manera de impartirla. (Universidad Nacional Toribio Rodríguez De Mendoza[UNTRM], 2023).

Sánchez et al. (2023), señalaron que la capacitación docente en universidades se presenta como un componente crucial para el avance del profesorado y la mejora educativa, ya que es fundamental para adaptarse a los desafíos actuales de la educación, incluyendo el uso de tecnologías y modalidades a distancia. En esencia, los autores consideran que es vital la capacitación docente para realzar la educación universitaria, demandando un compromiso institucional para la implementación de estrategias efectivas que atiendan a una educación en constante evolución, especialmente en un contexto de enseñanza basada en competencias.

Los docentes de las escuelas de salud son, por lo general, profesionales de dichas carreras que tienen poca o ninguna preparación en los métodos pedagógicos. Además, la docencia es con frecuencia una segunda ocupación. Si a estos aspectos se les suma el hecho de haber tenido un cambio profundo en el diseño curricular, cambio que implica tener mucho conocimiento sobre metodologías pedagógicas y cómo impartirlas, es de esperarse por tanto que las competencias profesionales docentes han debido adaptarse. Al respecto Vega y Hurtado (2019) destacaron en su estudio la necesidad de fortalecer la formación docente en el área de salud, identificando una notable discrepancia entre el conocimiento disciplinario de los docentes y su capacidad para implementar una enseñanza efectiva basada en competencias. Subrayaron la importancia de un mayor compromiso institucional en la capacitación, que no solo abarque conocimientos específicos del área, sino que también fomente habilidades pedagógicas para una enseñanza efectiva y adaptativa.

## **1.2 Problema de Investigación**

En las últimas décadas, el panorama de la educación superior ha experimentado transformaciones significativas a nivel global, impulsadas por la necesidad de responder a las demandas de una economía y una sociedad en constante evolución. Estos cambios han requerido un replanteamiento profundo de los métodos tradicionales de enseñanza y aprendizaje, orientándolos hacia un modelo más dinámico y adaptativo. En este contexto, surgió la Declaración de Bolonia de 1999, la que representó un hito en la historia de la educación superior europea, estableciendo las bases para una armonización de los sistemas de educación superior a través de la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Este proceso buscaba facilitar la movilidad estudiantil y académica, asegurar la calidad y comparabilidad de los niveles

de educación superior, y promover la competitividad europea en el contexto global (Europa Union Law. [EUR-Lex], 2015).

El proyecto Tuning surgió como alternativa para reformar el enfoque educativo, centrándose en el desarrollo de competencias y colocando al estudiante en el núcleo del proceso de aprendizaje. Este enfoque permite a las instituciones educativas priorizar las habilidades y capacidades de los estudiantes por sobre los contenidos específicos de los cursos. Además, el proyecto promueve la comparabilidad y compatibilidad internacional de los sistemas educativos, facilitando la movilidad estudiantil y el intercambio cultural al permitir transferencias más fluidas de créditos y calificaciones entre instituciones (International Tuning Academy [ITA], 2024).

Aunque comenzó en Europa, el proyecto Tuning se ha adaptado y aplicado en otras regiones del mundo, como América Latina, África, Asia y Estados Unidos, demostrando su flexibilidad y relevancia global. El Perú forma parte del proyecto Tuning desde el 2006, en la página Tuning Latin Academy consta que uno de los objetivos para las universidades de los países integrantes en el período 2011-2014, es: “Avanzar en el proceso de reforma curricular basada en competencias en América Latina, completando el proceso descrito en la metodología Tuning” (ITA, 2014).

El enfoque curricular por competencias constituye el actual modelo educativo adoptado por las universidades de los países europeos y de una gran cantidad de países de otras regiones del mundo como son: América Latina, África, Asia, Australia, Canadá, China, Estados Unidos, entre otros, habiéndose implementado primero en Europa desde al año 2000. (ITA, 2024). Navas y Ospina (2020), concluyeron que el diseño curricular por competencias en la educación superior se ha formalizado a partir de directrices de organismos internacionales como

la UNESCO y la Declaración de Bolonia, con el objetivo de adaptar la educación a los desafíos de la sociedad del conocimiento. Este enfoque implica realizar cuatro fases fundamentales en el desarrollo curricular: contextualización y fundamentación, definición del perfil profesional por competencias, estructuración curricular y evaluación. En el documento de trabajo denominado “Reforma curricular: Una revisión de la literatura para apoyar una aplicación eficaz”, publicado por la Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD, 2020), se resalta que la reforma curricular es un proceso complejo y multifacético que requiere una visión clara, la participación activa de los docentes, y una implementación coherente. Debe responder a desafíos globales, preparar a los estudiantes con competencias para el futuro y contar con una evaluación continua de recursos. Es esencial desarrollar profesionalmente a los docentes y alinear el marco de evaluación con el nuevo currículo para lograr una educación que prepare a los estudiantes para los retos del siglo XXI.

En el boletín denominado “El poder del currículo para transformar la educación” por el Banco Interamericano de Desarrollo (BID,2022), se recalca que la educación basada en competencias es fundamental para preparar a las futuras generaciones para los desafíos del siglo XXI. Sin embargo, la implementación efectiva de reformas curriculares requiere no solo de una visión clara y políticas adecuadas, sino también de la participación activa de todos los actores educativos, incluyendo a docentes, estudiantes, padres y la comunidad en general.

En países como España ya se cuenta con una experiencia de más de 20 años desde que inició la implementación del diseño curricular por competencias. Al respecto, López (2022) concluyó que hay un acuerdo generalizado acerca de los desafíos que surgen en la efectiva implementación de esta iniciativa: obstáculos en su aplicación debido a la novedad que implica para los docentes una orientación más complicada y ambiciosa; desafíos en la valoración al

incorporar componentes educativos para los que se carece de un fundamento empírico robusto y experiencia práctica, junto con obstáculos en su reconocimiento por la comunidad educativa a causa de la transformación importante que implica frente a métodos más convencionales.

Villa (2020), realizó un análisis de los datos proporcionados por más de 160 universidades en donde se asumió como nueva metodología de enseñanza – aprendizaje al modelo curricular basado en competencias. Encontró que la implementación del mismo trae una serie de complicaciones, entre ellas resaltan la renovación, perfeccionamiento y adopción de cambios en el recurso humano: docentes, directivos, coordinadores de las escuelas, un equipo de profesionales encargados de llevar a cabo el cambio y el futuro seguimiento con liderazgo. Así también resalta la necesidad de la adopción de una nueva tecnología que sea el soporte de este nuevo método. Como se evidencia en estos dos trabajos, las universidades europeas tienen ya trabajando con este enfoque más de 20 años y aún hasta la fecha siguen encontrando dificultades, entre ellas la adopción de esta nueva metodología por parte de los docentes.

En Suramérica, Chile fue uno de los primeros países en Latinoamérica en adoptar las recomendaciones del proyecto Tuning, aplicando estos cambios innovadores a los planes de estudio en sus universidades. Villalobos et al. (2021) realizaron un estudio cualitativo en tres universidades chilenas para evaluar los cambios curriculares en programas de ingeniería informática durante diez años, concluyendo que la renovación intensiva de los planes de estudio fue crucial, destacando la importancia de la definición del perfil profesional con asesoramiento internacional, la preparación adecuada de los docentes y la implementación de un plan piloto para anticipar problemas antes de la aplicación final.

Por otro lado, en Cuba, Machado y Montes de Oca (2020) llevaron a cabo un estudio cualitativo en una universidad cubana y concluyeron que la implementación del modelo

formativo por competencias es inadecuada, ya que los educadores no comprenden completamente qué es una competencia, cómo evaluarla ni cómo facilitar su adopción por los estudiantes, persistiendo un enfoque predominante en el conocimiento teórico sobre la práctica.

En el Perú, Paz y Padrón (2020) describieron cómo la Universidad Nacional San Agustín de Arequipa implementó un cambio curricular en sus 59 programas profesionales, impulsado por la nueva ley universitaria de Perú de 2014. Este proceso incluyó la participación activa de directivos y docentes, una fase de socialización sobre el diseño curricular y una retroalimentación constante, aunque aún sería necesario evaluar cómo los docentes han adaptado a este cambio.

Tobón (2013), propuso que, para realizar una gestión adecuada de un currículo basado en competencias, son necesarios los siguientes pasos: direccionar, evaluar, planear y actuar. Cada uno de estos pasos tiene una serie de elementos que lo conforman. Para el presente trabajo hemos tomado los elementos propuestos por Tobón: (1) Conformación del equipo líder y planeamiento del trabajo, (2) Planeación de la creación del plan de estudios, (3) Análisis del contexto, (4) Diseño del perfil de egreso, (5) Diseño del perfil de ingreso, (6) Diseño de la malla curricular, (7) Establecimiento de normas de formación y evaluación, (8) Planeación de la gestión académica, (9) Gestión del recurso humano por competencias, (10) Planeación y gestión de los recursos. Una gestión adecuada del currículo asegura que el diseño y la implementación estén alineados con los objetivos educativos de la institución, garantizando que el currículo sea relevante y adecuado para preparar a los estudiantes con las competencias necesarias para su inserción profesional y personal en la sociedad.

La transformación del rol del docente universitario es fundamental en el nuevo enfoque educativo; ya que no solo deben dominar competencias comunicativas y pedagógicas, sino

también adaptarse a un patrón de enseñanza radicalmente diferente, actuando como orientadores en el proceso de aprendizaje para garantizar una implementación exitosa del cambio curricular. Gutiérrez et al. (2020), propusieron que los docentes universitarios deben contar con las siguientes competencias: (a) Ofrecer tutoría a los alumnos. (b) Gestionar el aprendizaje inclusivo y gradual, (c) Manejo de técnicas de gestión académica y organizacional, (d) Incluir TICs en su metodología, (e) Aprender de manera constante y permanente, así como realizar una docencia innovadora, (d) Estar capacitado para evaluar el progreso de las competencias en los estudiantes.

En otro estudio, Cejas et al. (2020) identificaron 22 competencias clave que los profesores universitarios necesitan para un desempeño eficaz, incluyendo habilidades comunicativas, relación interpersonal, análisis e interpretación, establecimiento de objetivos, razonamiento matemático, adaptabilidad, responsabilidad, sensatez, empoderamiento, trabajo en equipo, organización, integridad, liderazgo, inteligencia emocional, toma de decisiones, actualización continua, orientación a logros, uso tecnológico, compromiso institucional, responsabilidad social, habilidades de investigación y autoconfianza.

Con respecto a las competencias que los docentes necesitan para enfrentar el desafío que implica adoptar un cambio en el modelo educativo que ya ha sido acogido por las universidades, los autores no logran establecer una relación única. Es por esto por lo que para el presente trabajo se tomarán las competencias propuestas por Zabalza (2013), quien destaca una relación de diez competencias indispensables en el desempeño del docente universitario: (1) Planificar el proceso enseñanza-aprendizaje, (2) Elegir y adecuar los contenidos disciplinarios, (3) Brindar información y explicaciones de manera entendible y con buena organización, (4) Manejo de las TICs, (5) Elaborar la metodología y planificar las actividades, (6) Interactuar y relacionarse con los estudiantes de manera efectiva, (7) Realizar labores de tutoría, (8) Aplicar procesos de

evaluación, (9) Realizar reflexiones e investigaciones acerca de la pedagogía, (10) Demostrar compromiso con la organización y trabajar de manera colaborativa.

Un nuevo modelo curricular plantea muchos cambios, esto causa preocupación en los docentes, al respecto Ríos (2021) señaló que los educadores a menudo muestran resistencia hacia esta transformación, ya que implica adquirir nuevas técnicas y les resulta difícil aceptar el concepto de "competencias", cuyo significado puede ser confuso y proviene de un ámbito ajeno a la tradición de la educación superior.

Para adaptarse a las transformaciones en la educación superior, los docentes necesitan reformular su enfoque pedagógico y recibir capacitación en diseño curricular y evaluación, centrando al estudiante como el eje del proceso educativo. Trejo (2019) subrayó la importancia de integrar una perspectiva humanística en la formación docente que fomente el aprendizaje continuo y la adaptabilidad, proveyendo recursos cognitivos, emocionales y sociales para manejar cambios, basándose en los cuatro pilares del saber: aprender a conocer, hacer, ser y convivir.

Este estudio exploró cómo los docentes de la escuela de enfermería en una Universidad Nacional de Amazonas han adaptado sus competencias al implementar un enfoque curricular basado en competencias.

### **1.3 Pregunta**

¿Cuáles son las experiencias y desafíos que han enfrentado los docentes de la Escuela de Enfermería al implementar las adaptaciones pedagógicas necesarias para ajustarse a un diseño curricular basado en competencias?

## 1.4 Objetivos de la Investigación

### 1.4.1 Objetivo General

Evaluar las principales adaptaciones pedagógicas que los docentes de la escuela de enfermería en una universidad nacional han implementado para ajustarse a un diseño curricular basado en competencias, utilizando un diseño de estudio de caso.

### 1.4.2 Objetivos Específicos:

- Evaluar las adaptaciones en la planificación de cursos que los docentes de la escuela de enfermería han realizado para integrar el enfoque por competencias, identificando los cambios en la formulación de objetivos, selección de contenidos y organización del curso.
- Analizar las modificaciones en la ejecución de la enseñanza bajo el nuevo diseño curricular por competencias, enfocándose en las técnicas y métodos pedagógicos adoptados por los docentes para facilitar el aprendizaje basado en competencias.
- Identificar las estrategias de evaluación implementadas por los docentes para medir el desempeño estudiantil bajo el enfoque por competencias, destacando los cambios en los criterios de evaluación y las formas de retroalimentación.
- Evaluar las prácticas de tutoría adaptadas a las necesidades del diseño curricular por competencias, incluyendo el apoyo a los estudiantes en el desarrollo de competencias específicas y la orientación académica y profesional.
- Describir cómo los docentes han integrado la investigación dentro de su práctica docente bajo el enfoque por competencias, incluyendo la promoción de proyectos de investigación entre estudiantes y la actualización de su propio conocimiento disciplinar.

## **1.5 Justificación**

### **1.5.1 Justificación social**

Esta idea se centra en la importancia de que una investigación sea relevante y beneficiosa para la comunidad. Según Creswell (2009), es crucial determinar de qué manera la investigación puede contribuir a solucionar problemas sociales importantes o satisfacer necesidades de la comunidad.

Este estudio evaluó las percepciones de los docentes participantes sobre la enseñanza basada en un enfoque por competencias y podría contribuir a la alineación de las estrategias propuestas en el Plan Estratégico Institucional de la universidad nacional de Amazonas , así como implementar un sistema de capacitación permanente a los docentes de la escuela de enfermería y quizás extenderse a otras escuelas, ya que no es posible hacer una implementación adecuada de un nuevo currículo si no se han capacitado antes a la totalidad de los docentes.

### **1.5.2 Justificación teórica**

Para el estudio actual sobre la implementación de un modelo educativo basado en competencias en una universidad nacional peruana, se seleccionaron dos marcos teóricos fundamentales que guiaron la investigación y el análisis de los datos. En primer lugar, la teoría del currículo por competencias de Tobón proporciona una base sólida para entender cómo los cambios curriculares deben estructurarse y aplicarse para centrar el aprendizaje en el estudiante. Tobón (2013) estableció un marco curricular que promueve la integración de habilidades, conocimientos y

actitudes, orientando el desarrollo de programas educativos que respondan efectivamente a las necesidades de los estudiantes y del entorno profesional y social.

Por otro lado, las competencias docentes propuestas por Zabalza son utilizadas para examinar y evaluar las capacidades de los educadores en este nuevo contexto educativo. Zabalza (2013) identificó competencias clave como la planificación educativa, la interacción efectiva con los estudiantes, y la implementación de metodologías de enseñanza innovadoras, que son esenciales para facilitar un ambiente de aprendizaje centrado en el estudiante. Estas competencias son críticas para asegurar que los docentes estén bien preparados para llevar a cabo los cambios curriculares y aplicar los principios del modelo por competencias de manera efectiva.

La combinación de estos dos marcos teóricos permitió un análisis exhaustivo de cómo se está llevando a cabo la transición hacia un modelo por competencias, evaluar la preparación y adaptación de los docentes, y proponer mejoras en la implementación y capacitación futura. Este enfoque teórico ayudó a garantizar que la investigación no solo identifique desafíos y limitaciones, sino que también contribuya a una comprensión más profunda de cómo optimizar el proceso educativo para beneficio tanto de los docentes como de los estudiantes.

### **1.5.3 Justificación metodológica**

Creswell (2009) hizo énfasis en la necesidad de realizar una adecuada selección y uso adecuado de técnicas y métodos de investigación. Ofreció además guías sobre cómo escoger métodos de

investigación cualitativa que se alineen con los objetivos y las preguntas planteadas en el estudio, asegurando así su implementación efectiva.

El presente estudio fue de tipo cualitativo, y se analizó en profundidad cómo los cambios establecidos en la actual ley universitaria fueron implementados y cómo estos cambios afectaron o no la labor de los docentes universitarios. Se consideró, por lo tanto, que un estudio de caso, utilizando entrevistas como método de recolección de datos, era la mejor manera de obtener respuestas amplias que revelaran cómo los docentes participantes se adaptaron a los cambios. Tras recopilar los datos, se realizó un análisis exhaustivo de las respuestas y los códigos encontrados fueron procesados mediante el Software Atlas Ti Versión 24. De esta manera se obtuvieron conclusiones detalladas sobre la situación actual de las carreras de enfermería en una universidad nacional de Amazonas y se identificaron áreas susceptibles de mejora.

## 2. CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

### 2.1 Antecedentes:

El rápido avance tecnológico está transformando significativamente el mercado laboral, desplazando empleos tradicionales con automatización y exigiendo que la educación evolucione para preparar a los profesionales para adaptarse y prosperar en esta cambiante sociedad.

El World Economic Forum (WEF, 2023) reportó un aumento significativo en la creación de empleos en sectores como educación, agricultura y comercio electrónico, destacando un incremento del 10% en el sector educativo que se traduce en tres millones de nuevas posiciones para instructores, lo que subraya la necesidad de actualizar la capacitación docente ante la rápida evolución tecnológica.

La United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO, 2023), mediante el "Global Education Monitoring Report", subrayó la importancia de integrar la tecnología en la educación para abordar cinco aspectos clave: componentes educativos, métodos de enseñanza, competencias, instrumentos de planificación y contextos socioculturales. Este enfoque resalta la necesidad de una educación que evolucione continuamente con los avances tecnológicos, asegurando que los estudiantes estén preparados para un aprendizaje continuo a lo largo de sus vidas, en un mundo donde las demandas laborales y sociales cambian rápidamente.

Las Naciones Unidas (ONU, 2020), en su reporte llamado "The Impact of Digital Technologies" resaltó la importancia crítica de las tecnologías digitales en la creación de un mundo más equitativo, pacífico y justo. El informe reconoce que es fundamental reestructurar la educación para abordar estas tendencias, enfocándose en áreas como la ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas, además de habilidades blandas y resiliencia, y promoviendo la formación y recalcificación continuas a lo largo de la vida laboral.

Los países europeos lanzaron el Proyecto Tuning para modernizar la educación superior y adaptarla a los desafíos de los avances tecnológicos, implementando un modelo educativo centrado en competencias. Este proyecto se propuso desarrollar nuevos modelos pedagógicos que atendieran las demandas sociales y profesionales contemporáneas, sin embargo, enfrentó varios desafíos durante su implementación, incluyendo la necesidad de redefinir los currículos y de modificar profundamente las metodologías de enseñanza y evaluación.

En España, ya se cuenta con más de 20 años de experiencia desde que se inició la implementación del diseño curricular por competencias. Al respecto López (2022) analizó la realidad de las universidades españolas, llegando finalmente a la conclusión de que muchos están de acuerdo en que es difícil lograr una implementación efectiva de la metodología basada en competencias, ya que el profesorado debe realizar un cambio muy drástico en la manera de impartir la educación, además existen inconvenientes para poder evaluar las competencias, requiriéndose para ello de destrezas que muchos docentes aún no logran concretizar.

Royo (2020), quien realizó un estudio cualitativo en las escuelas de administración de empresas de universidades españolas, concluyendo que solo cuatro de las ochenta titulaciones analizadas desde 2007 han implementado efectivamente un currículo basado en competencias con una fundación sólida y clara del perfil profesional deseado. A pesar de algunos avances,

prevalece la percepción equivocada de que la competencia se mide principalmente por la acumulación de conocimientos, lo que ha llevado a una implementación deficiente y a la distorsión del concepto de competencia en la educación.

Obedkova et al. (2020), en un estudio realizado en Rusia concluyeron que, a pesar de los desafíos en la implementación de un enfoque basado en competencias, se reconoce su potencial para mejorar la calidad educativa y preparar mejor a los estudiantes para el mercado laboral y la sociedad en general. Además, subrayaron la importancia de integrar la investigación en la educación superior y la necesidad de desarrollar tanto competencias generales como profesionales.

Halász y Michel (2011), quienes realizaron un estudio cualitativo en varios países de la comunidad europea en el que afirmaron que la implementación de un currículo basado en competencias requiere transformar profundamente las metodologías de enseñanza y los procesos de evaluación. Los educadores deben adaptar sus técnicas pedagógicas para fomentar un aprendizaje interactivo y basado en problemas, lo cual exige una formación docente continua. Además, la evaluación de competencias debe ir más allá de las pruebas tradicionales, incluyendo evaluaciones formativas que ofrezcan retroalimentación constante y promuevan el desarrollo continuo de habilidades.

Aboagye y Yawson (2020), quienes realizaron un estudio cualitativo en Ghana cuyos resultados muestran que el nuevo currículo facilita habilidades de vida y académicas, pero enfrenta dificultades prácticas que limitan su efectividad. Los educadores valoraron su capacidad para fomentar la colaboración y preparar a los estudiantes para el mercado laboral, pero enfrentan desafíos significativos, como la falta de materiales didácticos adecuados. Los docentes por otro lado destacaron la importancia de su participación activa en la planificación y desarrollo

del currículo, afirmando que sus perspectivas y experiencia práctica son cruciales para diseñar un currículo viable y efectivo.

M'mboga (2021) ejecutó un estudio cualitativo en Kenia en el que identificó que la implementación del Currículo Basado en Competencias (CBC) en Kenia enfrenta desafíos significativos debido a la falta de recursos adecuados, la preparación insuficiente de los docentes y la falta de claridad en la comunicación y la conceptualización de los objetivos del currículo. El estudio destaca que la implementación del CBC en Kenia ha sido un proceso complejo que requiere adaptaciones significativas en las prácticas pedagógicas, la evaluación y la formación de los docentes. La transición a este nuevo enfoque enfrentó diversos desafíos, como la resistencia al cambio y la falta de recursos adecuados. Los docentes necesitan una capacitación continua y adecuada para entender y aplicar eficazmente el CBC, la falta de formación ha sido identificada como una barrera importante para la implementación exitosa del currículo.

Latinoamérica abrazó también la propuesta dada por el proyecto Tuning, uno de los pioneros países en implementar este cambio en los planes de estudio dentro de sus universidades fue Chile, este país cuenta ya con más de 10 años de haber implementado el cambio. Villalobos et al. (2021) investigaron los cambios curriculares en programas de ingeniería informática en Chile a lo largo de diez años, destacando que se produjeron transformaciones profundas, para lo que fue necesario contar con un diseño cuidadoso, incluyendo la preparación de docentes y la consultoría de expertos internacionales. Encontraron que una planificación meticulosa y la evaluación previa son esenciales para prevenir problemas durante la implementación; sin embargo, Ríos (2021) en otro estudio realizado también en Chile señaló que los cambios curriculares en la educación superior chilena no han sido acompañados por transformaciones equivalentes en la docencia universitaria. Esta discrepancia entre el currículo innovador y las

prácticas docentes tradicionales es un obstáculo para lograr los resultados esperados de las innovaciones curriculares. El estudio destacó la necesidad de cambiar las prácticas docentes en la educación superior para que se alineen con los nuevos currículos basados en competencias.

En Argentina, en un estudio cualitativo realizado por Lizitza y Sheepshanks (2020), se determinó que es necesario adaptar los métodos de evaluación en la educación basada en competencias, ya que la evaluación tradicional centrada en el conocimiento teórico es insuficiente para las demandas del mercado laboral actual. Destacaron que estas adaptaciones requieren un compromiso institucional con la formación continua de los docentes y una revisión periódica de los currículos para mantener su relevancia y efectividad ante los desafíos profesionales y tecnológicos cambiantes.

Pereira et al. (2022) realizaron un estudio cualitativo en Ecuador, en el que establecieron que el éxito de la implementación de un currículo centrado en competencias depende en gran medida del liderazgo efectivo y las capacidades pedagógicas adaptativas de los docentes en respuesta a los cambiantes requisitos educativos y sociales; enfatizando además que es fundamental el apoyo continuo y el seguimiento por parte de las autoridades educativas para asegurar la efectividad del proceso de enseñanza y aprendizaje bajo este enfoque curricular.

En Cuba, Machado y Montes de Oca (2020) concluyeron en su estudio cualitativo en una universidad cubana que el modelo formativo por competencias no se aplica adecuadamente debido a la falta de comprensión clara por parte de los docentes sobre qué son las competencias, cómo evaluarlas y cómo facilitar su adopción por los estudiantes, manteniéndose un enfoque predominante en el conocimiento teórico sobre la práctica. El desafío está en implementar esta metodología de manera correcta.

En nuestro país, Martínez et al. (2022) investigaron las percepciones de los profesores sobre la formación profesional basada en competencias en la educación superior en dos universidades. El estudio reveló que los docentes valoran positivamente estos cambios curriculares y reconocen la necesidad de ser capacitados en nuevas metodologías para facilitar la integración efectiva de los estudiantes en la sociedad; además, consideran que este enfoque promueve el desarrollo de profesionales responsables socialmente. Villalaz y Medina (2020) afirmaron que es crucial redefinir y capacitar continuamente al docente para asegurar una implementación efectiva del currículo, enfocándose en su participación en el diseño y ejecución de este. Resaltó la complejidad del diseño curricular en el contexto universitario peruano y subrayó la importancia de una gestión efectiva del currículo que se adapte a las necesidades contemporáneas de la educación y el mercado laboral.

Por otro lado, en la tesis de Lovón (2020), quien realizó un estudio cualitativo en 28 universidades, tanto públicas como privadas, que incluyen universidades como la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, la Pontificia Universidad Católica del Perú, y la Universidad de Lima, entre otras destacó la necesidad de proporcionar mayor capacitación y soporte a los docentes para facilitar una comprensión más profunda y una aplicación más efectiva del enfoque por competencias. Los resultados indican que hay una discrepancia entre lo que los docentes dicen sobre el uso del enfoque por competencias y cómo realmente lo aplican. Esto sugiere que, aunque el enfoque es teóricamente aceptado, su implementación práctica es a menudo superficial o inadecuada.

Los estudios sobre la transición de una metodología educativa orientada al cumplimiento de objetivos a una basada en competencias destacan la crucial necesidad de capacitar e involucrar a los educadores en el proceso de desarrollo del nuevo currículo, ya que su

comprensión y participación son esenciales para el éxito de la implementación y para minimizar el rechazo al cambio. Con respecto a esto, Espejo et al. (2020), encontraron en su estudio cualitativo, a través de entrevistas con educadores de una universidad chilena, que la participación activa de los docentes en el desarrollo curricular no solo mejora sus competencias sino también revitaliza su compromiso con la enseñanza, aunque destacaron el desafío de involucrar a todos los educadores en este proceso.

La pandemia de COVID-19 provocó cambios radicales en la sociedad, obligando a los docentes a adaptar rápidamente sus competencias a un entorno virtual. Esta situación de aislamiento obligado impulsó la incorporación de tecnología en la educación, llevando a los educadores, inicialmente renuentes, a adoptar nuevas metodologías de enseñanza. Este cambio forzoso demostró la capacidad de adaptación de los docentes para enfrentar futuros desafíos educativos en formatos antes inimaginados.

Zdonek y Mularczyk (2020) encontraron en su estudio en la Universidad Polaca Tecnológica de Silesia que, aunque los docentes académicos aún prefieren técnicas de enseñanza tradicionales como las clases magistrales y el trabajo en grupo, factores como la edad, el género, la motivación personal y la presión social influyen significativamente en su disposición a adoptar métodos de enseñanza innovadores. Estos hallazgos son esenciales para apoyar el desarrollo profesional continuo de los educadores universitarios.

Garzón (2021), en su estudio cualitativo sobre las universidades colombianas, identificó que la pandemia obligó a los educadores a adaptar sus competencias docentes a los cambios en la educación, encontrando algunos una armonía en su enseñanza mientras que otros rechazaron el cambio, llevando incluso al abandono de su profesión, además, destacó la importancia de crear oportunidades continuas de aprendizaje para los educadores, ya que las competencias actuales

pueden volverse insuficientes con el tiempo y la tecnología se ha establecido como un elemento permanente en la educación. Por otro lado, Pinargote et al. (2022) concluyeron en su estudio cualitativo que, durante la pandemia, los educadores universitarios enfrentaron el desafío de adoptar nuevas metodologías de enseñanza que respetaran la individualidad de cada estudiante y fomentaran el desarrollo humano, incluyendo empatía y solidaridad. Esto implicó no solo transmitir conocimientos sino también crear entornos de aprendizaje efectivos a pesar del aislamiento, lo que llevó a la implementación de estrategias educativas innovadoras.

Al parecer, la participación de los educadores en el proceso de construcción curricular también impactaría de manera muy positiva en sus competencias; Araque y Araque (2022), en un estudio cualitativo realizado en Colombia, destacaron la importancia de la participación activa de los docentes en la creación de currículos que fomenten el aprendizaje continuo; las autoras determinaron que la participación activa de los maestros en la elaboración de los programas de estudio el cual debe generar un aprendizaje permanente es muy importante para que éstos le tomen sentido a la importancia del ejercicio de su labor y que se sientan comprometidos con el florecimiento del potencial real de los estudiantes.

En el ámbito educativo actual, las competencias docentes son esenciales para adaptar la enseñanza a los desafíos sociales emergentes. Estas competencias incluyen no solo el conocimiento disciplinario, sino también habilidades interpersonales, metodológicas y tecnológicas que permiten un aprendizaje efectivo. La capacidad de los educadores para adaptar métodos de enseñanza y evaluar el aprendizaje de forma eficiente es clave, asimismo, se valora la capacidad del docente de ser un orientador y mentor que promueva un entorno educativo inclusivo y motivador.

En un estudio realizado por Galván y Ortega (2020), se exploraron estas dimensiones a través de entrevistas con once docentes universitarios experimentados en España, concluyendo que las cualidades de un buen profesor incluyen centrar al estudiante en su enseñanza, actuar como un orientador que valora el aspecto humano y crear un ambiente cordial. Además, destacaron la importancia de emplear metodologías que promuevan una participación activa de los estudiantes, lo cual incrementa tanto el aprendizaje como la satisfacción del docente.

Oonk et al. (2020) realizaron un trabajo cualitativo en los Países Bajos en el que establecieron que para que los perfiles de competencia de los docentes en la educación superior sean efectivos en contextos de colaboración universidad-sociedad, es necesario incorporar nuevos roles, tareas y competencias. Se debe incentivar a los docentes a adoptar una actitud de aprendizaje continuo y colaborativo. Esto significa que los docentes deben estar dispuestos a aprender de sus pares, de los estudiantes y de los actores externos, adaptando continuamente sus enfoques y métodos para mejorar la calidad de la educación.

Wahyu et al. (2020), luego de realizar un estudio de análisis documental subrayaron la necesidad imperiosa de mejorar la competencia docente para enfrentar los desafíos de la era de la revolución industrial 4.0. Destacaron la importancia de adaptar tanto los métodos de enseñanza como las competencias de los docentes para preparar a los estudiantes con habilidades del siglo XXI. Sus recomendaciones incluyeron la implementación de programas de desarrollo profesional continuo, el uso de tecnologías avanzadas como la inteligencia artificial y el aprendizaje en línea, y la adaptación de los sistemas de reclutamiento docente.

Chacón (2021), en un estudio cualitativo con docentes de la Universidad de San Pedro Sula, concluyó que los educadores no se sienten completamente capacitados para adaptarse a los nuevos métodos de enseñanza. A pesar de los esfuerzos institucionales, los profesores perciben

que estos cambios benefician más a los estudiantes y aumentan su carga de trabajo, incluyendo la planificación detallada de clases, evaluaciones complejas y el uso obligatorio de tecnologías. Además, notó que la interacción activa de los estudiantes motiva a los docentes a mejorar su preparación, mientras que un grupo pasivo puede llevar a clases monótonas

Valencia y Vargas (2022), en otro estudio cualitativo realizado a través de entrevistas a docentes de universidades en Ecuador, Brasil, España, Colombia y Perú, concluyeron que el desarrollo sostenible de las competencias docentes requiere capacitación continua en diversos entornos, tanto presenciales como virtuales o mixtos. Subrayaron la importancia de la investigación, el uso creativo de las TIC y la autoevaluación crítica por parte de los educadores para mejorar continuamente su desempeño.

En el Perú, los docentes de las escuelas de salud son, por lo general, profesionales de dichas carreras que tienen poca o ninguna preparación en los métodos pedagógicos. Además, la docencia es con frecuencia una segunda ocupación, si a estos aspectos se les suma el hecho de haber tenido un cambio profundo en el diseño curricular, cambio que implica tener mucho conocimiento sobre metodologías pedagógicas y cómo impartirlas, es de esperarse por tanto que las competencias profesionales docentes hayan tenido que adaptarse.

Quintana et al. (2023) ejecutaron un estudio cualitativo en España donde establecieron que las competencias docentes en la enseñanza de enfermería son multifacéticas y cruciales para el desarrollo efectivo de la educación en esta disciplina, las competencias identificadas como esenciales incluyen la competencia contextual, metacognitiva, de planificación, metodológica, de evaluación, de comunicación interpersonal y de trabajo en equipo, así como la competencia disciplinar. Los autores subrayaron la importancia de que los profesores de enfermería no solo dominen su campo disciplinar, sino que también posean habilidades pedagógicas y

metodológicas que les permitan adaptar sus enseñanzas a las necesidades cambiantes del entorno educativo y de los estudiantes.

Zaldívar y Lorenzo (2021), en un estudio llevado a cabo en México señalaron que, para alcanzar una educación superior de calidad en Ciencias de la Salud, es esencial que los profesores se sensibilicen sobre la necesidad de autoevaluar y reflexionar sobre su práctica docente. Además, sería crucial que reciban formación constante en pedagogía y educación para mejorar sus competencias docentes. Las universidades deben implementar políticas que faciliten la formación continua y proporcionen espacios para la reflexión pedagógica, lo que permitirá a los profesores universitarios mejorar sus habilidades y actitudes en la enseñanza.

López y Hernández (2022) realizaron un estudio cualitativo en Otavalo, Ecuador, para entender las percepciones de competencias pedagógicas entre docentes de enfermería. A través de entrevistas con tres enfermeras, descubrieron que estas competencias varían según el aporte individual y el contexto de trabajo. Sin embargo, los resultados revelaron una falta de claridad en el entendimiento de las competencias pedagógicas necesarias para una efectiva labor educativa, sugiriendo una necesidad de fortalecer la capacitación docente y señalando la dificultad de adaptación a cambios curriculares por parte de profesionales sin formación pedagógica. Este estudio corroboraría la idea de que las enfermeras que ejercen la docencia universitaria no tienen formación de educadoras y presentaría por tanto una mayor dificultad para adaptarse a un cambio en el modelo curricular.

## 2.2 Estado de la cuestión

El enfoque curricular por competencias constituye el actual modelo educativo adoptado por las universidades de los países europeos y de una gran cantidad de países de otras regiones del mundo, habiéndose implementado primero en Europa desde el año 2000. Esta iniciativa nace como un planteamiento para hacer frente a los retos que la sociedad actual plantea, la cuarta revolución industrial, la globalización, la cada vez más trascendente inteligencia artificial; éstas traen consigo una gran cantidad de desafíos que los futuros profesionales deberán enfrentar, es por esto por lo que se aborda la manera de replantear el modelo educativo que se venía desarrollando en las universidades alrededor del mundo

### 2.2.1 Currículo por competencias

Barrón y Díaz Barriga (2018) consideraron que es de suma importancia fomentar una perspectiva más amplia del currículo, considerándolo como un proyecto político-educativo que esté abierto a nuevas formas de negociación, permitiendo una mayor participación de diversos actores mediante un debate sobre su contenido y metodología. Cuban (1993) planteó que los cambios curriculares a menudo se interpretan de diversas maneras; una de las interpretaciones más interesantes es la "metáfora del huracán", esta metáfora sugiere que las reformas e innovaciones en el currículo educativo tienden a tener un impacto superficial en la práctica diaria dentro del aula, similar a cómo un huracán puede causar alteraciones en la superficie sin penetrar profundamente en el suelo.

Tobón (2013) definió el currículo por competencias como un proceso dinámico y autoorganizativo que implica a todos los actores educativos y trasciende un mero documento escrito. Destaca la necesidad de que su diseño responda a un análisis detallado del contexto y las

necesidades de los estudiantes, subrayando la importancia de la flexibilidad y la evaluación continua para adaptarse a cambios constantes, aspectos que serán fundamentales en este estudio.

### **2.2.1.1 Diseño curricular por competencias**

Para Tobón (2013), el enfoque curricular basado en competencias bajo la perspectiva de la socioformación se destaca por considerar la educación en función de las necesidades fundamentales de crecimiento individual y la respuesta a los desafíos de la sociedad, a través de una mentalidad colaborativa. Por lo tanto, se concibe que el currículo no se limita al plan de estudios en forma de documento, sino que abarca las acciones prácticas realizadas con los estudiantes dentro de un contexto social y cultural.

Crespo et al. (2021) plantearon la idea de crear una rúbrica de evaluación analítica que simplifique la valoración completa de un plan de estudios o del currículum, esta herramienta incluiría una lista de indicadores de calidad que servirían para establecer los estándares mediante los cuales se medirían las pruebas y resultados generados durante la elaboración del plan de estudios, además, se establecerían diversos niveles de desempeño que se relacionarían con los mencionados indicadores, con el propósito de identificar el grado de éxito alcanzado y las áreas en las que se podrían mejorar. Esta rúbrica evaluaría los siguientes indicadores:

Conformación del equipo líder y planeamiento del trabajo: es la etapa inicial y consiste en la formación del grupo encargado de llevar a cabo la gestión curricular basada en competencias, esto implica la identificación de las personas más adecuadas y comprometidas para liderar este proceso, luego se tiene que definir las funciones clave que desempeñarán los miembros del equipo. Después de la conformación del equipo líder, este debe elaborar un plan de trabajo que

incluya los resultados a alcanzar durante la gestión curricular y las tareas necesarias para lograrlo. (Tobón, 2013).

Planeación de la creación del plan de estudios: esta etapa implica la construcción desde el inicio o la mejora del modelo educativo de la institución, involucrando a los distintos sectores que conforman la institución educativa, se realiza teniendo en cuenta las competencias y se implementan las medidas necesarias para que la comunidad educativa se adhiera y se apropie de este modelo. (Tobón, 2013).

Análisis del contexto: en esta etapa de la gestión curricular basada en competencias, es fundamental llevar a cabo un análisis exhaustivo del entorno tanto interno como externo con el propósito de identificar los desafíos y problemas que los estudiantes y graduados del programa de formación deben estar preparados para abordar. Se requiere examinar una amplia variedad de indicadores, como las tendencias en las profesiones, las ofertas de empleo disponibles, las tasas de abandono estudiantil y docente, la tasa de empleo, el tiempo promedio que los graduados tardan en encontrar trabajo, así como el grado de satisfacción de los graduados, estudiantes y profesores, entre otros aspectos relevantes. (Tobón, 2013).

Diseño del perfil de egreso: en esta etapa se definen las competencias que se pretende desarrollar en los estudiantes del programa, con el fin de abordar los problemas detectados en el análisis del entorno, también se establecen los procedimientos requeridos para evaluar si los graduados han adquirido estas competencias y se diseñan los mecanismos para fortalecerlas en caso necesario. (Tobón, 2013).

Diseño del perfil de ingreso: en esta etapa se definen las habilidades que los estudiantes deben tener al iniciarse en el programa de formación para poder alcanzar con éxito el perfil de egreso,

esto desempeñaría un papel fundamental en la reducción de la deserción estudiantil y en el fomento de un rendimiento académico más sólido. Si bien no es obligatorio contar con el perfil de admisión, es altamente recomendable. (Tobón, 2013).

Diseño de la malla curricular: ésta está conformada por una serie de componentes educativos interconectados con la meta de posibilitar que los alumnos logren el perfil deseado al concluir un programa educativo. En la perspectiva socioformativa, la experiencia ha revelado que lo esencial no es la estructura de la malla curricular en sí, sino cómo los educadores facilitan el aprendizaje y evalúan las competencias en el ambiente educativo, lo que importa es que durante el proceso se establezcan vínculos y se encuentren articulados con los espacios formativos. (Tobón, 2013).

Establecimiento de normas de formación y evaluación: en esta fase se definen las directrices clave que orientarán la enseñanza y valoración de las competencias de los estudiantes. Estas directrices provienen del análisis del entorno tanto interno como externo, del perfil de egreso, del perfil de ingreso y de la organización del currículo. (Tobón, 2013).

Planeación de la gestión académica: en esta fase se definen las políticas requeridas para llevar a cabo la implementación del currículo basado en competencias, con el objetivo de garantizar el poder alcanzar de los resultados previstos. Esto implica establecer directrices y normativas relacionadas con la gestión administrativa, la gestión docente, la investigación, la extensión y el bienestar, con el propósito de asegurar el cumplimiento de los objetivos previstos. (Tobón, 2013).

Planeación de espacios formativos: este proceso involucra la elaboración de planes detallados para cada uno de los componentes formativos definidos en el mapa curricular, estos componentes pueden ser módulos, unidades de aprendizaje o proyectos. En el enfoque de competencias, se

busca ir más allá de las asignaturas individuales y se aspira a crear espacios de formación que integren múltiples áreas de conocimiento. (Tobón, 2013).

Gestión del recurso humano por competencias: al implementarse esta fase del diseño curricular se identifican las competencias necesarias que deben tener los directivos, el personal administrativo y los docentes, y a partir de esto se diseñan los procedimientos relacionados con la selección, capacitación, evaluación, promoción y remuneración del personal. Contar con un equipo de talento humano adecuado en todas las áreas es esencial para garantizar de manera significativa la formación de estudiantes completos y con la capacidad de abordar con éxito los desafíos de la vida. (Tobón, 2013).

Planeación y gestión de los recursos: en esta etapa, se elabora una planificación de los recursos generales requeridos para poner en marcha y administrar el programa académico basado en competencias, esto implica tener en cuenta los espacios de aprendizaje, los equipos y los materiales necesarios, además se diseñan estrategias para adquirir y mantener los recursos asegurando su calidad. (Tobón, 2013).

Mediación para la formación integral, la adquisición de competencias y calidad de vida: en esta etapa se concibe la estrategia concreta para la planificación de cada sesión de enseñanza, garantizando un aprendizaje efectivo por parte de los estudiantes. Esto implica tener en cuenta las diferencias en el ritmo de aprendizaje de los estudiantes y diseñar instrumentos de evaluación adecuados. En este proceso, el docente actúa como un mediador directo y también se considera el trabajo autónomo de los estudiantes. (Tobón, 2013).

### 2.2.2 Competencias docentes:

Cuando se aborda la importancia de determinar las competencias docentes se debe mencionar que mientras más importancia se le da al trabajo de los docentes mejor es el sistema educativo de un país Vergara y Layza (2021) enfatizaron la prioridad que Finlandia otorga a la formación de docentes, la cual no solo se enfoca en habilidades pedagógicas, sino también en la integración de la investigación, valores y actitudes en su desarrollo profesional, señalando que el modelo educativo finlandés se fortalece con políticas estratégicas, como la exigencia de una maestría para enseñar, lo que contribuye significativamente al éxito y prestigio del sistema educativo del país

Ruiz et al. (2020) examinaron la evolución del rol del profesorado universitario, destacando la transición de transmisores de conocimientos a facilitadores del aprendizaje, lo cual demanda el desarrollo de competencias personales, procedimentales e interpersonales. Subrayan la importancia de continuar investigando estas competencias para mejorar la calidad educativa y enfrentar los retos de la sociedad digital. Esquerre y Pérez (2020), concluyen que, para enfrentar los desafíos del desempeño docente en el siglo XXI, es esencial que los profesores universitarios desarrollen competencias que les permitan adaptarse a los cambios constantes del entorno educativo y profesional. Estas competencias incluyen la capacidad de liderar, gestionar y mediar aprendizajes, así como habilidades en investigación, emprendimiento e innovación. Por otro lado, Otondo y Escobar (2022) afirmaron que la identidad docente se construye continuamente a través de la formación académica y profesional. Las experiencias formativas en etapas tempranas y durante la carrera profesional influyen significativamente en las prácticas docentes. Los docentes se apropian del currículum a través de sus experiencias emocionales, lo cual se refleja en una fuerte identificación con ciertas propuestas curriculares y metodologías específicas.

Existen una serie de propuestas que diversos autores han planteado como las competencias que los docentes deben tener para realizar un adecuado ejercicio de su profesión sobre todo en un enfoque educativo basado en competencias, muchas de estas propuestas tienen algunos elementos en común y otros son completamente distintos, pero para este trabajo se decidió tomar como referente las competencias propuestas por Zabalza (2013) quien propuso que se cuentan con pruebas sólidas y ampliamente respaldadas que señalan ciertas condiciones y características que distinguen a la educación de alta calidad, ya que presentan diferencias significativas en comparación con la enseñanza de baja efectividad.

La United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO, 2016) define las competencias como una combinación de habilidades, conocimientos, actitudes y valores que permiten a los individuos actuar eficazmente en situaciones complejas. Según esta organización, las competencias son esenciales para la educación a lo largo de la vida y para el desarrollo personal, social y profesional. La European Commission (CE, 2019) define una competencia como una combinación de conocimientos, habilidades y actitudes adecuadas al contexto, las competencias clave son aquellas que todas las personas necesitan para su realización y desarrollo personales, así como para la inclusión social, el empleo y la ciudadanía activa. Perrenoud (2007), un sociólogo suizo y experto en educación, define la competencia como la capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para enfrentar un tipo de situaciones; no es simplemente un saber o un saber hacer, sino una aptitud para usar un saber hacer en un contexto.

Zabalza (2013) describió diez competencias básicas en el ejercicio docente que son: (1) Planificar el proceso enseñanza-aprendizaje. (2) Elegir y adecuar los contenidos disciplinarios. (3) Brindar información y explicaciones de manera entendible y con buena organización. (4)

Manejo de las TIC. (5) Elaborar la metodología y planificar las actividades. (6) Interactuar y relacionarse con los estudiantes de manera efectiva. (7) Realizar labores de tutoría. (8) Aplicar procesos de evaluación. (9) Realizar reflexiones e investigaciones acerca de la pedagogía. (10) Demostrar compromiso con la organización y trabajar de manera colaborativa.

Este autor nos resalta que la educación de nivel superior se extiende mucho más allá de los salones de clase y lo que en ellos se realiza, que se extiende fuera del espacio de lo que se puede ver, objetivar y cuantificar y por último está más allá del actuar de los docentes.

- a) Planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje: se trata de un procedimiento indispensable para la labor docente sin embargo es más complicado de lo que a veces se piensa. En esencia se trata de transformar un deseo o determinación en un plan de acción. Los docentes toman el proyecto que significa impartir un curso y lo transforman haciéndolo realidad, proyectando la mejor manera de desarrollarlo y de lograr los objetivos propuestos, que en este caso sería la adopción de las competencias (Zabalza, 2013).
- b) Elegir y adecuar los contenidos disciplinarios: competencia de suma importancia ya que la educación superior se debe caracterizar por ser de muy buena calidad, esto está muy relacionado al hecho de escoger con mucho detenimiento los contenidos que serán impartidos en las asignaturas, esto implica por parte del docente un gran dominio del curso que va a impartir, ya que no sólo son relevantes los temas, sino también la secuencia en que son entregados por el docente y cómo relaciona un tema con otro para que la asignatura tenga sentido para el estudiante (Zabalza, 2013).
- c) Brindar información y explicaciones de manera entendible y con buena organización: ésta es la competencia por la que un docente era considerado bueno o malo, según la manera

en que explicaba los contenidos de su curso. Los docentes tienen la tarea de tomar parte del saber que tienen, amoldarlo y entregarlo a sus estudiantes para que ellos lo internalicen. Hay que resaltar que no es una tarea sencilla de realizar, a veces los conocimientos sobre los temas son tan profundos que se hace complicado entregarlos de manera que sea sencilla de entender. Esta competencia docente es de suma importancia, pues si el estudiante no comprende bien lo que el docente desea transmitirle, el proceso de enseñanza-aprendizaje no se va a dar (Zabalza, 2013).

- d) Manejo de las TIC: en la actualidad esta capacidad es indispensable en un docente, su gran importancia radica en la capacidad que tiene la tecnología de transformarlo todo y la educación no es una excepción, las nuevas TIC proporcionan nuevos materiales que son de gran importancia en la impartición de las clases, teniendo en cuenta por otro lado, que los alumnos de hoy manejan los dispositivos electrónicos y la tecnología de manera natural, los docentes deben mantenerse actualizados y sacar el máximo provecho que se puede obtener con su aplicación en las sesiones de clase (Zabalza, 2013).
- e) Elaborar la metodología y planificar las actividades: esta competencia abarca aspectos que son de suma importancia y que influyen mucho en los resultados que se obtengan al final, uno de estos aspectos es el ambiente donde las clases serán impartidas, cada vez se toma más en cuenta el ambiente físico donde los docentes y estudiantes pasan hora tras hora, las universidades que tienen una visión futurista invierten en ambientes amplios, agradables, interactivos, donde el docente se encuentra rodeado de los alumnos y donde la cantidad de participantes no es demasiado numerosa de manera que la interacción sea mucho más activa. Otro aspecto es el método que el docente escoja para conseguir el aprendizaje en sus estudiantes, con el nuevo enfoque educativo se propone inventivas el

aprendizaje colaborativo y autónomo, de modo que la metodología debe englobar actividades que los promuevan (Zabalza, 2013).

- f)** Interactuar y relacionarse con los estudiantes de manera efectiva: enseñar y aprender constituye un intercambio humano lleno de intercambios activos y se lleva a cabo a través de la relación interpersonal, la educación tiene como meta la transformación y el desarrollo de la persona, es pues un objetivo muy complejo para ser alcanzado, no se trata tan solo de la adquisición de conocimiento. Cuando se revisan trabajos sobre la experiencia que los alumnos obtuvieron al haber llevado un curso netamente virtual se obtienen respuestas de éstos acerca de la falta que hace la interacción entre ellos, su docente y sus compañeros (Zabalza, 2013).
- g)** Realizar labores de tutoría: es crucial ya que los docentes guían y ayudan a los estudiantes durante el desarrollo de la asignatura y a lo largo de la carrera. En una enseñanza basada en competencias, esta capacidad es especialmente importante para promover el aprendizaje autónomo y orientar a los estudiantes según sus diferentes maneras de aprender (Zabalza, 2013).
- h)** Aplicar procesos de evaluación: constituye una de las tareas de la docencia que tiene más trascendencia en los estudiantes. Bajo la metodología enfocada en el desarrollo de competencias constituye una tarea muy compleja, evaluar una competencia, sobre todo cuando no se tiene muy claro su concepto es una tarea frustrante y a veces termina siendo evaluada sólo una de sus dimensiones, el saber conocer, que viene a ser lo mismo, es decir que a la hora de evaluar al estudiante se lo hace de la misma forma que se hacía tradicionalmente. Una evaluación formativa representa un desafío que los docentes deben asumir (Zabalza, 2013).

- i) Realizar reflexiones e investigaciones acerca de la pedagogía: investigar es una labor que pocos docentes deciden adoptar, es este campo son los pedagogos y psicólogos quienes se han dedicado con más profundidad a ejercer esta tarea, es una lástima pues es la investigación la que lleva a transformar la realidad, por medio de ella podríamos por ejemplo recoger las experiencias que los docentes están teniendo en este momento con el cambio de metodología adoptado por las universidades en una gran cantidad de países, no es sino mediante la investigación en el campo de la educación que se logrará saber con certeza si es la metodología que se necesitaba para enfrentar el futuro lleno de incertidumbres, si vamos por buen camino o no (Zabalza, 2013).
- j) Demostrar compromiso con la organización y trabajar de manera colaborativa: ésta es una competencia que afecta a todas las demás, cuando el docente se siente identificado con su universidad y con sus colegas realizará un trabajo con mucho mejor soltura y destreza, laborando de manera coordinada con los otros docentes. El trabajo colaborativo se ha vuelto una pieza clave para trabajar en cualquier ámbito, los docentes deben tener la resolución de apoyar a sus compañeros, aunque puedan existir discrepancias (Zabalza, 2013).

En este trabajo se quiso conocer las adaptaciones que los docentes de las facultades de salud de una universidad nacional de Amazonas tuvieron que realizar en sus propias competencias para poder adoptar los cambios propuestos en su Plan Estratégico Institucional 2021-2025; un cambio tan profundo debió requerir de mucha preparación así como capacitación, ya hemos analizado las experiencias vividas por varias universidades tanto europeas como africanas y latinoamericanas, algunas no muy positivas y otras bastante alentadoras, veamos pues

que resultados se obtuvieron al final, cuando se recabaron los datos mediante las entrevistas y los análisis respectivos que se realizaron después de las mismas.

### **3. CAPÍTULO III: METODOLOGÍA**

#### **3.1 Enfoque**

El presente estudio utiliza un enfoque cualitativo, ya que se pretendía conocer en profundidad la experiencia vivida por los docentes de una universidad nacional de Amazonas al implementarse el cambio en el diseño curricular de la carrera de enfermería. La investigación cualitativa se origina de la necesidad de explorar en mayor detalle los problemas que capturan el interés de los investigadores y su enfoque radica en interpretar la naturaleza de un evento, fenómeno o suceso desde su contexto original y desde la perspectiva de los individuos implicados. El objetivo principal del enfoque cualitativo es otorgar significado y generar cambios en la realidad a través de esta comprensión profunda. Creswell (2014) afirmó que el propósito fundamental de la investigación cualitativa radica en adquirir conocimiento sobre un problema o situación directamente desde la perspectiva de los participantes, este enfoque es crucial en el proceso de investigación, ya que permite obtener la información pertinente de manera precisa y acertada. Taylor y Bogdan (1987) argumentaron que los enfoques cualitativos, por su naturaleza

humanista, permiten una comprensión profunda de las personas en su contexto social, capturando sus emociones y desafíos diarios.

A diferencia de los métodos cuantitativos, que pueden reducir las experiencias humanas a fórmulas estadísticas, los métodos cualitativos enfatizan la dimensión humana y personal en el estudio de la vida social. Rojas (2022) subrayó la importancia de adoptar un enfoque flexible y holístico en la investigación cualitativa, centrado en entender las experiencias y perspectivas de las personas dentro de sus propios contextos y marcos de referencia. Resaltando la necesidad de que los investigadores dejen de lado sus prejuicios para comprender más profundamente el fenómeno estudiado. Este enfoque es crucial en el ámbito académico para una comprensión profunda de las experiencias de los docentes frente a cambios curriculares, algo que no podría ser capturado con eficacia mediante un cuestionario.

### **3.2 Método**

Para este trabajo se usó el método inductivo que Arispe et al. (2020) consideraron como un método que utiliza la lógica para poder alcanzar conclusiones, partiendo de hechos específicos hacia conclusiones más generales; en consecuencia, este enfoque parte desde los detalles particulares de los hechos hacia lo general, posibilitando la formulación de principios, teorías o leyes de manera generalizada.

Según la Real Academia Española (RAE, 2023) “inducir es extraer a partir de algunas observaciones o experiencias particulares, el principio general que en ellas está implícito.” La inducción implica un proceso mediante el cual se extraen declaraciones generales a partir de la observación de un fenómeno analizado. Por otro lado, Jaramillo y Aguirre (2021) detallaron que, durante mucho tiempo, el método inductivo ha sido muy valorado en la ciencia natural. Algunas

personas creen que no existe otro enfoque para abordar preguntas basadas en la experiencia, ya que este método asegura que las observaciones sean imparciales y evita el prejuicio y las conjeturas sin evidencia sólida al cuidar la objetividad de las observaciones. Para Bernal (2010), este enfoque emplea el razonamiento para llegar a conclusiones generales a partir de hechos específicos que se consideran válidos, comienza examinando casos particulares y luego formula conclusiones amplias que se presentan como leyes, principios o bases de una teoría.

El razonamiento inductivo implica observar casos particulares para identificar patrones o relaciones comunes, de los cuales se derivan conclusiones generales. Estas conclusiones, sin embargo, son hipótesis probables más que verdades absolutas, y requieren pruebas y validación adicional para ser consideradas afirmaciones completamente válidas.

### **3.3 Diseño**

Para este estudio se usó un diseño de estudio de caso, Para Stake (1995) el estudio de caso no es solo una metodología, sino una elección sobre qué estudiar, priorizando la particularidad del caso y el contexto natural, a diferencia de enfoques más positivistas éstos estudios se centran en la comprensión profunda y detallada de casos específicos dentro de su contexto; resalta además que la implementación de un estudio de caso implica un enfoque flexible y abierto, donde el investigador es el principal instrumento de recolección de datos. Yin (2018) considera los estudios de caso como un método de investigación empírico que permite explorar un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto real, especialmente cuando los límites entre el fenómeno y el contexto no están claramente definidos. Yin resalta la importancia de los estudios de caso por su capacidad para integrar múltiples fuentes de evidencia, lo cual proporciona una comprensión profunda y holística del caso estudiado. Creswell (2009) describe

los estudios de caso como investigaciones que se centran en la profunda exploración de uno o varios casos específicos durante un periodo determinado, utilizando métodos de recopilación de datos detallados y diversos que incluyen múltiples fuentes de información. Estos estudios son especialmente valiosos en la investigación cualitativa porque brindan a los investigadores la oportunidad de examinar los detalles contextuales y las complejidades inherentes a un fenómeno particular

En la investigación cualitativa, el diseño de estudio de caso es como una guía que nos ayuda a investigar y entender con detalle situaciones particulares. Nos permite descubrir cómo las personas ven las cosas y comprender situaciones o hechos complejos, considerando lo que las personas que están involucradas piensan y sienten. El diseño de estudio de caso es inherentemente flexible y se adapta a los objetivos de investigación y al fenómeno estudiado, esto permite ajustar el enfoque y los métodos a medida que avanza la investigación. Las investigaciones cualitativas a menudo se enfocan en el proceso y en cómo se desarrollan los fenómenos, el diseño de estudio de caso permite rastrear y analizar los procesos de cambio y desarrollo a lo largo del tiempo. Por todas estas razones se ha escogido este diseño para llevar a cabo el presente trabajo de investigación.

### **3.4 Escenario de estudio y participantes.**

Taylor y Bogdan (1987), señalaron que, aunque el escenario ideal para la investigación cualitativa es aquel donde el investigador puede acceder fácilmente y establecer relaciones fructíferas para obtener datos relevantes, esta situación es rara. Normalmente, acceder a un escenario adecuado es desafiante y requiere tiempo, persistencia y paciencia por parte del

investigador para ganar la confianza y recopilar datos útiles, a menudo invirtiendo semanas o meses en este proceso.

Para Martínez (2011), la elección de participantes en un estudio cualitativo debe seguir un enfoque selectivo, de juicio o intencional, enfocado en la calidad y profundidad de la información proporcionada por los participantes. Este enfoque busca participantes que puedan ofrecer información rica y detallada sobre el tema de investigación, enfatizando la comprensión de fenómenos y procesos sociales en su complejidad.

Cornejero (2020) destacó que en la investigación cualitativa se utiliza el muestreo selectivo, de juicio o intencional para elegir participantes que proporcionen una comprensión profunda del fenómeno estudiado. La selección no es aleatoria, sino basada en la disponibilidad y la capacidad de los participantes para contribuir significativamente al estudio. Este proceso continúa hasta alcanzar la saturación de datos, aunque se pueden añadir nuevos casos si aparecen datos relevantes adicionales.

Oppong (2013) describe tres métodos principales de selección de participantes en investigaciones cualitativas: muestreo por conveniencia, donde se eligen individuos por su conocimiento o experiencia relevante; muestreo de juicio, que se basa en criterios predefinidos para enfocarse en subgrupos específicos; y muestreo teórico, donde la selección se guía por la teoría que emerge a medida que avanza la investigación y se desarrollan los conceptos.

En este estudio, se empleó un enfoque de muestreo de juicio o muestreo intencional, un método ampliamente reconocido en la investigación cualitativa por su capacidad para seleccionar participantes que proporcionen información rica y relevante sobre el fenómeno de estudio. Este tipo de muestreo no busca la generalización estadística, sino la profundidad y la calidad de los

datos obtenidos. Se seleccionaron como participantes a docentes a tiempo completo de la Escuela de Enfermería de una universidad nacional en Amazonas, quienes cumplían con criterios específicos: tenían 12 años o más de experiencia laboral en la universidad y habían vivido directamente la transición del currículo basado en objetivos a uno basado en competencias.

El criterio de selección de 12 años de experiencia o más se estableció para asegurar que los participantes no solo tuvieran una comprensión profunda del currículo anterior y sus objetivos, sino también para que pudieran proporcionar una perspectiva informada y reflexiva sobre los cambios y adaptaciones requeridos por el nuevo enfoque por competencias. Este criterio permitió captar la experiencia acumulada y las adaptaciones pedagógicas que han implementado a lo largo del tiempo.

Al final, se entrevistó a todos los docentes principales que cumplían con estos criterios, totalizando diez participantes. La elección de entrevistar a todos los docentes elegibles asegura una saturación teórica de los datos en este contexto particular, ya que todos los individuos que tenían la experiencia necesaria para hablar sobre el cambio curricular fueron incluidos. Esta estrategia es crucial para el estudio, ya que busca profundizar en la comprensión de cómo estos docentes experimentaron y se adaptaron a los cambios curriculares, proporcionando una visión integral y rica del proceso. Dado que no había más docentes que cumplieran con estos requisitos, no fue necesario ampliar la muestra o incluir otros métodos de selección.

### **3.5 Estrategias de producción de datos.**

#### **3.5.1 Entrevista.**

Las entrevistas desempeñan un papel fundamental en la investigación cualitativa. Para Conejero (2020), las entrevistas deben realizarse de manera profunda y ésta consiste en una técnica de

comunicación directa y en tiempo real que tiene como objetivo profundizar en un tema específico. Puede seguir un guion con temas clave, similar a una entrevista dirigida, pero se fomenta que el entrevistado se exprese libremente acerca de sus intereses, creencias y emociones sobre el tema. Se garantiza la confidencialidad a los participantes, después de la entrevista, se transcriben y analizan los datos de forma interpretativa.

Kvale (2011) sostuvo que las conversaciones representan una manera ancestral de obtener conocimiento de manera organizada. Desde esta perspectiva, concebimos la entrevista como un intercambio de perspectivas entre dos individuos que dialogan sobre un tema de mutuo interés. Este autor argumenta que las conversaciones se han empleado desde la antigua Grecia, aunque el término "entrevista" es de origen más reciente y comenzó a utilizarse en el siglo XVII.

Según Flick (2015), las entrevistas representan uno de los métodos más prominentes en la investigación cualitativa. En la mayoría de los casos, implican un solo encuentro con el participante después de haber solicitado su participación en el estudio y haber programado una cita. Durante la entrevista, se sigue una lista de temas a abordar y se graba para su posterior transcripción y análisis.

Taylor y Bogdan (1987) subrayaron que, en la investigación cualitativa, las entrevistas deben ser abiertas y a profundidad, caracterizadas por múltiples encuentros entre el investigador y los participantes. Estas entrevistas se enfocan en comprender las perspectivas de los participantes sobre sus experiencias y situaciones, expresadas en sus propias palabras, y se conducen como una conversación en igualdad de condiciones, más que como un intercambio formal de preguntas y respuestas.

Este estudio buscó explorar cómo los docentes de enfermería percibieron el cambio curricular y se adaptaron a este cambio significativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se utilizaron entrevistas semiestructuradas para obtener una comprensión profunda de sus experiencias, especialmente dado que muchos no tienen formación pedagógica previa. Las entrevistas se realizarán en el campus universitario, con el consentimiento informado de los participantes para grabar y posteriormente validar la transcripción de las entrevistas, asegurando así el anonimato y la precisión de los datos recogidos.

### **3.5.2 Análisis de datos.**

El análisis de datos cualitativos representa un desafío significativo, ya que implica explorar en profundidad tanto lo que se expresa explícitamente como lo que queda implícito en las fuentes de información, estas fuentes pueden incluir experiencias personales recopiladas por el investigador durante su estudio y documentos generados por diversos participantes en su entorno natural. Este proceso de análisis cualitativo es complejo y se debe ser muy cuidadoso para evitar que la subjetividad del investigador influya de manera negativa y contamine la investigación.

Creswell (2009) describió un proceso sistemático para analizar datos cualitativos que comienza con la preparación de los datos para su análisis, seguido de una revisión exhaustiva y un análisis detallado mediante codificación. Este procedimiento incluye la creación de descripciones detalladas y la identificación de categorías o temas relevantes, que culminan en la interpretación de los resultados para asignar un significado profundo a los datos recabados, enfocado especialmente en estudios de caso e investigaciones etnográficas.

Taylor y Bogdan (1987) describieron el análisis de datos en la investigación cualitativa como un proceso de tres etapas: descubrimiento, codificación y relativización de los datos. En la

etapa de descubrimiento, los investigadores identifican temas, desarrollan categorías y formulan teorías mediante la revisión exhaustiva y repetida de los datos. Durante la codificación, se elaboran y aplican categorías de codificación para organizar y entender mejor los datos. Finalmente, en la relativización, se analiza el contexto de los datos, considerando la influencia del observador y la importancia de distinguir entre datos solicitados y no solicitados, así como reflexionar críticamente sobre las suposiciones propias del investigador. Este enfoque meticuloso permite una comprensión profunda y contextualizada de los datos recogidos.

Este estudio adoptó el método propuesto por Taylor y Bogdan para profundizar en el análisis e interpretación de datos cualitativos, mejorando así la calidad y robustez de la investigación. Sus técnicas detalladas y herramientas propuestas añadirán credibilidad y asegurarán la aplicación de prácticas metodológicas sólidas. Además, para facilitar este proceso, se utilizó el software ATLAS.ti versión 24 para la codificación y procesamiento de los datos recopilados.

### **3.6 Criterios de rigor.**

Los criterios de rigor desempeñan un papel fundamental en la investigación cualitativa, ya que contribuyen a la solidez, la credibilidad y la utilidad de los resultados, éstos ayudan a garantizar que los datos recopilados y los resultados obtenidos sean confiables y precisos, hacen que sea más fácil para otros investigadores replicar o repetir el estudio y pueden ayudar a otros a determinar si los resultados son relevantes y aplicables a sus propias situaciones. Al documentar de manera transparente las decisiones y reflexiones, se reduce la subjetividad y se garantiza que los hallazgos no estén distorsionados por las creencias o los prejuicios del investigador.

Rivera y Yangali (2022), plantean como criterios de rigor para dar validez y confiabilidad a un estudio de investigación cualitativa la credibilidad, transferibilidad, auditabilidad, confirmabilidad, seguridad.

**3.6.1 Credibilidad**, este criterio en la investigación se basa en la precisión con la que se recopilan y analizan los datos, y se considera lograda cuando los resultados son vistos como auténticos por los participantes, informantes clave, y expertos en el campo. Según Noreña et al. (2012), la credibilidad también depende de la relevancia del estudio y su capacidad para desarrollar o validar teorías. Estrategias como la triangulación de datos, observación prolongada, revisión por pares y documentación detallada de procesos investigativos son cruciales para reforzar la credibilidad de los hallazgos.

**3.6.2 Transferibilidad**, este criterio se relaciona con la capacidad de aplicar los hallazgos de la investigación en otros contextos o situaciones. Los investigadores deben proporcionar una descripción detallada del contexto de estudio y de los participantes, lo que permite a otros determinar si los resultados son relevantes y aplicables a sus propios contextos. Una estrategia para lograr que el estudio pueda ser transferible es hacer una descripción muy amplia de los hallazgos encontrados. (Noreña et al, 2012).

**3.6.3 Seguridad/ auditabilidad:** también llamado dependability (confianza) por Guba y Lincoln; en este criterio se pretende demostrar que la investigación siguió procedimientos predefinidos y no se basó en decisiones arbitrarias tomadas por el investigador o los investigadores implicados. Este enfoque facilita que otro investigador pueda analizar los datos y llegar a conclusiones idénticas o similares a las del investigador original, siempre y cuando compartan enfoques similares. (Rivera y Yangali, 2022).

**3.6.4 Confirmabilidad:** este criterio, propuesto por Flick (2015), se enfoca en la objetividad y la imparcialidad del investigador. Para garantizar la confirmabilidad, el investigador debe ser consciente de sus propias creencias y sesgos, y tomar medidas para minimizar su influencia en la investigación. Esto puede incluir la utilización de un registro de auditoría para documentar todas las decisiones y reflexiones, así como la consulta con colegas o revisores externos para obtener diferentes perspectivas sobre los datos y los hallazgos. El investigador cualitativo tiene una responsabilidad ética de comunicar a las autoridades de los lugares donde llevará a cabo su trabajo de campo, así como en el protocolo presentado al comité de investigación, cuáles serán sus acciones profesionales durante el proceso de investigación. De esta manera, se establece de manera transparente el papel que desempeñará durante las observaciones y en las interacciones con los participantes del estudio. Esto garantiza una relación clara y ética con todas las partes involucradas en la investigación. (Noreña et al, 2012).

**3.6.5 Seguridad:** este criterio aparece como una oposición a la confiabilidad y se enfoca en garantizar normas o criterios, ya sea en la recopilación de datos o en el análisis. Además, para asegurar la calidad general de la investigación, es necesario tener en cuenta las directrices de evaluación de estudios cualitativos, como las que se encuentran en los Estándares para la Presentación de Investigación Cualitativa (SRQR) o en los Criterios Consolidados para la Presentación de Investigación Cualitativa (COREQ). Estas directrices serán empleadas en las evaluaciones finales de cada trabajo. (Rivera y Yangali, 2022).

Este estudio se comprometió a cumplir con un alto rigor metodológico para asegurar la credibilidad y validez de los hallazgos a través de técnicas como entrevistas profundas, observaciones participativas y triangulación de datos. Se garantizó la

representatividad de la muestra y se ofreció una descripción detallada del contexto para facilitar la transferibilidad. Además, se documentó exhaustivamente todos los procedimientos para la auditabilidad y se abordaron los sesgos para mejorar la confirmabilidad, permitiendo la revisión y replicación del estudio por otros investigadores, asegurando así la calidad y confiabilidad de los resultados.

### **3.7 Aspectos éticos.**

Este estudio abordó rigurosamente los aspectos éticos para asegurar la integridad de la investigación y el bienestar de los participantes. Antes de comenzar, se obtuvo la aprobación de las universidades implicadas y se aseguró que el consentimiento informado sea firmado por todos los participantes, destacando la voluntariedad, la comprensión completa del estudio, y la confidencialidad de los datos. Se utilizaron códigos para anonimizar la identidad de los participantes en la documentación del estudio, además, se tomaron medidas para maximizar los beneficios de la investigación y minimizar cualquier posible daño, utilizando los resultados para tratar de impulsar mejoras en la educación y el desarrollo docente. La ética fue una prioridad constante y la publicación de los resultados se realizará de manera que proteja la privacidad y la identidad de los participantes y de las instituciones involucradas.

## **4. CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS**

### **4.1 Resultados y triangulación**

La información recopilada a través de diez entrevistas realizadas a los docentes de la escuela de enfermería fue procesada utilizando el Software Atlas Ti Versión 24. Se realizó un análisis detallado de las categorías relacionadas con el currículo por competencias y las competencias docentes, efectuando una codificación minuciosa de los resultados obtenidos mediante entrevistas semiestructuradas. Los códigos identificados fueron agrupados y relacionados con la teoría que sustenta este estudio, lo que permitió construir redes semánticas que evidencian las relaciones entre las distintas categorías y subcategorías, así como dos categorías que emergieron durante el análisis de los datos. La codificación se realizó a partir del método de codificación selectiva. Según Taylor y Bogdan (1986), la codificación en la investigación cualitativa es un proceso sistemático que implica desarrollar y refinar interpretaciones de los datos mediante la creación de categorías específicas basadas en temas recurrentes. En relación con esto, Creswell (2009) sugiere que la codificación selectiva implica la identificación de categorías principales y su relación con un modelo teórico más amplio.

**Tabla 1**

*Nivel de densidad y enraizamiento de los códigos de análisis*

<b>Grupos de códigos</b>	<b>Cuenta de Código</b>	<b>Suma de Enraizamiento</b>	<b>Suma de Densidad</b>
ADAPTACIÓN DOCENTE	17	57	34
COMO MEJORAR	18	48	32
COMPETENCIAS DOCENTES	69	299	132
CURRÍCULO POR COMPETENCIAS	42	123	76

La tabla 1 que presenta el nivel de densidad y enraizamiento de los códigos de análisis, aquí se presentan cuatro códigos de análisis: competencias docentes, currículo por competencias, adaptación docente, y mejoras planteadas, con sus respectivos valores de enraizamiento y densidad. Estos resultados indican que el código competencias docentes es el más recurrente y tiene una mayor presencia en el análisis, lo que sugiere que es un tema central y frecuentemente mencionado. La densidad, que refleja cuántas veces un tema está relacionado con otros temas en el análisis, es también mayor para competencias docentes, lo que implica que este código no solo aparece con frecuencia, sino que también está muy interconectado con otros aspectos del análisis. Estos resultados muestran que las competencias docentes y el currículo por competencias son los temas más prominentes y conectados en el análisis, destacando su importancia en el contexto estudiado. La adaptación docente y las mejoras planteadas, aunque también significativas, tienen una menor presencia y conexión en comparación.

## **4.2 Análisis de categorías**



El gráfico de competencias docentes ilustra una red semántica compleja que integra diversos aspectos de la enseñanza y el aprendizaje en el contexto de la educación basada en competencias, este enfoque requiere una constante adaptación y actualización por parte de los docentes, quienes deben recibir capacitación continua para aplicar eficazmente estas metodologías. Uno de los componentes clave es la capacitación docente, la capacitación en enfoque por competencias es fundamental para que los educadores puedan desarrollar y aplicar nuevas estrategias pedagógicas, como la autoevaluación y la evaluación por competencias, que son esenciales para medir de manera objetiva el desempeño estudiantil.

Cuando se analizó las respuestas dadas por los participantes , se identificó que la capacitación docente es insuficiente, lo que genera contradicciones en la implementación efectiva de este enfoque, tal como se refleja en los siguientes comentarios expresados por los docentes:

*E4: Sí, hemos recibido capacitación de enfoque por competencias, pero creo que no ha sido suficiente, ¿no? Si ha habido alguna capacitación eventual, corta, y que no... pienso que no ha sido suficiente, pero sí por nuestra propia cuenta hemos tenido que aprender a adaptarnos al enfoque. E6: Más que recibir capacitación, nosotros generamos un proceso de casi de tres años con profesionales, especialistas en el área que venían de Chiclayo y Trujillo para hacer la adecuación de generar el currículo por competencias que fue en el año 2009. E10: Capacitada sí por la institución, no, pero sí por, bueno, las docentes que eran más antiguas, como que nos enseñaban para hacer, sobre todo en el tema de la elaboración del sílabo. E2: . No, no. En el camino nos hemos recién capacitado.*

Estos hallazgos concuerdan con el estudio realizado por Chacón (2021), con docentes de la Universidad de San Pedro Sula, quien concluyó que los educadores no se sienten

completamente capacitados para adaptarse a los nuevos métodos de enseñanza. Valencia y Vargas (2022) en su estudio cualitativo a través de entrevistas a docentes de universidades en Ecuador, Brasil, España, Colombia y Perú, también concluyeron que el desarrollo sostenible de las competencias docentes requiere capacitación continua en diversos entornos, tanto presenciales como virtuales o mixtos. Lovón (2020), realizó un estudio cualitativo en varias universidades peruanas en el que destacó la necesidad de proporcionar mayor capacitación y soporte a los docentes para facilitar una comprensión más profunda y una aplicación más efectiva del enfoque por competencias. Villalaz y Medina (2020) en otro estudio realizado en el Perú concluye que es crucial redefinir y capacitar continuamente al docente para asegurar una implementación efectiva del currículo, enfocándose en su participación en el diseño y ejecución de este.

La evaluación es otro pilar fundamental, con herramientas como la evaluación integrada y las rúbricas que permiten una medición más estructurada de las competencias, no obstante, evaluar la dimensión actitudinal sigue siendo un desafío significativo:

*E1: Lo que nos faltaría más bien es la parte de evaluación, que eso es lo débil en mi persona como también me parece en varios docentes, la parte actitudinal por el hecho de que no podemos evaluarlo de manera aislada cada uno sin integrado. E2: La parte de conocimientos, eso siempre la sabemos evaluar. La parte procedimental en enfermería también se evalúa siempre, porque los alumnos hacen procedimientos. Pero la parte actitudinal es la más compleja de evaluar. E9: se cuenta con algunos instrumentos que ya están establecidos dentro de la escuela, pero todavía creo que hay debilidades todavía para poder evaluar en su totalidad las competencias como digo ya tenemos algunos instrumentos, pero posiblemente todavía nos falta mejorar.*

Los docentes revelan que, aunque se maneja adecuadamente la evaluación de conocimientos teóricos y procedimientos prácticos en enfermería, existe una notable dificultad para evaluar las competencias actitudinales, esta área es la más compleja de medir, y aunque se cuentan con algunos instrumentos establecidos, todavía hay debilidades y necesidad de mejoras para lograr una evaluación completa y efectiva de las competencias en su totalidad. Al respecto Chacón (2021) manifestó que, a pesar de los esfuerzos institucionales, los profesores perciben que estos cambios benefician más a los estudiantes y aumentan su carga de trabajo, incluyendo la planificación detallada de clases, evaluaciones complejas. López (2022), analizó la realidad de las universidades españolas, concluyendo que para los docentes existen inconvenientes para poder evaluar las competencias, requiriéndose para ello de destrezas que muchos docentes aún no logran concretizar. Lizitza y Sheepshanks (2020) estos investigadores profundizaron en la necesidad de adaptar los métodos de evaluación dentro del marco de la educación basada en competencias, destacando que la evaluación tradicional, centrada principalmente en el conocimiento teórico, es insuficiente para las demandas actuales del mercado laboral y los entornos profesionales dinámicos. Halász y Michel (2011) concluyeron que la implementación de un currículo basado en competencias presenta desafíos significativos, especialmente en lo que respecta a la necesidad de transformar profundamente tanto las metodologías de enseñanza como los procesos de evaluación.

En cuanto a los métodos pedagógicos, el gráfico destaca varias metodologías innovadoras como el aprendizaje basado en simulación, casos, problemas, experiencias, y retos, estos enfoques fomentan una participación activa y práctica, lo que es crucial para el desarrollo de competencias en los estudiantes; además, se utilizan foros de debate y portafolios para desarrollar competencias críticas y reflexivas, los docentes respondieron a la pregunta ¿Qué

técnicas y métodos pedagógicos adoptó para facilitar el aprendizaje basado en competencias? de la siguiente manera:

*E1: La problematización, estudios de casos, básicamente eso. E5: Ya, por ejemplo, el aprendizaje basado en problemas, que es un método que se utiliza bastante en nuestra carrera y sobre todo en los cursos que yo llevo. E6: Entonces, lo que podría decirte es que yo empecé a trabajar a un antes sin conocer el Aula Invertida. Yo no sabía siquiera que era el Aula Invertida de hacerlo leer, darles casos y luego poder trabajar en ello. E7: Hacemos la expansión clase didáctica con el docente, el docente-alumno. Hacemos también la escucha activa de alumno-docente en desarrollo de los temas. Aparte hacemos también casos clínicos. Aparte de eso hacemos los talleres teórico-práctico. Con eso estamos trabajando. E10: en práctica yo veo el tema de los casos hipotéticos.*

De los comentarios se deduce que los docentes utilizan una variedad de metodologías y técnicas de enseñanza, incluyendo aprendizaje basado en problemas, aula invertida, clases didácticas, casos clínicos y estudios de casos. Se observa una tendencia a combinar teoría y práctica, adaptando las técnicas según la asignatura y las necesidades del curso. Aunque hay confusión sobre algunos métodos, se prioriza el fortalecimiento de la práctica y el uso de nuevas tecnologías de información. Al respecto algunos estudios coinciden con los hallazgos encontrados, como el de Garzón (2021) quien, en su estudio cualitativo sobre las universidades colombianas, identificó que la pandemia obligó a los educadores a adaptar sus competencias docentes a los cambios en la educación, encontrando algunos una armonía en su enseñanza mientras que otros rechazaron el cambio. Pinargote et al. (2022) concluyeron en su estudio cualitativo que, durante la pandemia, los educadores universitarios enfrentaron el desafío de adoptar nuevas metodologías de enseñanza, esto implicó no solo transmitir conocimientos sino

también crear entornos de aprendizaje efectivos a pesar del aislamiento, lo que llevó a la implementación de estrategias educativas innovadoras. Galván y Ortega (2020) destacaron la importancia de emplear metodologías que promuevan una participación activa de los estudiantes, lo cual incrementa tanto el aprendizaje como la satisfacción del docente.

La modificación de contenidos también es esencial, con metodologías como el aula invertida y el aprendizaje significativo que mejoran la comprensión y aplicación de conocimientos, estas modificaciones requieren una formulación de objetivos claros, alineados con las competencias que se desean desarrollar en los estudiantes, los docentes respondieron a la pregunta ¿Cómo realizó la modificación de la formulación de objetivos de los cursos para alinearse con un enfoque por competencias? refiriendo que:

*E1: Bueno, nos reunimos para ver primero por los cursos de formación disciplinaria, de ahí se realizaron talleres por los verbos como tendríamos que utilizarlos y qué es lo que queríamos lograr al final, acorde a lo que es el perfil del E8: no fue tan fácil hemos sufrido en su momento pero recuerdo que en ese entonces tuvimos una capacitación de los especialistas de la Universidad de Cajamarca por ejemplo que lo programó en enfermería y de todas las colaboraciones de enfermería vino acá, no recuerdo, pero vinieron dos autores e hicimos en la Sede Municipal de la Auditoria no fue fácil, lo hicimos tipo taller para adecuar el Syllabus no fue fácil ese paso porque son estructuras distintas pero teníamos que adecuarlo al final tampoco es difícil solo que es un poco de dedicación.*

A la pregunta ¿De qué manera ajustó los contenidos de los cursos para reflejar el enfoque por competencias? los docentes respondieron de la siguiente manera:

*E1: Con otros cursos en enfermería en salud pública que sí hay hubo un poquito de tener un poco más de paciencia o experiencia para poder adaptarlos. E2: Los contenidos siempre los modificamos, porque tenemos por ejemplo un sumillado en la asignatura, que justamente se debe seguir ese patrón, pero nosotros podemos modificar hasta un 30%, actualizarlos de todas maneras. E5: Pero ha habido varios cambios. O sea, en cada tres años o dos años, hemos analizado nuevamente las competencias, capacidades formuladas, tanto generales como las específicas de la carrera de enfermería y hemos hecho cambios. Consideramos que se podría mejorar. E10: En el contenido teórico, no tanto. No tanto. En el contenido práctico, en la parte procedimental y en la parte, sí un poco ajustarlo.*

Los comentarios indicarían que los docentes han ajustado los objetivos y contenidos de los cursos para alinearse con el enfoque por competencias a través de reuniones, talleres y capacitación especializada. Se han enfocado en desglosar competencias generales en objetivos específicos, adaptando el contenido según el plan curricular y realizando revisiones periódicas, aunque el ajuste del contenido teórico ha sido mínimo, se ha puesto mayor énfasis en la parte práctica y procedimental, este proceso ha requerido paciencia, experiencia y dedicación.

En concreto la red semántica de competencias docentes demuestra la interconexión y la dependencia mutua entre la capacitación continua, la implementación de metodologías pedagógicas innovadoras, la evaluación integral de competencias, y la planificación cuidadosa de contenidos y objetivos. Cada uno de estos elementos contribuye de manera integral a mejorar la calidad de la educación y a preparar a los estudiantes de manera más efectiva para los desafíos profesionales que enfrentarán.



El gráfico sobre el currículo por competencias presenta una visión integral y dinámica del proceso de transición desde un enfoque basado en objetivos hacia uno centrado en competencias, subrayando la importancia de varios elementos interconectados que son esenciales para su implementación exitosa.

El cambio al enfoque por competencias ha sido significativo y necesario para modernizar y estructurar mejor los programas educativos, este cambio implica la actualización continua de los contenidos para asegurar que se mantengan pertinentes y relevantes, sin embargo, uno de los desafíos más notables ha sido la falta de planificación adecuada, lo cual ha generado descontento en dos de los entrevistados. Esta problemática es evidente en el testimonio de algunos docentes que mencionan cómo los cambios se han realizado sin un consenso amplio y con insuficiente capacitación especializada, como señalan los siguientes entrevistados:

*E2: Los cambios no se han sentido, casi no. E4: . Hubo un poco de resistencia porque todo cambio de paradigma no es fácil. Claro. Pasaron tal vez dos, tres años, y hasta la actualidad han pasado ya 10, 15 años y es difícil cambiar totalmente. Hay tal vez algunos que mucho más fácil, otros que se resisten. E5: La dificultad era encontrar las competencias específicas para cada carrera E6: Como le decía, son tres años que estuvimos paso a paso como a hacer el currículo competencia. En un tercer momento, cuando planteamos el currículo para su aprobación, nos quedó pendiente, todavía porque estaba proyectado, poder capacitarnos en lo que se llama el aterrizaje para implementar los sílabos. En esa implementación de sílabos nos faltó continuar para poder elaborar los contenidos, las rúbricas. Entonces, eso tratamos de hacerlo. Ya cada quien, porque hubo un cambio de gobierno, como que ya no se continuó eso. Particularmente para mí fue un estancamiento. Entonces eso fue generando que cada docente haga lo mejor posible con estas competencias. Eso generó que veamos que muchos de los*

*colegas continúen. Si bien es cierto, tenemos el currículo por competencia, pero seguimos trabajando por objetivos. Y se sigue evaluando por objetivos.*

La planeación y creación del plan de estudios es un componente crítico en este proceso. La elaboración de sílabos y la malla curricular son fundamentales para reflejar los objetivos institucionales y las competencias que se espera que los estudiantes desarrollen. La participación de empleadores en esta etapa es crucial, ya que asegura que las competencias que se están desarrollando en los estudiantes estén acorde con las necesidades del mercado laboral, esto se refleja en lo expresado por:

*E3: En el año 2021, una colega miembro del Comité de Calidad hizo un trabajo de investigación que fue titulado Satisfacción del Empleador para mejorar el plan curricular de la escuela. Entonces participaron una muestra de empleadores, a partir de ahí veíamos cómo están nuestros egresados, si están satisfechos con el programa. Y hemos diseñado los cinco objetivos educacionales que a lo mejor usted ya lo conoce porque lo hemos difundido para el tema del proceso de evaluación externa. Ellos no son elaborados acá en la oficina, son elaborados a partir de las opiniones de los grupos de interés y en este caso de los empleadores que es un grupo muy importante, externo a nosotros que nos puede decir qué cosa es lo que nos falta o en qué estamos fortalecidos.*

La gestión del recurso humano y académico también juega un papel vital en la implementación del currículo por competencias, la planeación de recursos y la gestión académica deben ser efectivas para apoyar esta transición, no obstante, la presencia de grupos grandes de estudiantes presenta un desafío significativo, ya que dificulta la personalización de la enseñanza y la evaluación, elementos esenciales en un enfoque por competencias, esto se evidencia en lo expresado por:

*E1: trabajar con un grupo numeroso de estudiantes ya que tuve, no sé, llegué a lo máximo 45 estudiantes, creo, claro, 45 estudiantes y competencias para ver en esa cantidad de estudiantes no lo recomiendan por el mismo hecho que estábamos en ese proceso. E3: Ya, como tengo 45 alumnos, 46, a veces para mirarlos uno por uno en competencias es complejo, demora. El tiempo es corto.*

A pesar de la adopción del enfoque por competencias, algunos docentes aún utilizan el enfoque por objetivos, esto se extrae de las siguientes expresiones:

*E2: Lo que pasa es que me parece que solamente muchos de nosotros lo estamos colocando como un cliché, y estamos todavía continuando con objetivos. Porque incluso la evaluación que se tiene, si te has dado cuenta, está adaptado para objetivos, pero no para las competencias, el examen tiene un valor del 50%. E6: Si bien es cierto, tenemos el currículo por competencia, pero seguimos trabajando por objetivos. Y se sigue evaluando por objetivos. E5: Más allá de eso, lo que yo sí pienso que, en enfermería, hay una cultura no adecuada de enseñanza, aprendizaje. Creo que va más allá del tema pedagógico o andragógico, como se quiera llamar. Creo que nos hemos acostumbrado a darles contenidos a los chicos a veces que ya están obsoletos. Estas manifestaciones sugieren una falta de adaptación completa y una cultura persistente de enseñanza basada en contenidos obsoletos, lo que crea un vacío en la enseñanza y señala la necesidad de una actualización constante y de un apoyo más robusto para estos educadores.*

El gráfico del currículo por competencias ilustra la complejidad y la interconexión de varios elementos necesarios para la implementación exitosa de este enfoque educativo, la actualización de contenidos, la planeación cuidadosa del plan de estudios, la gestión eficiente de

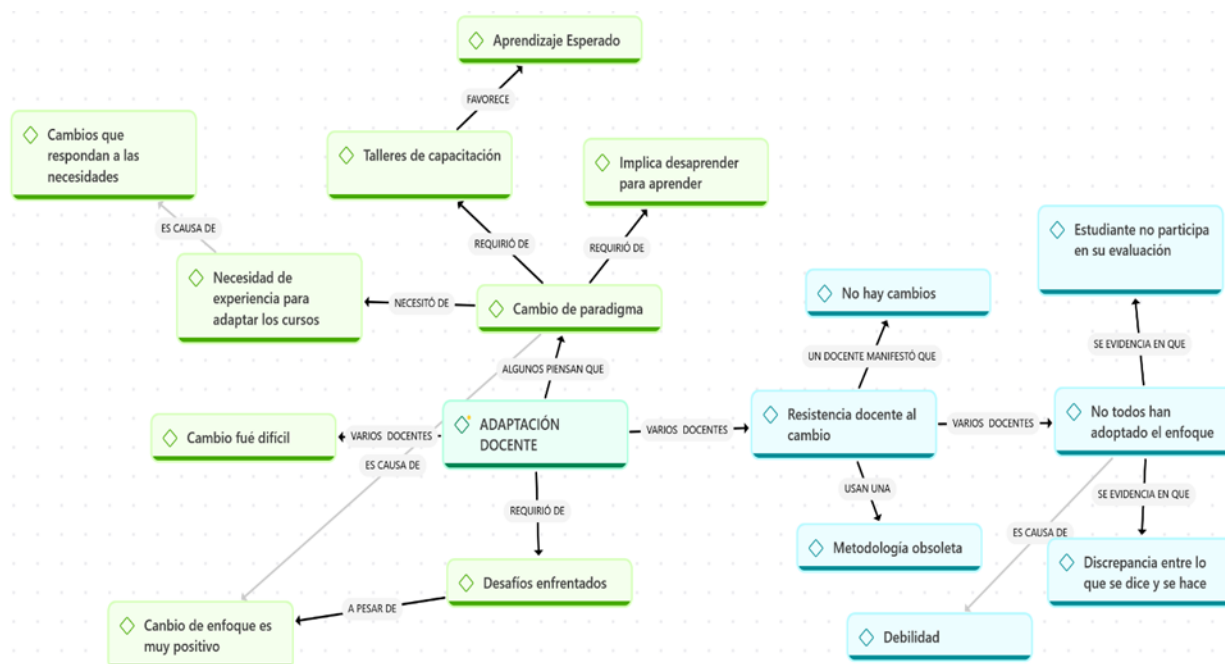
recursos humanos y académicos, y una evaluación clara y bien definida de las competencias son esenciales. Por otro lado, la participación activa de los empleadores y la consultoría especializada también juegan un papel crucial para superar los desafíos y asegurar que los estudiantes estén bien preparados para enfrentar los retos del mercado laboral actual.

El éxito de una adecuada implementación del enfoque por competencias en las universidades depende en gran medida de una meticulosa planificación, así como la participación de los docentes en la construcción curricular, esto se evidencia en los estudios realizados por Villalobos et al. (2021) quienes investigaron los cambios curriculares en programas de ingeniería informática en Chile a lo largo de diez años, destacando que se produjeron transformaciones profundas, para lo que fue necesario contar con un diseño cuidadoso, incluyendo la preparación de docentes y la consultoría de expertos internacionales. Encontraron que una planificación meticulosa y la evaluación previa son esenciales para prevenir problemas durante la implementación. En otro estudio realizado por Araque y Araque (2022), en su estudio cualitativo en Colombia, destacaron la importancia de la participación activa de los docentes en la creación de currículos que fomenten el aprendizaje continuo; las autoras determinaron que la participación activa de los maestros en la elaboración de los programas de estudio el cual debe generar un aprendizaje permanente es muy importante para que éstos le tomen sentido a la importancia del ejercicio de su labor. Villalaz (2020) resaltó la complejidad del diseño curricular en el contexto universitario peruano y subrayan la importancia de una gestión efectiva del currículo que se adapte a las necesidades contemporáneas de la educación y el mercado laboral. Pereira et al. (2022) concluyeron que es fundamental el apoyo continuo y el seguimiento por parte de las autoridades educativas para asegurar la efectividad del proceso de enseñanza y aprendizaje bajo este enfoque curricular. Lizitza y Sheepshanks (2020) subrayaron que el cambio

de paradigma del proceso educativo requieren un compromiso institucional con la formación continua de los docentes y una revisión periódica de los currículos para asegurarse de que se mantengan relevantes y efectivos frente a los desafíos constantes y cambiantes del mundo profesional y tecnológico.

**Figura 3**

*Red de adaptación docente*



El gráfico sobre la adaptación docente ilustra el proceso complejo y multifacético de cambiar el enfoque educativo para responder a las necesidades emergentes del sistema educativo basado en competencias, este cambio requiere un esfuerzo significativo por parte de los docentes y las instituciones para superar la resistencia al cambio y adoptar nuevas metodologías. Uno de los pilares fundamentales de este proceso es la necesidad de realizar cambios que respondan a las

necesidades actuales, lo cual implica una actualización constante y relevante ya que muchos docentes deben adquirir nuevas habilidades y conocimientos para implementar efectivamente el nuevo enfoque.

El cambio de paradigma que este nuevo enfoque requiere implica un proceso de desaprendizaje y aprendizaje, donde los docentes deben dejar atrás métodos tradicionales y adoptar nuevas estrategias pedagógicas, los talleres de capacitación llevados a cabo por la universidad han jugado un papel crucial en este proceso, ya que proporcionan las herramientas y el conocimiento necesario para facilitar la transición. Este cambio de paradigma ha sido manifestado por los docentes participantes de la siguiente manera:

*E1: Es un enfoque un poquito más abierto en donde se piensa ya de manera individualizada por estudiante. Lo que nos faltaría más bien es la parte de evaluación, que eso es lo débil en mi persona como también me parece en varios docentes. Es lo más complicado. E2: Los cambios no se han sentido. E4: Me pareció sumamente importante, interesante, pero para lograr las competencias teníamos que pensar en niveles y todos contribuir, porque una competencia no es desde una asignatura, varias asignaturas se van logrando, se van uniendo para lograr las competencias. Muy interesante. E6: Cada consultor que viene tiene su propio esquema. Y muchas veces iba en contraposición con lo que se había planificado desde el inicio. Entonces eso fue generando que cada docente haga lo mejor posible con estas competencias. Eso generó que veamos que muchos de los colegas continúen. Si bien es cierto, tenemos el currículo por competencia, pero seguimos trabajando por objetivos. E8: mayormente antes, por lo que se trabajaba por objetivos casi no había seguimiento ni monitoreo al docente y nos dábamos cuenta que las metodologías y las técnicas que se utilizaba a veces no era lo adecuado pero hay algo importante que nos hace reflexionar en lo que es el trabajo por competencias es la auto*

*evaluación que debemos hacerse tanto los docentes como también los estudiantes es el trabajo realmente por competencias hay que auto evaluarse como estamos o en que podríamos mejorar ese término de la mejora continua es importante. E9: para saber competencias si la verdad es cambiar un poco también la mirada y sabe cómo siempre digo nosotros somos docentes pero que mejor dicho somos profesionales que asumimos la docencia entonces de cierta manera uno lleva la experiencia de los señales entonces nuestra mirada mayormente mirada es este ha sido siempre por objetivos entonces cambiar un poco la metodología todavía ha sido un poco chocante yo creo que hasta ahora todavía no sé si manejamos del todo porque siempre nos jala un poco la nuestra mirada de los objetivos. E10: Bueno, que en los objetivos el protagonismo tenía más al docente que el estudiante. En cambio, en lo que es por competencias, ya ellos tienen que un poco aprender a hacer, no solamente la parte de conocimiento, sino también la parte práctica, la parte actitudinal.*

La adaptación docente no estuvo exenta de desafíos, desafíos enfrentados por los docentes incluyen la resistencia al cambio y la dificultad de adaptar sus métodos de enseñanza; esta resistencia se manifiesta en algunos casos como el mantenimiento de una metodología obsoleta, donde se siguen utilizando prácticas anticuadas que no son eficaces en el nuevo contexto educativo. La resistencia al cambio ha sido también encontrada en otros estudios como el de López (2022) quien concluyó que muchos piensan que es difícil lograr una implementación efectiva de la metodología basada en competencias, ya que el profesorado debe realizar un cambio muy drástico en la manera de impartir la educación, además existen inconvenientes para poder evaluar las competencias, requiriéndose para ello de destrezas que muchos docentes aún no logran concretizar. En otro estudio realizado por Zdonek y Mularczyk (2020) encontraron en su estudio que, aunque los docentes académicos aún prefieren técnicas de enseñanza

tradicionales como las clases magistrales y el trabajo en grupo. Garzón (2021) en un estudio cualitativo sobre las universidades colombianas, identificó que la pandemia obligó a los educadores a adaptar sus competencias docentes a los cambios en la educación, encontrando algunos una armonía en su enseñanza mientras que otros rechazaron el cambio, llevando incluso al abandono de su profesión. Ríos (2022) concluyó que los cambios curriculares en la educación superior chilena no han sido acompañados por transformaciones equivalentes en la docencia universitaria, esta discrepancia entre el currículo innovador y las prácticas docentes tradicionales es un obstáculo para lograr los resultados esperados de las innovaciones curriculares. M'mboga (2021) enfatizó que la implementación del currículo basado en competencias en Kenia ha sido un proceso complejo que requiere adaptaciones significativas en las prácticas pedagógicas, la evaluación y la formación de los docentes. La transición a este nuevo enfoque ha enfrentado diversos desafíos, como la resistencia al cambio y la falta de recursos adecuados. La resistencia docente al cambio puede llevar a una falta de cambios significativos en la práctica educativa, perpetuando metodologías que ya no son efectivas, esta resistencia también se refleja en la falta de participación del estudiante en su propia evaluación, lo que es fundamental en un enfoque basado en competencias.

A pesar de estas dificultades, muchos docentes reconocen que el cambio de enfoque es muy positivo, esta percepción positiva se basa en la mejora de los resultados de aprendizaje y la mayor relevancia de los contenidos impartidos; los desafíos enfrentados y superados durante este proceso de adaptación refuerzan la importancia de una capacitación continua y el apoyo institucional. Al respecto los participantes expresaron:

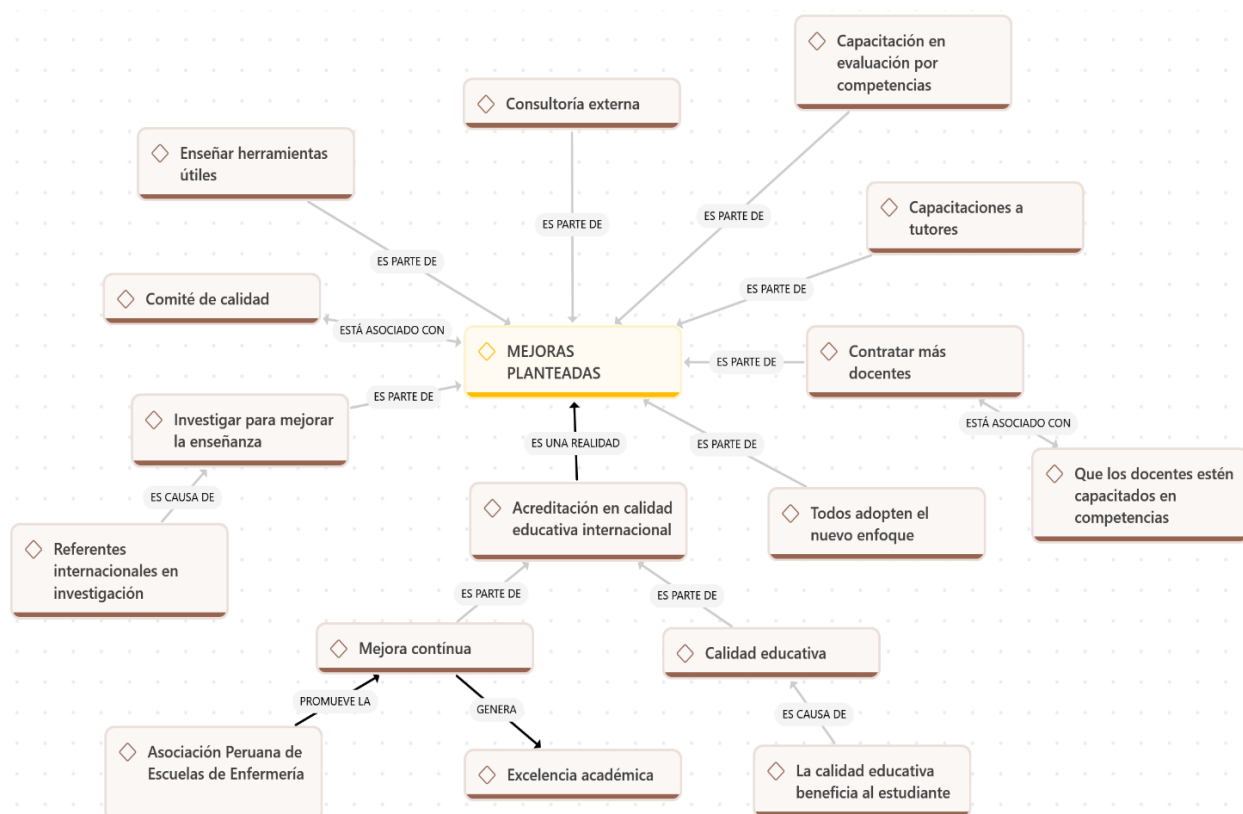
*E3: en los métodos de enseñanza tradicionales, netamente el docente era el encargado de transmitir toda la información. En cambio, ahora se trata de que el estudiante sea mucho más*

*participativo en su educación. Sí, de todas maneras, el enfoque por competencias nos ayuda a sistematizar todo nuestro proceso de enseñanza-aprendizaje. Nuestra actualización nos ayuda bastante. E4: Influye positivamente. Y el joven, su aprendizaje es integral. No es solo en un aspecto teórico o práctico. Si no es, abarca la teoría, la práctica, la actitud. Pero sí, sí, definitivamente que por competencias debe ser la formación. E8: es mejor lo de ahora porque hace reflexionar auto reflexionar y lograr realmente no queremos cantidad sino calidad que el estudiante logre la competencia. E9: ha sido mejor para los estudiantes. E10: Definitivamente mejor el actual, con lo que es por competencias, ya no solamente ves la parte teórica, sino también la parte práctica y, de hecho, pues no, que, si tú quieres que un estudiante se forme de manera integral, tendrías que trabajar con competencias.*

El gráfico que representa la adaptación docente muestra una interconexión compleja de factores necesarios para la implementación exitosa del enfoque por competencias, el cambio requiere una actualización constante de conocimientos y prácticas, un esfuerzo significativo para superar la resistencia al cambio, y un compromiso institucional con la capacitación y el apoyo a los docentes.

Figura 4

## Red de mejoras planteadas



Este gráfico que representa las mejoras planteadas por los docentes entrevistados destaca una serie de acciones y estrategias interconectadas que estarían destinadas a elevar la calidad de la enseñanza y garantizar la excelencia académica, este análisis integra varios componentes clave que, al trabajar en conjunto, promoverían un entorno educativo más eficaz y beneficioso tanto para docentes como para estudiantes.

En el centro de estas mejoras estaría la capacitación continua de los docentes en evaluación por competencias, es fundamental que los educadores estén bien preparados para implementar y evaluar este enfoque, la capacitación no solo se limita a la evaluación, sino que

también incluye capacitaciones a tutores y la necesidad de contratar más docentes para manejar adecuadamente la carga de trabajo y asegurar una educación personalizada; esta expansión de la plantilla docente debe ir acompañada de una formación específica en el enfoque por competencias para que todos los docentes puedan adoptar y aplicar el nuevo enfoque de manera efectiva.

En respuesta a la pregunta: ¿Qué apoyos o recursos considera que son esenciales para mejorar la implementación del diseño curricular por competencias?, los docentes plantean las siguientes mejoras:

*E1: teniendo en cuenta la pregunta definitivamente la cantidad de docentes, si bien si ya tenemos infraestructura, hay laboratorios para poder realizar, pero muchas veces estos laboratorios se congestionan y la cantidad de docentes que se tienen lamentablemente no cubre todo lo que necesita el estudiante para formar grupos pequeños y realmente evaluarlos por competencias. E3: Los docentes necesitan capacitación. En procesos de enseñanza, aprendizaje por competencias, pero básicamente en sistemas de evaluación por competencias. Es que es lo más complejo. E4: En la facultad. Es muy importante tener una sola meta. O sea, cuando tener una sola meta, por ejemplo, enfermería, tener como meta la formación por competencias. Y luego que todos sus docentes de teoría, de práctica, de hospitales se involucren con esa meta. La tengan clara que ese es. Se involucren. Para eso el docente tiene que tener vocación. E5: Una consultoría, empezando por quizá algunos expertos, personal experto, por una consultoría, pero que sea real. Creo que el tema de competencias tiene que ver mucho con la implementación de los laboratorios, de los escenarios de práctica. Y lo otro que es muy alineado al tema de competencias es los recursos tecnológicos para solucionar los problemas. Debemos tener estos recursos y enseñarlos a los estudiantes. Y creo que empezando por nosotros mismos que*

*deberíamos capacitarlos. Desde bienestar, lo estamos implementando el sistema de tutoría, estamos uniformizando todo lo que es tutoría dentro de la universidad, capacitaciones a tutores. E6: El uso que tenemos de la plataforma digital es muy interesante, pero también debe estar normado, debe estar regulado y debe ser aceptado en algunos casos. Pero ahí todo se debe poner una normativa y que se apoye. E7: Creo que sería para mejorar hacer los talleres vivenciales dentro del campo de aprendizaje porque lo que pasa es que estamos haciendo un aprendizaje más hospitalario, pero los alumnos están yendo sin mucho conocimiento. E9: creo que es la capacitación, para que todos manejemos pues como se dice esos mismos o los parámetros que se necesita para evaluar. E10: un poco de mejorar el tema de los métodos y técnicas de enseñanza.*

El comité de calidad de la universidad juega un rol central en supervisar y mantener los estándares educativos, este comité asegura que las prácticas docentes y los programas de estudio cumplan con los criterios establecidos, promoviendo una mejora continua que se vería reflejada en la excelencia académica. La Asociación Peruana de Escuelas de Enfermería también contribuye a este esfuerzo, proporcionando directrices y apoyando iniciativas que buscan elevar los estándares educativos por medio de la generación de capacitaciones a los decanos y directores de escuelas, estos cursos se dictan de manera permanente y en este momento la directora de la escuela está participando en uno de estos cursos. La acreditación en calidad educativa internacional era una meta clave que se convirtió al término de la realización de las entrevistas en un logro conseguido, este objetivo fue alcanzado gracias a la participación de una gran cantidad de personas en la escuela de enfermería y se estaba buscando hace más de 10 años.

Las mejoras planteadas plasmadas en este gráfico revelaría una estrategia concisa e interconectada para elevar la calidad educativa, la capacitación de docentes, la consultoría

externa sería clave así como fomentar la investigación continua y la supervisión permanente por parte de los comités de calidad; son todos componentes que trabajan en sinergia para promover la excelencia académica; estas propuestas se ven también resaltadas en los estudios realizados por Wahyu et al. (2020) quienes destacaron la importancia de adaptar tanto los métodos de enseñanza como las competencias de los docentes, las recomendaciones incluyen la implementación de programas de desarrollo profesional continuo, el uso de tecnologías avanzadas como la inteligencia artificial y el aprendizaje en línea. En otro estudio Oonk et al. (2020) enfatizó que se debe incentivar a los docentes a adoptar una actitud de aprendizaje continuo y colaborativo, que los docentes deben estar dispuestos a adaptar continuamente sus enfoques y métodos para mejorar la calidad de la educación. El estudio de Obedkova et al. (2020) subrayó la importancia de integrar la investigación en la educación superior y la necesidad de desarrollar tanto competencias generales como profesionales. Villalaz (2020) afirmó que es crucial redefinir y capacitar continuamente al docente para asegurar una implementación efectiva del currículo. Valencia y Vargas (2022), subrayaron la importancia de la investigación, el uso creativo de las TIC y la autoevaluación crítica por parte de los educadores para mejorar continuamente su desempeño.

En conclusión, las entrevistas revelaron tanto los avances como los obstáculos persistentes en la implementación del modelo de competencias, la mayoría de los docentes han mostrado una adaptabilidad notable y un compromiso con la mejora continua, que son esenciales para el éxito de cualquier reforma educativa, estos hallazgos subrayan la importancia de continuar el desarrollo de recursos, la formación docente y el soporte institucional para optimizar los beneficios del enfoque basado en competencias en la educación superior.

### 4.3 Discusión de resultados

El objetivo general de este estudio planteó evaluar las principales adaptaciones pedagógicas que los docentes de la escuela de enfermería han implementado para ajustarse a un diseño curricular basado en competencias, al compararlo con los hallazgos obtenidos de las entrevistas realizadas a los docentes de la Universidad Nacional de Amazonas se puede concluir que, aunque los docentes han hecho esfuerzos significativos para adaptarse al nuevo diseño curricular basado en competencias, enfrentan desafíos importantes que limitan la efectividad de estas adaptaciones, la falta de capacitación y soporte institucional adecuado emerge como un tema recurrente que afecta todas las áreas evaluadas. Estos hallazgos coinciden con los encontrados por: M'mboga (2021) quien concluyó que la implementación del currículo enfrenta desafíos significativos debido a la falta de recursos adecuados y la preparación insuficiente de los docentes. Chacón (2021) concluyó que los educadores no se sienten capacitados para adaptarse a nuevos métodos de enseñanza, los profesores perciben que estos cambios benefician más a los estudiantes, aumentando su carga de trabajo, la planificación de clases, evaluaciones complejas y el uso obligatorio de tecnologías. Lovón (2020) destacó la necesidad de proporcionar mayor capacitación y soporte a los docentes para facilitar una comprensión más profunda y una aplicación más efectiva del enfoque por competencias. Villalaz y Medina (2020) afirmó que es crucial capacitar continuamente al docente para asegurar una implementación efectiva del currículo.

Con respecto al primer objetivo específico, evaluar las adaptaciones en la planificación de cursos, los resultados indican que los docentes han realizado diversas adaptaciones en la planificación de cursos para integrar el enfoque por competencias, sin embargo, se observó que la capacitación recibida por los docentes no ha sido suficiente para una implementación efectiva,

coincidiendo con estudios previos que destacan la necesidad de una formación continua y adecuada para los educadores; investigadores como M'mboga (2021) quien concluyó que la implementación del currículo enfrentó desafíos significativos debido a la falta de recursos adecuados y la preparación insuficiente de los docentes; Chacón (2021) quien concluyó que los educadores no se sienten totalmente capacitados para adaptarse a nuevos métodos de enseñanza; Lovón (2020) quien destacó la necesidad de proporcionar mayor capacitación y soporte a los docentes para facilitar una comprensión más profunda y una aplicación más efectiva del enfoque por competencias y Villalaz (2020) afirmó que es crucial redefinir y capacitar continuamente al docente para asegurar una implementación efectiva del currículo. La preparación de los docentes sigue siendo un desafío crítico para la adopción de este enfoque, ya que muchos aún se sienten insuficientemente preparados para modificar sus métodos de enseñanza y evaluación; debido probablemente a que muchos docentes en la escuela de enfermería no tienen preparación pedagógica.

El segundo objetivo planteó analizar las modificaciones en la ejecución de la enseñanza los docentes han adoptado nuevas técnicas pedagógicas, aunque persisten dificultades muchos docentes están aplicando estrategias pedagógicas como el aula invertida, el aprendizaje basado en problemas, en casos, simulaciones, juego de roles, es decir a pesar de los desafíos están poniendo mucho de su parte para implementar una adecuada formación por competencias en sus estudiantes. Esto coincide con estudios como los de: Pinargote et al. (2022) los educadores universitarios enfrentaron el desafío de adoptar nuevas metodologías de enseñanza lo que llevó a la implementación de estrategias educativas innovadoras. Garzón (2021) identificó que la pandemia obligó a los educadores a adaptar sus competencias docentes a los cambios en la educación, encontrando algunos una armonía en su enseñanza. Por último, Halász y Michel

(2011) concluyeron que los educadores deben adaptar sus técnicas pedagógicas para promover un aprendizaje más interactivo y basado en problemas, lo que requiere una formación docente renovada y continua.

Con respecto al tercer objetivo, identificar las estrategias de evaluación implementadas, se encontró que los docentes reportaron dificultades en la evaluación de competencias actitudinales, que son más complejas de medir en comparación con las competencias cognitivas y procedimentales, varios usan rúbricas sin embargo ya que la evaluación es un componente crucial en el enfoque por competencias los participantes manifestaron necesitar reforzar esta área mucho más, estos hallazgos coinciden con los encontrados por López (2022) quien afirmó que existen inconvenientes para poder evaluar las competencias, requiriéndose para ello de destrezas que muchos docentes aún no logran concretizar. Chacón (2021) quien concluyó que los profesores perciben que estos cambios benefician más a los estudiantes y aumentan su carga de trabajo, incluyendo la planificación detallada de clases, evaluaciones complejas y el uso obligatorio de tecnologías. Lizitza y Sheepshanks (2020) quienes profundizaron en la necesidad de adaptar los métodos de evaluación dentro del marco de la educación basada en competencias.

El cuarto objetivo planteó evaluar las prácticas de tutoría; éstas también han experimentado cambios importantes, los docentes han tenido que adaptarse para proporcionar una orientación más individualizada y basada en competencias, estas sesiones de tutoría ayudan a los estudiantes a sentirse apoyados y a desarrollar sus competencias de manera más efectiva, una docente incluso manifestó estar destinando más tiempo a la tutoría de sus estudiantes ya que es de suma importancia para conseguir reforzar el que sean mejores personas.

Con respecto al quinto objetivo describir cómo los docentes han integrado la investigación dentro de su práctica se evidenció que todos los docentes entrevistados realizan

investigación, considerándola esencial para brindar conocimientos actuales y con base científica. Cuatro docentes son renacidos y tienen investigaciones publicadas en revistas indexadas, por otro lado, la universidad incentiva la investigación destinando fondos propios y de Concitec, además de otras fuentes de financiamiento concursables. La relevancia de la investigación docente es resaltada por Obedkova et al. (2020) quienes subrayaron la importancia de integrar la investigación en la educación superior y la necesidad de desarrollar tanto competencias generales como profesionales. Valencia y Vargas (2022) quienes destacaron la importancia de la investigación, el uso creativo de las TIC y la autoevaluación crítica por parte de los educadores para mejorar continuamente su desempeño. Moreno (2021) quien concluyó que el desarrollo de competencias investigativas en los docentes universitarios es crucial para el fortalecimiento de la educación superior.

## 5. CAPÍTULO 5: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

### 5.1 Conclusiones

#### **Primera:**

Los docentes de la escuela de enfermería han demostrado una adaptabilidad significativa y un compromiso con la mejora continua en la implementación del currículo basado en competencias, sin embargo, se identificó la necesidad de mejorar la formación docente y fortalecer el apoyo institucional para optimizar los beneficios de este enfoque en la educación superior.

#### **Segunda:**

En la planificación de cursos, los docentes han introducido cambios significativos para integrar el enfoque por competencias, adaptando la formulación de objetivos, la selección de contenidos y la organización de los cursos, no obstante, la capacitación recibida hasta la fecha ha sido insuficiente para una implementación plenamente efectiva.

**Tercera:**

En la ejecución de la enseñanza, los docentes han adoptado diversas estrategias pedagógicas innovadoras, como el aula invertida, el aprendizaje basado en problemas, casos, simulaciones y juegos de roles, a pesar de los desafíos, estos esfuerzos indican un compromiso con la adaptación al enfoque por competencias.

**Cuarta:**

Respecto a la evaluación, los docentes enfrentan dificultades significativas para medir las competencias actitudinales, las cuales son más complejas que las cognitivas y procedimentales, aunque varios utilizan rúbricas, se reconoce la necesidad de fortalecer las herramientas y métodos de evaluación para alinearse mejor con el enfoque por competencias.

**Quinta:**

Las prácticas de tutoría han evolucionado para enfocarse en el apoyo al desarrollo de competencias específicas en los estudiantes, los docentes han adaptado sus métodos para ofrecer una orientación más individualizada, lo que ayuda a los estudiantes a sentirse respaldados y a desarrollar sus competencias de manera más efectiva.

**Sexta:**

Todos los docentes entrevistados han integrado la investigación en su práctica docente, considerándola esencial para proporcionar conocimientos actualizados y basados en evidencia científica, además, la universidad fomenta esta integración apoyando la investigación con fondos propios y externos, facilitando así el desarrollo de proyectos de investigación en todas las escuelas.

## 5.2 Recomendaciones

### **Primera:**

Implementar programas de capacitación continua y especializada para los docentes, enfocándose en metodologías pedagógicas y la evaluación de competencias ya que la formación continua es esencial para que los docentes puedan adaptarse y aplicar efectivamente nuevas estrategias educativas y evaluar de manera precisa las competencias de los estudiantes.

### **Segunda:**

Establecer un marco de apoyo institucional sólido que facilite la transición hacia el enfoque por competencias, esto incluye la provisión de recursos adecuados, como materiales didácticos y tecnológicos, y la creación de un entorno de apoyo y monitoreo continuo que fomente la implementación efectiva del nuevo currículo.

### **Tercera:**

Realizar revisiones periódicas y ajustes constantes del currículo para cerrar la brecha entre la teoría y la práctica, esto aseguraría que el currículo permanezca relevante y efectivo, alineado con las necesidades del mercado laboral y las demandas de la educación contemporánea.

### **Cuarta:**

Involucrar a los docentes en la planificación y desarrollo del currículo, asegurando que sus perspectivas y experiencias prácticas sean consideradas. La inclusión de los docentes en este proceso es crucial para diseñar un currículo que sea tanto teóricamente sólido como viable y efectivo en el aula.

**Quinta:**

Incrementar y perfeccionar herramientas de evaluación que capturen de manera precisa las competencias actitudinales y multidimensionales de los estudiantes, dado que evaluar competencias actitudinales es un desafío, se deben desarrollar e incrementar rúbricas y otros instrumentos que permitan una evaluación integral y precisa.

## 6. REFERENCIAS:

Aboagye, E. y Yawson J. (2020). Teachers' perception of the new educational curriculum in Ghana. *African Educational Research Journal*. Vol. 8(1), pp. 6-12.

<https://www.netjournals.org/pdf/AERJ/2020/1/20-004.pdf>.

Araque, C. y Araque, B. (2022). Docencia, práctica educativa y cambios curriculares. Un todo complejo y retador. *AiBi Revista De Investigación, Administración E Ingeniería*, 10(1), pp. 93-99. <https://doi.org/10.15649/2346030X.2716>.

Arispe, C. et al. (2020). *La Investigación Científica*. Editado por: Universidad Nacional de Ecuador. <https://repositorio.uide.edu.ec/handle/37000/4310>.

ATLAS.ti Scientific Software Development GmbH [ATLAS.ti 23 Windows]. (2023).

<https://atlasti.com>.

Barrón, M. y Díaz-Barriga, F. (2018). Curriculum y procesos de cambio, deliberación, conversación y agencia humana. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 1(13), pp. 5-18.

[http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2362-33492018000100001&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2362-33492018000100001&lng=es&tlng=es).

Bernal, Cesar. (2010). *Metodología de la investigación administración: economía, humanidades y ciencias sociales*. Editorial Prentice Hall, PEARSON.

<https://www.abacoenred.com/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigaci%C3%B3n-F.G.-Arias-2012-pdf.pdf>.

Banco Interamericano de Desarrollo (BID). (2022). El poder del currículo para transformar la educación: Cómo los sistemas educativos incorporan las habilidades del siglo XXI para preparar a los estudiantes ante los desafíos actuales. *División de Educación, Nota Técnica N° IBD-TN-02516*. <https://publications.iadb.org/es/el-poder-del-curriculo-para-transformar-la-educacion-como-los-sistemas-educativos-incorporan-las>.

Cejas, M. et al. (2020). Characterization of the profile of labour competences in university teaching. *Revista Científica Electrónica de Ciencias Humanas*. 45 (15), pp. 23-37. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7407376>.

Chacón, L. (2021, 26 de abril). Percepciones y significados que otorga el profesorado universitario a la competencia docente en la Educación Superior: investigación fenomenológica-hermenéutica en San Pedro Sula, Honduras. *Praxis Educativa*. 25(2). pp. 1-20. <https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2021-2502>.

Conejero, J. (2020). Una Aproximación A La Investigación Cualitativa. *Revista Neumología Pediátrica*. 15 (1), pp. 242 – 244.

[https://www.researchgate.net/publication/348782331\\_UNA\\_APROXIMACION\\_A\\_LA\\_INVESTIGACION\\_CUALITATIVA](https://www.researchgate.net/publication/348782331_UNA_APROXIMACION_A_LA_INVESTIGACION_CUALITATIVA).

Congreso de la República del Perú. (2014). Ley N° 30220. *Ley Universitaria*. Diario El Peruano.

[Normas Legales. https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/105207/\\_30220\\_-\\_09-07-2014\\_10\\_14\\_18\\_-Nueva\\_Ley\\_Universitaria.pdf?v=1644428544.](https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/105207/_30220_-_09-07-2014_10_14_18_-Nueva_Ley_Universitaria.pdf?v=1644428544)

Crespo, A., Mortis, S., Tobón, S. y Herrera, S. (2021). Rúbrica para evaluar un diseño curricular bajo el enfoque socioformativo. *Estudios Pedagógicos*. 47(1), pp. 339-353.

[https://doi.org/10.4067/S0718-07052021000100339.](https://doi.org/10.4067/S0718-07052021000100339)

Creswell, J. (2009). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Editorial SAGE.

Creswell, J. W. (2013). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches* (3rd ed.). SAGE Publications.

Cuban, L. (1993). *How teachers taught: Constancy and change in American classrooms, 1890-1980* (1st ed.). Longman.

European Commission. (2019). *Key Competences for Lifelong Learning: European Reference Framework*. Publications Office of the European Union.

[https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/297a33c8-a1f3-11e9-9d01-01aa75ed71a1/language-en.](https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/297a33c8-a1f3-11e9-9d01-01aa75ed71a1/language-en)

Europe Union Law. (23 de julio del 2015). *El proceso de Bolonia: creación del Espacio Europeo de Educación Superior*. [https://eur-lex.europa.eu/ES/legal-content/summary/the-bologna-process-setting-up-the-european-higher-education-area.html.](https://eur-lex.europa.eu/ES/legal-content/summary/the-bologna-process-setting-up-the-european-higher-education-area.html)

- Espejo, R., Romo, V. y Cárdenas, K. (2020). Desarrollo docente y diseño curricular en educación superior: una sinergia necesaria para mejorar la calidad de la educación. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 46(2), pp.7- 23. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052020000200007>.
- Esquerre, L. y Pérez, M. (2020). Retos del desempeño docente en el siglo XXI: una visión del caso peruano. *Revista Educación*. 45(2). pp. 1-21. <https://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.43846>.
- Flick, Uwe. (2015). *El diseño de Investigación Cualitativa*. Ediciones Morata. [https://www.academia.edu/29974658/Flick\\_U\\_2015\\_El\\_dise%C3%B1o\\_de\\_la\\_investigaci%C3%B3n\\_cualitativa](https://www.academia.edu/29974658/Flick_U_2015_El_dise%C3%B1o_de_la_investigaci%C3%B3n_cualitativa).
- Galbán, S. y Ortega, C. (2020). Cualidades y competencias del profesor universitario, la visión de los docentes. *Revista Panamericana de Pedagogía*. 31, pp. 63-78. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7977054>.
- Garzón, C. (2021). Las competencias docentes en el siglo XXI de cara a la virtualidad de la educación con ocasión del covid-19. *Revista Boletín Redipe*. 10(5): pp.177-188. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8259731>.
- Gutiérrez, M., Piñón, L. y Sapién, A. (2020). Competencias docentes: brecha entre teoría y percepciones en la Universidad Autónoma de Chihuahua. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 10(20), pp. 1-22. <https://doi.org/10.23913/ride.v10i20.647>.

Halász, G. y Michel, A. (2011). Key Competences in Europe: interpretation, policy formulation and implementation. *European Journal of Education*. 46(3), pp. 289-306.

<https://doi.org/10.1111/j.1465-3435.2011.01491.x>.

International Tuning Academy. (Abril del 2014). *Tuning America Latina: Innovación Educativa y Social (Tuning Latin America: Educational and Social Innovation)*.

<https://tuningacademy.org/es/areas-tematicas/enfermeria/tuning-america-latina-iii-2011-2014/>.

Jaramillo, L. y Aguirre, J. (2021). Asuntos críticos acerca del método en investigación educativa. *Cinta de moebio*, (71), pp. 150-163. [https://dx.doi.org/10.4067/s0717-](https://dx.doi.org/10.4067/s0717-554x2021000200150)

[554x2021000200150](https://dx.doi.org/10.4067/s0717-554x2021000200150).

Kvalle. (2011). Las entrevistas en investigación cualitativa. Ediciones Morata.

[https://books.google.com.pe/books/about/Las\\_entrevistas\\_en\\_Investigaci%C3%B3n\\_Cualitativa.html?id=xZtyAgAAQBAJ&redir\\_esc=y](https://books.google.com.pe/books/about/Las_entrevistas_en_Investigaci%C3%B3n_Cualitativa.html?id=xZtyAgAAQBAJ&redir_esc=y).

Lizitza, N. y Sheepshanks, V. (2020). Educación por competencias: cambio de paradigma del modelo de enseñanza-aprendizaje. *RAES*, 12(20), pp. 89-107.

[file:///C:/Users/lesly/Downloads/Dialnet-EducacionPorCompetencias-7592063%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/lesly/Downloads/Dialnet-EducacionPorCompetencias-7592063%20(4).pdf).

López, D. y Hernández, G. (2022). Percepción de las competencias pedagógicas del docente de Enfermería. *Praxis Pedagógica*, 22(33), pp. 121–142.

<https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.22.33.2022.121-142>.

- López Rupérez, F. (2022). El enfoque del currículo por competencias. Un análisis de la LOMLOE. *Revista Española de Pedagogía*, 80(281), pp. 55–68.  
<https://doi.org/10.22550/REP80-1-2022-05>.
- Lovón, A. (2020). *Análisis del enfoque por competencias en las universidades peruanas: concepciones y aplicaciones*. [Tesis de doctorado en educación, Universidad de San Martín de Porres]. Repositorio Académico USMP.  
<https://repositorio.usmp.edu.pe/handle/20.500.12727/6903>.
- Machado, E. y Montes de Oca, N. (2020). Competencias, currículo y aprendizaje en la universidad. Motivos para un debate: Antecedentes y discusiones conceptuales. *Transformación*, 16(1), pp.1-13.  
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2077-29552020000100001&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-29552020000100001&lng=es&tlng=es).
- Martínez, C. (2012). El muestreo en investigación cualitativa. Principios básicos y algunas controversias. *Ciência & Saúde Coletiva*. 17(3), pp. 613-619.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=63023334008>.
- Martínez, E. et al. (2022). Gestión educativa y competencias: concepciones del docente universitario. *Revista Venezolana de Gerencia*, 27(7), pp.266-280.  
<https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.7.18>.
- M'Mboga, B. (2021). Revisiting education reform in Kenya: A case of Competency Based Curriculum (CBC). *Social Sciences & Humanities Open*. 3. Pp. 1-8.  
<https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2021.100107>.

- Moreno, C. E. (2021). Formación continua en los profesionales: importancia de desarrollar las competencias investigativas en los docentes para el fortalecimiento de la educación universitaria. *Revista Espacios*, 42(05), pp.109-126. <https://doi.org/10.48082/espacios-a21v42n05p08>.
- Navas, M. y Ospina, J. (2020). Diseño curricular por competencias en educación superior. *Revista Saber, Ciencia y Libertad*, 15(2), pp. 195 – 217. <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2020v15n2.6729>.
- Noreña, A. et al. (2012). Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa. *Aquichan*, 12(3), 263-274. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1657-59972012000300006&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-59972012000300006&lng=en&tlng=es).
- Oppong, S. (2013). The problem of sampling in qualitative research. *Asian Journal Of Management Sciences And Education*. 2(2), pp. 202 – 210. [http://www.ajmse.leena-luna.co.jp/AJMSEPDFs/Vol.2\(2\)/AJMSE2013\(2.2-21\).pdf](http://www.ajmse.leena-luna.co.jp/AJMSEPDFs/Vol.2(2)/AJMSE2013(2.2-21).pdf).
- Otondo, M., y Escobar, S. (2022). El Componente Curricular en la Identidad del Profesorado Universitario. *Revista Conhecimento Online*. 14(2), pp. 296-314. DOI: <https://doi.org/10.25112/rco.v2.2488>.
- Obedkova, L. et al. (2020). Formation of Competencies in Higher Education by Bachelors and Masters. *Utopía y Praxis Latinoamericana*. 25(5), pp. 215-220. <http://doi.org/10.5281/zenodo.3984239>.

Oonk, C. et al. (2020). Teachers as brokers: adding a university-society perspective to higher education teacher competence profiles. *Higher Education*. 80, pp. 701–718.

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>.

Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2020). *Curriculum reform: A literature review to support effective implementation*, OECD Education Working Papers No. 239. <https://dx.doi.org/10.1787/efe8a48c-en>.

Paz, I. y Padrón, A. (2020). The curricular transformation by competences: a proposal from the integration and participation of teachers. *Referencia Pedagógica*,8(2), pp. 235-250.

[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S230830422020000200235&lng=es&tlng=en](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S230830422020000200235&lng=es&tlng=en).

Pereira, M. et al. (2022). Liderazgo pedagógico: una visión del currículo con énfasis en competencias. *Revista Educare*. 26(2), pp. 362-375.

<https://doi.org/10.46498/reduipb.v26i2.1691>.

Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar: Profesionalización y razón pedagógica*. Editorial Graó.

Pinargote, E. et al. (2022). Competencias del docente universitario en tiempos de pandemia. *Revista Venezolana de Gerencia*, 27(Especial 7), pp. 347-359.

<https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.7.23>

Quintana, R. et al. (2023), Teaching Competencies in Nursing Professors: Visions of Students and Academics. *Investigación y Educación en Enfermería*. 41(3). pp. 1-13.

<https://doi.org/10.17533/udea.iee.v41n3e08>.

Real Academia Española. (2023, 19 de junio). *Resultado de búsqueda de la palabra inducir*.

<https://www.rae.es/>.

Ríos, T. (2021). Estrategia metodológica formativa para una docencia enfocada en el desarrollo de competencias. *Perfiles Educativos*. 44(175). pp. 166-179.

<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2022.175.60178>.

Rivera, O., Yangali, J. (2022). *Guía para la elaboración de la tesis, enfoque cualitativo*. Fondo Editorial de la Universidad Privada Norbert Wiener.

<https://doi.org/10.37768/unw.vri.0005>.

Rojas, W. (2022). La Relevancia De La Investigación Cualitativa. *Revista Studium Veritatis*. 20(26), pp. 79-97.

[https://www.researchgate.net/publication/366815570\\_La\\_relevancia\\_de\\_la\\_investigacion\\_cualitativa](https://www.researchgate.net/publication/366815570_La_relevancia_de_la_investigacion_cualitativa).

Royo, P. (2020) “Diseño por competencias” ¿Era esto lo que necesitábamos? *REDU: Revista de Docencia Universitaria*. 18(1), pp. 47-70. <https://doi.org/10.4995/redu.2019>.

Ruiz, M. et al. (2020). Competencias Docentes En La Educación Superior: ¿Qué Indica La Literatura? *Educación, Teoría y Práctica*. 30(63). pp. 1-17.

<http://dx.doi.org/10.18675/1981-8106.v30.n.63.s14707>.

Sánchez M. et al. (2023). *Formación docente en las universidades*. (pp. 19-32). [ Coordinación de Universidad Abierta, Innovación Educativa y Educación a Distancia].

<https://cuaed.unam.mx/publicaciones/libro-formacion-docente-universidades/>.

Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. Sage Publications.

Taylor y Bogdan. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Ediciones

PAIDOS. <https://idoc.pub/documents/taylor-s-j-bogdan-r-introduccion-a-los-metodos-cualitativos-de-investigacionpdf-6ngev1q6pkly>.

Tobón, S. (2013). *Formación basada en competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Editorial ECOE.

Trejo, K. (2019), Formación docente en competencias con enfoque humanista para adaptarse al cambio. *Revista Panamericana de Pedagogía*. N°27. pp. 125-147.

<http://dx.doi.org/10.21555/rpp.v0i27.1679>.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2023). Report. *Global Education Monitoring Report: ¿Technology in Education – A tool on whose terms?* Paris,

UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385723>.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2016), *Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action*. UNESCO.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656?posInSet=1&queryId=ed104a36-6595-47d2-9be5-31bea9133e3e>.

United Nations. (2023). *The Impact of Digital Technologies*. United Nations Digital Library.

<https://www.un.org/en/un75/impact-digital-technologies>.

Universidad Nacional Toribio Rodríguez De Mendoza. (2023). *Plan Estratégico Institucional*

*UNTRM 2023 -2030*. Oficina De Planeamiento Estratégico Y Presupuesto Unidad De

Planeamiento. [https://drive.google.com/file/d/1fd\\_6VzMsO8OQZPmt-](https://drive.google.com/file/d/1fd_6VzMsO8OQZPmt-I09CeI56qwLl6jZ/preview)

[I09CeI56qwLl6jZ/preview](https://drive.google.com/file/d/1fd_6VzMsO8OQZPmt-I09CeI56qwLl6jZ/preview).

Valencia, J. y Vargas, M. (2022). Desarrollo sostenible de competencias del docente

universitario: tendencia actual para la calidad educativa. *Revista Maestro y Sociedad*.

19(1), pp. 208-227.

<https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5493>.

Vega, A., y Hurtado, J. (2019). Formación universitaria en salud: Una mirada desde las prácticas

pedagógicas. *Oratores*, 7(10), 84-99. <https://doi.org/10.37594/oratores.n10.315>.

Vergara, T. y Layza, M. (2021). Formación inicial docente y calidad educativa en Finlandia y

Perú. *Revista De La Facultad De Educación Y Humanidades De La Universidad*

*Privada Antenor Orrego*. 5(1), pp. 57 – 78. <http://dx.doi.org/10.22497/Helios.51.5105>.

Villa, A. (2020). Aprendizaje Basado en Competencias: desarrollo e implantación en el ámbito

universitario. *Revista de Docencia Universitaria*.18(1), pp. 19-46.

<https://doi.org/10.4995/redu.2019>.

Villalaz, E. y Medina, P. (2020). El currículo universitario peruano: aspectos complejos. *Revista*

*Electrónica Maestro y Sociedad*. (1), pp. 121-136.

<https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5184>.

- Villalobos, C., Treviño, E., & Thompson, J. (2021). Diseño curricular: un esfuerzo de diez años de una red de universidades en Chile. *Formación universitaria*, 14(2), pp. 25-36. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000200025>.
- Wahyu, E. et al. (2020). Improvement of Teacher Competence in the Industrial Revolution Era 4.0. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*. (443) pp. 350.352. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>.
- World Economic Forum. (2023). Report. *The Future of Jobs Report 2023*. <https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2023>.
- Yin, R. (2018). *Case Study Research and Applications. Design and methods*. (6th ed.). SAGE Publications.
- Zabalza Miguel, A. (2013). *Competencias docentes del profesor universitario*. Editorial Narcea.
- Zaldívar, M. y Lorenzo, O. (2021). Percepción de competencias docentes en profesores universitarios de Ciencias de la Salud. *Educación Médica*. (22), pp. 420-423. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2021.02.002>.
- Zdonek, I., Mularczyk, A. (2020). Factors Motivating Academic Teachers To Improve Their Teaching Skills – Pilot Studies. *Scientific Papers Of Silesian University Of Technology. Organization And Management Series*. 148, pp. 825-843. <http://dx.doi.org/10.29119/1641-3466.2020.148.61>.

## 7. ANEXOS

## 7.1 Anexo 1: Tabla 2: Matriz de Categorización

Problema de investigación	Pregunta de investigación	Objetivo General	Objetivos Específicos	Categorías	Subcategorías/ Dominios	Preguntas orientadoras	Metodología
El Perú se encuentra inmerso en un proceso de transformación del sistema de educación superior, esto se ve reflejado en los Planes Estratégicos Institucionales de las universidades nacionales, donde se establece como meta una variación del modelo curricular de cada programa educativo que ofrece la universidad, de un currículo cognitivista a uno basado en competencias, este cambio también implica la capacitación del personal docente. Para que los educadores adquieran estas competencias deben reformular su manera de impartir la educación y por supuesto deben ser capacitados tanto en el diseño curricular, la nueva manera de evaluar, poner al estudiante en el centro del aprendizaje; un cambio radical entre lo que estaban acostumbrados a hacer y lo que tendrán que hacer ahora.	¿Cuáles son las experiencias y desafíos que han enfrentado los docentes de la Escuela de Enfermería al implementar las adaptaciones pedagógicas necesarias para ajustarse a un diseño curricular basado en competencias?	Evaluar las principales adaptaciones pedagógicas que los docentes de la escuela de enfermería en una universidad nacional han implementado para ajustarse a un diseño curricular basado en competencias, utilizando un enfoque de estudio de caso.	<p>- Evaluar las adaptaciones en la planificación de cursos que los docentes de la escuela de enfermería han realizado para integrar el enfoque por competencias, identificando los cambios en la formulación de objetivos, selección de contenidos y organización del curso.</p> <p>-Analizar las modificaciones en la ejecución de la enseñanza bajo el nuevo diseño curricular por competencias, enfocándose en las técnicas y métodos pedagógicos adoptados por los docentes para facilitar el aprendizaje basado en competencias.</p> <p>-Identificar las estrategias de evaluación implementadas por los docentes para medir el desempeño estudiantil bajo el enfoque de competencias, destacando los cambios en los criterios de evaluación y las formas de retroalimentación.</p> <p>-Evaluar las prácticas de tutoría adaptadas a las necesidades del diseño curricular por competencias, incluyendo el apoyo a los estudiantes en el desarrollo de competencias específicas y la orientación académica y profesional.</p> <p>-Describir cómo los docentes han integrado la investigación dentro de su práctica docente bajo el enfoque por competencias, incluyendo la promoción de proyectos de investigación entre estudiantes y la actualización de su propio conocimiento disciplinar.</p>	<p><b>Diseño curricular.</b></p> <p><b>Competencias docentes.</b></p>	<p><b>Diseño curricular por competencias.</b></p> <p>Conformación del equipo líder y planeamiento del trabajo.</p> <p>Planeación de la creación del plan de estudios.</p> <p>Análisis del contexto</p> <p>Diseño del perfil de egreso.</p> <p>Diseño del perfil de ingreso.</p> <p>Diseño de la malla curricular.</p> <p>Establecimiento de normas de formación y evaluación.</p> <p>Planeación de la gestión académica.</p> <p>Gestión del recurso humano por competencias.</p> <p>Planeación y gestión de los recursos.</p> <p><b>Competencias docentes:</b></p> <p>-Planificación del proceso de enseñanza aprendizaje.</p> <p>-Selecciona y prepara los contenidos.</p> <p>-Ofrecer información y explicaciones comprensibles.</p> <p>-Manejo de las TICs.</p> <p>-Diseño de la metodología y organización de actividades.</p> <p>-Comunicación con los alumnos.</p> <p>-Tutorizar.</p> <p>-Evaluar.</p> <p>-Realizar investigación.</p> <p>-Identificarse con la institución y trabajar en equipo.</p>	<p>¿Cuáles fueron los principales desafíos que enfrentó al trasladar sus métodos de enseñanza tradicionales a un enfoque basado en competencias?</p> <p>¿Cómo realizó la modificación de la formulación de objetivos de los cursos para alinearse con un enfoque por competencias?</p> <p>¿Qué técnicas y métodos pedagógicos adoptó para facilitar el aprendizaje basado en competencias?</p> <p>¿De qué manera ajustó los contenidos de los cursos para reflejar el enfoque por competencias?</p> <p>¿Qué cambios implementó en las estrategias de evaluación para medir el desempeño estudiantil bajo el enfoque de competencias?</p> <p>¿Cómo se ha adaptado la retroalimentación proporcionada a los estudiantes para apoyar el desarrollo de competencias?</p> <p>¿Qué prácticas de tutoría ha implementado para apoyar a los estudiantes en el desarrollo de competencias específicas y la orientación académica y profesional?</p> <p>¿De qué manera ha integrado la investigación dentro de sus prácticas docentes bajo el nuevo enfoque?</p> <p>¿Cuál ha sido el impacto del diseño curricular basado en competencias en la motivación y el desempeño de los estudiantes según la percepción de los docentes?</p> <p>¿Qué apoyos o recursos considera que son esenciales para mejorar la implementación del diseño curricular por competencias?</p>	<p><b>Enfoque:</b> Cualitativo</p> <p><b>Método/diseño:</b> Estudio de casos</p> <p><b>Técnica:</b> Entrevista.</p> <p><b>Instrumento:</b> Guía de preguntas.</p> <p><b>Participantes:</b> Docentes de las carreras de enfermería</p> <p><b>Muestra:</b> 10 participantes.</p> <p><b>Escenario de estudio:</b> Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza</p>

## 7.2 Anexo 2: Guion de entrevista

Buenos días/tardes,

Mi nombre es Yudiza Ampuero y soy estudiante de maestría en Docencia Universitaria en la Universidad Norbert Wiener. Estoy llevando a cabo un proyecto de investigación cualitativa que busca explorar y comprender la adaptación de las competencias docentes en un escenario de cambio curricular. Su experiencia y conocimientos en este campo son de gran valor para nuestro estudio, y por ello le estamos invitando a participar en una entrevista.

El objetivo de esta entrevista es recoger sus experiencias cuando se realizó el cambio curricular en esta universidad, específicamente en la facultad que usted enseña. La entrevista durará aproximadamente 30 minutos y podrá realizarse en un momento y lugar de su conveniencia.

Quisiera asegurarle que toda la información compartida durante la entrevista será tratada con la máxima confidencialidad. Sus respuestas serán utilizadas únicamente con fines académicos y de investigación, y cualquier publicación o presentación resultante del estudio no incluirá información que pueda identificarlo personalmente.

Es importante mencionar que su participación es completamente voluntaria y puede decidir no participar o retirarse de la entrevista en cualquier momento, sin ninguna consecuencia negativa.

Si está de acuerdo en participar, le agradeceríamos que firmara el formulario de consentimiento adjunto, que también incluye detalles adicionales sobre el estudio y sus derechos como participante. Si tiene alguna pregunta o necesita más información antes de tomar una decisión, estaré encantada de responderla.

Vamos a empezar esta entrevista con algunas preguntas generales sobre los cambios implementados en la universidad desde la adopción del enfoque por competencias.

¿Cuáles fueron los principales desafíos que enfrentó al trasladar sus métodos de enseñanza tradicionales a un enfoque basado en competencias?

¿Cómo realizó la modificación de la formulación de objetivos de los cursos para alinearse con un enfoque por competencias?

¿Qué técnicas y métodos pedagógicos adoptó para facilitar el aprendizaje basado en competencias?

¿De qué manera ajustó los contenidos de los cursos para reflejar el enfoque por competencias?

¿Qué cambios implementó en las estrategias de evaluación para medir el desempeño estudiantil bajo el enfoque de competencias?

¿Cómo se ha adaptado la retroalimentación proporcionada a los estudiantes para apoyar el desarrollo de competencias?

¿Qué prácticas de tutoría ha implementado para apoyar a los estudiantes en el desarrollo de competencias específicas y la orientación académica y profesional?

¿De qué manera ha integrado la investigación dentro de sus prácticas docentes bajo el nuevo enfoque?

¿Cuál ha sido el impacto del diseño curricular basado en competencias en la motivación y el desempeño de los estudiantes según la percepción de los docentes?

¿Qué apoyos o recursos considera que son esenciales para mejorar la implementación del diseño curricular por competencias?

### 7.3 Anexo 3: Evaluación de rigurosidad del instrumento

#### CARTA DE PRESENTACIÓN

**Dra. Melba Rita Vásquez Tomas**

Presente.

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

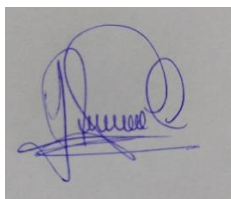
Es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y, asimismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de Maestría en Docencia Universitaria requiero validar mi instrumento a fin de recoger la información necesaria para desarrollar mi investigación, con la cual optaré el grado de magister.

El título nombre de mi proyecto de investigación es **“ADAPTACIÓN DE LAS COMPETENCIAS DOCENTES EN UN ESCENARIO DE CAMBIO CURRICULAR”** y, debido a que es imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas de Educación de calidad.

- El expediente de validación que le hago llegar contiene:
- Carta de presentación
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones
- Matriz de categorización de las variables
- Guía de entrevista

Expresándole los sentimientos de respeto y consideración, me despido de usted, no sin antes agradecer por la atención que dispense a la presente.

Atentamente,



Yudiza Reccy Ampuero Cabrera

Nombre y firma

DNI: 19250313

**I. DATOS GENERALES DEL JUEZ:****Nombre y apellidos:****MELBA RITA VÁSQUEZ TOMAS****Formación académica****Grado académico alcanzado**

Doctora en Educación

**Área de experiencia profesional**

Escuela del Posgrado

**Cargo actual**

Docente Investigador

**Institución****UNIVERSIDAD PRIVADA NORBERT WIENER****Nombre del creador del instrumento:**

Yudiza Reccy Ampuero Cabrera

**II. PREGUNTAS:**

1. ¿Cuáles fueron los principales desafíos que enfrentó al trasladar sus métodos de enseñanza tradicionales a un enfoque basado en competencias?
2. ¿Cómo realizó la modificación de la formulación de objetivos de los cursos para alinearse con un enfoque por competencias?
3. ¿Qué técnicas y métodos pedagógicos adoptó para facilitar el aprendizaje basado en competencias?
4. ¿De qué manera ajustó los contenidos de los cursos para reflejar el enfoque por competencias?
5. ¿Qué cambios implementó en las estrategias de evaluación para medir el desempeño estudiantil bajo el enfoque de competencias?
6. ¿Cómo se ha adaptado la retroalimentación proporcionada a los estudiantes para apoyar el desarrollo de competencias?

7. ¿Qué prácticas de tutoría han implementado los docentes para apoyar a los estudiantes en el desarrollo de competencias específicas y la orientación académica y profesional?
8. ¿De qué manera han integrado los docentes la investigación dentro de sus prácticas docentes bajo el nuevo enfoque?
9. ¿Cuál ha sido el impacto del diseño curricular basado en competencias en la motivación y el desempeño de los estudiantes según la percepción de los docentes?
10. ¿Qué apoyos o recursos consideran los docentes que son esenciales para mejorar la implementación del diseño curricular por competencias?

### III.- ASPECTOS DE LA EVALUACIÓN E INFORME

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE	MALA	REGULAR	BUENA	MUY BUENA
<b>CLARIDAD</b>	Lenguaje con propiedad, presenta la categoría pertinente.				X	
<b>OBJETIVIDAD</b>	De acuerdo al marco teórico de las categorías de la investigación					X
<b>ACTUALIDAD</b>	Corresponde a los objetivos de la investigación					X
<b>ORGANIZACION</b>	Hay coherencia en la redacción de las preguntas					X
<b>EFICIENCIA</b>	Las preguntas están de acuerdo con los aspectos metodológicos					X
<b>INTENCIONALIDAD</b>	Es pertinente para la correcta valoración de la categoría a estudiar					X
<b>CONSISTENCIA</b>	Se sustenta en aspectos teóricos científicos				X	
<b>COHERENCIA</b>	Las categorías, los indicadores y demás criterios de estudio, están enlazadas de manera lógico-semántica entre si					X
<b>METODOLOGIA</b>	Corresponde al propósito del cuestionario					X
<b>PERTINENCIA</b>	Resulta necesario a la investigación					X

**Observaciones** (precisar si hay suficiencia): recuerda que la entrevista es directa, por lo tanto, las preguntas deben estar formuladas de esa manera.

**Opinión de aplicabilidad:**

- Aplicable  ]
- Aplicable después de corregir  ]
- No aplicable  ]

Lima 30 de mayo del 2024



Firma del experto informante

## CARTA DE PRESENTACIÓN

**Mag. Raúl Rodríguez Salazar**

Presente.

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y, asimismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de Maestría en Docencia Universitaria requiero validar mi instrumento a fin de recoger la información necesaria para desarrollar mi investigación, con la cual optaré el grado de magister.

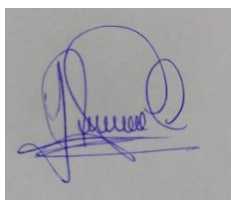
El título nombre de mi proyecto de investigación es **“ADAPTACIÓN DE LAS COMPETENCIAS DOCENTES EN UN ESCENARIO DE CAMBIO CURRICULAR”** y, debido a que es imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para aplicar

los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas de Educación de calidad.

- El expediente de validación que le hago llegar contiene:
- Carta de presentación
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones
- Matriz de categorización de las variables
- Guía de entrevista

Expresándole los sentimientos de respeto y consideración, me despido de usted, no sin antes agradecer por la atención que dispense a la presente.

Atentamente,



Yudiza Reccy Ampuero Cabrera

Nombre y firma

DNI: 19250313

**I. DATOS GENERALES DEL JUEZ:****Nombre y apellidos:**

RAÚL RODRÍGUEZ SALAZAR

**Formación académica**

EDUCADOR

**Grado académico alcanzado**

MAGÍSTER

**Área de experiencia profesional**

EDUCACIÓN-DOCENCIA UNIVERSITARIA

**Cargo actual**

Docente Investigador

**Institución**

UNIVERSIDAD PRIVADA NORBERT WIENER

**Nombre del creador del instrumento:**

Yudiza Reccy Ampuero Cabrera

**II. PREGUNTAS:**

1. ¿Cuáles fueron los principales desafíos que enfrentaron los docentes al trasladar sus métodos de enseñanza tradicionales a un enfoque basado en competencias?
2. ¿Cómo modificaron los docentes la formulación de objetivos de los cursos para alinearse con un enfoque por competencias?
3. ¿Qué técnicas y métodos pedagógicos adoptaron los docentes para facilitar el aprendizaje basado en competencias?
4. ¿De qué manera han ajustado los docentes los contenidos de los cursos para reflejar el enfoque por competencias?
5. ¿Qué cambios implementaron los docentes en las estrategias de evaluación para medir el desempeño estudiantil bajo el enfoque de competencias?

6. ¿Cómo se ha adaptado la retroalimentación proporcionada a los estudiantes para apoyar el desarrollo de competencias?
7. ¿Qué prácticas de tutoría han implementado los docentes para apoyar a los estudiantes en el desarrollo de competencias específicas y la orientación académica y profesional?
8. ¿De qué manera han integrado los docentes la investigación dentro de sus prácticas docentes bajo el nuevo enfoque?
9. ¿Cuál ha sido el impacto del diseño curricular basado en competencias en la motivación y el desempeño de los estudiantes según la percepción de los docentes?
10. ¿Qué apoyos o recursos consideran los docentes que son esenciales para mejorar la implementación del diseño curricular por competencias?

## II.- ASPECTOS DE LA EVALUACIÓN E INFORME

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE	MALA	REGULAR	BUENA	MUY BUENA
<b>CLARIDAD</b>	Lenguaje con propiedad, presenta la categoría pertinente.					X
<b>OBJETIVIDAD</b>	De acuerdo al marco teórico de las categorías de la investigación					X
<b>ACTUALIDAD</b>	Corresponde a los objetivos de la investigación					X
<b>ORGANIZACION</b>	Hay coherencia en la redacción de las preguntas					X
<b>EFICIENCIA</b>	Las preguntas están de acuerdo con los aspectos metodológicos					X
<b>INTENCIONALIDAD</b>	Es pertinente para la correcta valoración de la categoría a estudiar					X
<b>CONSISTENCIA</b>	Se sustenta en aspectos teóricos científicos					X
<b>COHERENCIA</b>	Las categorías, los indicadores y demás criterios de estudio, están enlazadas de manera lógico-semántica entre si					X
<b>METODOLOGIA</b>	Corresponde al propósito del cuestionario					X

<b>PERTINENCIA</b>	Resulta necesario a la investigación					X
--------------------	--------------------------------------	--	--	--	--	---

**1. Observaciones** (precisar si hay suficiencia):

**Se evidencia suficiencia en el contenido del documento**

**Opinión de aplicabilidad:**

- Aplicable [ x ]
- Aplicable después de corregir [ ]
- No aplicable [ ]

Lima 23 de mayo del 2024



Firma del experto informante

## 7.4 Anexo 4: Consentimiento informado

Institución: Universidad Privada Norbert Wiener

Investigadora: Yudiza Reccy Ampuero Cabrera

Título: “Adaptación de las competencias docentes en un escenario de cambio curricular”

### Propósito del estudio

Le invitamos a unirse a nuestro estudio, "Adaptación de las competencias docentes en un escenario de cambio curricular", llevado a cabo por una investigadora de la Universidad Privada Norbert Wiener para completar su maestría en Docencia Universitaria. El propósito es explorar la adaptación de los currículos hacia un modelo basado en competencias y evaluar cómo los docentes han ajustado sus habilidades profesionales ante estos cambios. Este estudio aspira a comprender la percepción de los docentes sobre la enseñanza bajo este nuevo enfoque y podría ayudar a alinear mejor las estrategias en los Planes Estratégicos Institucionales de la universidad, enfatizando la importancia de capacitar completamente a los docentes antes de implementar cambios curriculares.

### Procedimientos

Si acepta participar, se le realizará una entrevista personal que podría durar aproximadamente 45 minutos, pudiendo extenderse según el desarrollo de la conversación.

La transcripción de la entrevista se le proporcionará individualmente para su revisión y aprobación. Toda la información recogida se manejará con estricta confidencialidad y anonimato.

### Costos e incentivos

La participación en este estudio no genera ningún costo para usted ni ofrece incentivos económicos.

### Confidencialidad

Su información será codificada y almacenada sin identificadores personales. Los resultados publicados no incluirán datos que permitan identificarlo, y su información no será accesible a personas fuera del estudio.

### Derechos del participante:

Es libre de retirarse del estudio en cualquier momento si se siente incómodo, sin ningún tipo de consecuencia. Cualquier pregunta o inquietud puede ser dirigida a la investigadora Yudiza R. Ampuero Cabrera al teléfono 920349424, o a la Dra. Yenny M. Bellido Fuentes, presidenta del Comité de Ética para la Investigación de la Universidad Norbert Wiener, al teléfono 924 569 790 o por email a [comite.etica@uwiener.edu.pe](mailto:comite.etica@uwiener.edu.pe).

### CONSENTIMIENTO

Al firmar, confirmo que acepto participar voluntariamente en este estudio. Entiendo los procedimientos y mi derecho a retirarme en cualquier momento. Se me entregará una copia de este consentimiento firmado para mis registros.

**Participante**

**Investigador**

**Nombres:**

**Nombres:**

**DNI:**

**DNI:**

## 7.5 Anexo 5: Carta de Aprobación de la institución para la investigación



UNIVERSIDAD NACIONAL  
TORIBIO RODRÍGUEZ DE  
MENDOZA DE AMAZONAS

Facultad de Ciencias de la Salud

"Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia,  
y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho"

Chachapoyas, 21 de mayo del 2024

### OFICIO N° 0947-2024-UNTRM-VRAC/FACISA

Señora:

**Dra. SONIA TEJADA MUÑOZ**

Directora de la Escuela Profesional de Enfermería - Facultad de Ciencias de la Salud  
Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas  
Ciudad.

#### **ASUNTO: BRINDAR DE FACILIDADES PARA APLICAR INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS DE PROYECTO DE INVESTIGACIÓN**

Grata la ocasión para dirigirme al despacho de su cargo y presentar mi cordial saludo, asimismo comunicar que la señorita, YUDIZA RECCY AMPUERO CABRERA, egresada de la Maestría en Docencia Universitaria de la Universidad Norbert Wiener, código de matrícula N° 2022900711, se encuentran desarrollando un proyecto de investigación denominado: "Adaptación de las competencias docentes en un escenario de cambio curricular".

En virtud a ello se remite la presente misiva para brindar de facilidades pertinentes y proceda en aplicar los instrumentos de recolección de datos a diez (10) docentes principales de la Escuela Profesional que preside.

Sin otro particular, creo propicia la ocasión para testimoniar las muestras de consideración y estima.

Atentamente,


 UNIVERSIDAD NACIONAL  
TORIBIO RODRÍGUEZ DE MENDOZA DE AMAZONAS  
REGISTRARÍA  
Dr. YSHONIE ANTONIO SILVA DÍAZ  
Decano de la Facultad de Ciencias de la Salud

YASOVID-FACISA  
C.c  
Archivo

## 7.6 Anexo 6: Informe de turnitin

## INFORME DE TESIS.docx

## INFORME DE ORIGINALIDAD



## FUENTES PRIMARIAS

<b>1</b>	<b>repositorio.uwiener.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>2%</b>
<b>2</b>	<b>hdl.handle.net</b> Fuente de Internet	<b>1%</b>
<b>3</b>	<b>www.dykinson.com</b> Fuente de Internet	<b>&lt;1%</b>
<b>4</b>	<b>repositorio.usmp.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>&lt;1%</b>
<b>5</b>	<b>repositorio.ucv.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>&lt;1%</b>
<b>6</b>	<b>www.caled-ead.org</b> Fuente de Internet	<b>&lt;1%</b>
<b>7</b>	<b>Figuroa Rosa, Flor I.. "La identidad profesional del docente universitario en la educación superior pública de Puerto Rico: Un estudio fenomenológico", University of Puerto Rico, Rio Piedras (Puerto Rico), 2024</b> Publicación	<b>&lt;1%</b>

[www.scielo.org.pe](http://www.scielo.org.pe)

## 7.7 Anexo 7: Entrevistas a los docentes

### ENTREVISTA CON DOCENTE NÚMERO 1

**En la enfermería como ya conversábamos se ha cambiado a un enfoque por competencias desde el 2016, ¿no es cierto? Sí.**

**Entonces ¿Has recibido capacitación sobre este tipo de enfoque?. Sí.**

**¿Cuándo fue eso?** El mismo 2016 luego de la oficina de calidad en el 2017, bueno continuamente.

**¿Y cómo te has sentido durante esas capacitaciones? ¿Qué te parece a ti este nuevo enfoque?**

Es un enfoque un poquito más abierto en donde se piensa ya de manera individualizada por estudiante. Lo que nos faltaría más bien es la parte de evaluación, que eso es lo débil en mi persona como también me parece en varios docentes. Es lo más complicado, ¿no? Evaluar las competencias, sobre todo la parte actitudinal porque creo que en la enfermería los conocimientos y las habilidades, las destrezas se evalúan, pero la parte actitudinal es un poco más complicada. Sí, la parte actitudinal por el hecho de que no podemos evaluarlo de manera aislada cada uno sin integrado.

**Y ¿cuáles fueron los principales desafíos que has enfrentado al trasladar los métodos de enseñanza tradicionales a uno basado en competencias?**

Saber trabajar con un grupo numeroso de estudiantes ya que tuve, no sé, llegué a lo máximo 45 estudiantes, creo, claro, 45 estudiantes y competencias para ver en esa cantidad de estudiantes no lo recomiendan por el mismo hecho que estábamos en ese proceso. Cuando es con un grupo pequeño es mejor, ahí puedes evaluarlo de manera más personalizada como realmente debe ser la competencia.

**¿Cómo se realizó, por ejemplo, la modificación de la formulación de objetivos de los cursos para alinearse a este gran soporte?**

Bueno, nos reunimos para ver primero por los cursos de formación disciplinaria, de ahí se realizaron talleres por los verbos como tendríamos que utilizarlos y qué es lo que queríamos lograr al final, acorde a lo que es el perfil del egresado.

**¿Y qué técnicas y métodos pedagógicos has adoptado para facilitar el aprendizaje basado en competencias?**

La problematización, estudios de casos, básicamente eso.

**¿Y de qué manera has ajustado el contenido de los cursos para poder reflejar el enfoque por competencias? Por ejemplo, ¿qué curso llevas tú?**

Enfermería en salud ambiental. Bueno, ya varios años ya estoy con este curso. Con otros cursos en enfermería en salud pública que sí hay hubo un poquito de tener un poco más de paciencia o experiencia para poder adaptarlos.

**Y en cuanto a la evaluación para medir el desempeño estudiantil bajo este enfoque, ¿cómo los estás evaluando?**

A través, bueno, utilizo rúbricas, también casos, se les presenta casos y ellos tienen que resolverlo y en base a ello realizan su auto evaluación, heteroevaluación y lo que es una evaluación de parte del docente.

Y, por ejemplo, en la experiencia que yo tengo ahora como jefe de práctica, también llevo algunos estudios de casos con mis grupos. Y me noto, por ejemplo, que muchos ni siquiera leen las rúbricas a pesar de que se las da con anterioridad. ¿Te pasa eso también? Sí, en algunos casos y otro que el estudiante lamentablemente por la actitud del docente puede ser que haya encontrado que ellos llenan estas rúbricas y ya lo firman, lo cual es algo negativo.

**¿Por qué es negativo?**

Porque primero debes tener la evaluación también conjunta con el docente, no entregar una ficha ya firmada donde, por ejemplo, se puede poner una nota de 16 el estudiante cuando el docente todavía no lo ha firmado y el docente puede rectificar esta nota, colocarle un ejemplo, una nota 12, una nota menor la cual le perjudique al estudiante. Y si es que hay un problema posterior, el estudiante no va a poder defenderse porque ha dejado su firma allí. Entonces, si queremos aplicar el primer valor que practicamos acá en enfermería que es el respeto, justo mencionaba con ellos ese análisis, no puedo firmar algo que todavía no he estado de acuerdo con el docente para que recién yo sepa cuál ha sido mi nota verdadera y no lo que yo creo haberme puesto o que el docente me baje o de repente me suba, porque también ocurre eso en los estudiantes cuando minimizan su trabajo, cuando se evalúa con la rúbrica.

**¿Y cómo has adaptado, por ejemplo, la retroalimentación proporcionada a los estudiantes para apoyar el desarrollo y el alcance de las competencias propuestas?**

Lo que he logrado básicamente es, antes de iniciar la clase, les pregunto y si no recuerdan, pizarra plumón, vamos recordando, recordando y llevándole a que puedan analizar lo que se hizo hasta la clase anterior, no solamente de la clase anterior sino lo que se avanzó hasta ese momento.

**¿Tú haces tutoría?**

Como horas declaradas no, pero sí vienen por diversas situaciones. Ah ya, ellos te buscan entonces para hacer tutoría. Sí, alguna vez.

**Y ¿tú haces investigación? Sí.**

**Ahora, bajo este nuevo enfoque, ¿tú crees que, por ejemplo, con lo de la nueva ley universitaria y todo lo demás, se está exigiendo a las universidades que investiguen mucho más? ¿Te parece a ti esto positivo?**

Bueno, está dentro de nuestra ley universitaria, así como también es uno de los pilares que debemos tenerlo en cuenta como docentes, creo yo, porque no podemos estar enseñando algo que no, que simplemente nos guíemos de libros de años anteriores, sino que tenemos que estar a la vanguardia de los cambios que ocurren y cómo vamos a estar a la vanguardia cuando nosotros hacemos investigación. Demostramos al estudiante que lo que nosotros estamos dándole ese conocimiento es de una fuente fidedigna porque se ha investigado. Entonces, para mí sí es fundamental la investigación y que deberíamos enfocarnos en una

línea de investigación, no ser todistas, sino enfocarnos a que línea. Voy a ir por plantas medicinales, voy a ir por género, voy a ir por no sé, por procedimientos, no lo sé, a la línea que uno debe investigar, le gusta investigar, y eso va a permitir que seamos referentes no solamente a nivel local, sino también a nivel nacional o internacional. Tengo un tío, por ejemplo, que es docente renacida en Cajamarca, facultad de veterinario y siempre me dice con mucho orgullo que esta universidad tiene mucha más cantidad de docentes renacidos aquí que en el mismo Cajamarca. Se ha aumentado, como docentes renacidos, si no me recuerdo, tenemos 120 y tantos y como docentes investigadores tenemos 34.

### **¿Y en la facultad de enfermería cuántos hay?**

Como facultad actualmente, ya creo que como renacid, renacid habrá algo de 8, creo, pero investigadores renacid que son un poquito menos, no más de 8, tendremos algo de 12 y como investigadores renacid tendríamos algo de 6. Pero es un número importante de todas maneras, porque es una escuela.

**¿Cuál ha sido el impacto curricular basado en competencias, en la motivación y el desempeño de los estudiantes según la percepción tuya como docente? O sea, ¿a ellos cómo han tomado este cambio?** Porque ya no debe haber promociones que han vivido el cambio, pero hay promociones que sí las han vivido y yo me imagino que para ellos ha sido bastante diferente también.

Bueno, a ellos tendría que preguntárseles cómo se han sentido. Yo lo que he podido percibir es de que ellos le chocó al inicio por el mismo hecho de que sólo nos estamos enfocando en la parte cognoscitiva, la práctica y de manera aislada. En cambio, cuando se agregó eso de actitudinal y cuando más aún cuando el docente no se encontraba con las competencias también para poder evaluar adecuadamente la parte actitudinal, fue un choque mutuo porque no sabía el docente muchas veces cómo justificar por qué le había puesto una buena nota al estudiante y se tuvo ese inconveniente de que ejemplo en teoría tenía un 08, en práctica tenía algo similar y en actitudinal tenía 16. No era coherente y eso no era porque estaban mal las rúbricas sino era porque nosotros no sabíamos evaluar correctamente. Fue un choque mutuo, creo yo, pero como mencionaste ya estamos casi, o si no ya el 100% de nuestros estudiantes ya están con la evaluación por competencias todavía vuelvo a repetir nos falta mejorar, conocer un poquito más sobre esta evaluación porque existen algunas debilidades y eso hace de que no seamos tan objetivos en poder evaluar a pesar de que podemos decir que las competencias no es 100% objetivas porque siempre va a haber un porcentaje de subjetividad porque para una persona como vuelvo a repetir el respeto para mí es fundamental, es el primer valor que se practica en la escuela y como persona para mí el respeto es el primer valor que yo tengo en mi familia, si no respeto no hay nada, yo respeto y por eso vengo puntual yo respeto y por eso estudio yo respeto y por eso no voto, es todo respeto, es cuidado.

### **Y, por último, ¿qué apoyos o recursos te parece a ti que son esenciales para mejorar la implementación de este diseño particular por competencias?**

Hace un momento manifestaba de que yo tuve una dificultad cuando tenía un número mayor de estudiantes, cuarenta y tantos que ahí realmente no puedes evaluar uno por uno lo que son las competencias que debería ser, entonces teniendo en cuenta la pregunta definitivamente la cantidad de docentes, si bien si ya tenemos infraestructura, hay laboratorios para poder realizar pero muchas veces estos laboratorios se congestionan y la cantidad de docentes que se tienen lamentablemente no cubre todo lo que necesita el estudiante para formar grupos pequeños y

realmente evaluarlos por competencia, enseñarlos por competencia porque no te puedes abastecer por el tiempo, entonces yo lo que veo que nos faltaría todavía sería mayor contrato de docentes pero que los docentes también estén capacitados, no solamente es contrato porque ya tiene su grave majestad, eso no determina tener una buena metodología de enseñanza y también de lo que es la competencia, la evaluación por competencias.

## ENTREVISTA NÚMERO DOS

**Doctor, ¿hace cuántos años se enseña usted en esta universidad?**

Veinte años. Desde el año 2005.

**Prácticamente desde que se creó la escuela.**

No, después de los tres años, porque se creó en 2012 y inició las actividades académicas. **Muy bien. Y en enfermería, como ya habíamos estado conversando, el cambio de currículo, como era por objetivos o de un currículo cognoscitivo, ha pasado a uno por competencias en el 2016. ¿Recibió usted capacitación en este enfoque?**

Los cambios no se han dado, las capacitaciones, absolutamente para nada. Son cambios a veces que nos acomodamos, por un nuevo cambio, un cambio del peculiar que se realiza. **Ah, ok. Pero capacitaciones oficiales en este enfoque no ha recibido.** No, no. En el camino nos hemos recién capacitado.

**Ah, ok. ¿Y qué le pareció? ¿Cómo se ha sentido cuando este cambio ha sucedido? Usted como docente, ¿cómo ha sentido este cambio?**

Los cambios no se han sentido, casi no, porque normalmente ahorita casi todas las universidades trabajan y dicen por competencias, porque ustedes saben que una competencia es lograr la actividad que tú tienes que realizar. Por ejemplo, si se dice el estudiante al terminar la unidad o la asignatura, ¿será capaz de administrar un medicamento? Entonces tiene que estar en esa capacidad de administrar. Lo que pasa es que me parece que solamente muchos de nosotros lo estamos colocando como un cliché, y estamos todavía continuando con objetivos. Porque incluso la evaluación que se tiene, si te has dado cuenta, está adaptado para objetivos, pero no para las competencias. El examen tiene un valor del 50%, mira. Claro. Competencias deberían ser los 50% para que se haga ahí, pero solamente los meten en 30%, nada más. Entonces no hay compatibilidad con eso.

**Bien, entonces ¿usted siente que ha tenido desafíos al enfrentar o trasladar sus métodos de enseñanza tradicionales a este enfoque? ¿O no ha habido ningún cambio en este sentido?**

Claro que ha habido cambio porque de todas maneras siempre es mucho más estructural. A veces es mucho más competitivo porque las prácticas son con acciones. Hay que hacer demostraciones, redemostraciones en los laboratorios. Prácticamente ya como si fuese un caso real, porque si no, no aprenden.

**Ahora, ¿cómo realizó, por ejemplo, usted planifica el sílabo de su curso cuando lo va a dictar? Ahora, la formulación de los objetivos de estos cursos, ¿cómo los ha realizado para que se puedan alinear con este enfoque?**

Los objetivos siempre están trazados en función de las acciones que se realizan.

**¿Qué técnicas y métodos pedagógicos utiliza usted para facilitar el aprendizaje en los estudiantes?** Por ejemplo, las técnicas de información, las nuevas tecnologías de información. Claro, ahorita por ejemplo usted está diciendo eso, pero de todas maneras siempre todavía es que, si tienes tu pizarra interactiva, a veces se realiza el dolor, si lleva de repente alguna maqueta, dependiendo en este caso del tema que se va a tener que realizar. Y también de acuerdo con las necesidades que tenemos los estudiantes. Ahorita ya con la tecnología prácticamente se cambia algunas cosas, pero sigue siendo lo mismo.

**¿Qué cambio ha tenido?**

Casi no se ha sentido mucho los cambios.

**¿Con respecto a los contenidos de los cursos, usted siente que ha cambiado mucho o continúa casi igual?**

Los contenidos siempre los modificamos, porque tenemos por ejemplo un sumillado en la asignatura, que justamente se debe seguir ese patrón, pero nosotros podemos modificar hasta un 30%, actualizarlos de todas maneras. No tiene que estar actualizado, el sumillado no queda así eterno durante toda la duración del plan de estudios. Siempre por más que se tenga esa parte, el sumillado se tiene que modificar de todas maneras. En otras palabras, actualizar nada más.

**Muy bien. Y con respecto a las estrategias de evaluación que usted realiza, por ejemplo, con sus estudiantes, las competencias son complejas de evaluar. Eso lo dicen muchas investigaciones que ya se han realizado en países como España, por ejemplo, ya tienen 20 años con este tipo de método. Nosotros vamos en la mitad y algunas universidades menos todavía. Y nosotros coincidimos en que evaluar una competencia es difícil por las tres dimensiones que tiene.**

La parte de conocimientos, eso siempre la sabemos evaluar. La parte procedimental en enfermería también se evalúa siempre, porque los alumnos hacen procedimientos. Pero la parte actitudinal es la más compleja de evaluar.

**Entonces, ¿qué estrategias utiliza usted para evaluar esta parte por ejemplo? El actitudinal.**

Sí. Con lo que es el actitudinal, de todas maneras, la perseverancia del estudiante, la puntualidad, siempre se ve ahí algunos de los valores que está presentando. La dedicación, el interés que coloca el estudiante. Y de todas maneras también su preparación. De repente durante la elaboración de un trabajo, una exposición del trabajo, algo así.

**Ok, doctor. ¿Y usted realiza después por ejemplo de alguna clase o al comenzar una clase una realimentación, retroalimentación de los temas que desarrolló?**

Anteriores. Claro, a veces siempre. A veces se les toma en algunos momentos. Por ejemplo, los pasitos de todas las clases que se han hecho la semana pasada o en la clase anterior. Entonces, con eso. O a veces si hace una realimentación, tocando el tema justamente, está enlazado. Es una continuidad de la clase anterior o de dos o tres clases anteriores. Entonces eso ya se les dijo. Entonces ya se les explicó. Entonces este acá también se está tocando porque existen pues siempre esos aspectos.

**Y dígame doctor, usted hace tutorías, ¿verdad?**

Claro.

**¿Cuántas horas de tutorías?**

Dos horas.

**Ah ya. ¿Y de qué manera por ejemplo apoyan los estudiantes cuando realiza esa tutoría?**

La tutoría a veces es individual, a veces es grupal. Entonces estos no son temas en común que se tienen ahí. Generalmente algunas debilidades de repente para poder reforzar. A veces cuando son individuales y cuando ya prácticamente se han detectado de repente... Problemas de repente, problemas de salud mental. O así los hacemos o de repente con deficiencia académica. De repente están en tercera matrícula, cuarta matrícula. Entonces ya tenemos cuidado para... Y ya conversamos también con los docentes que van llevando pues.

**Ok doctor. ¿Y usted realiza trabajos de investigación?** Claro.

**En los últimos cinco años más o menos ¿cuántos trabajos ha realizado?** Nosotros hacemos trabajos de investigación anual, ¿no? Normal, o sea eso es lo que se trata acá en la universidad. Pero adicionalmente hacemos trabajos de investigación para las publicaciones también aparte, ¿no? Nosotros los pueden encontrar por ejemplo cuando entra a cada perfil de cada docente. Entran por el Google nada más ahí, Coloque, Edwin González, Paco y ahí va a ver todas las publicaciones que se tienen y las investigaciones anuales. **¿Cuál es su mayor campo de investigación?** Yo soy magíster de Salud de la Mujer Mide Adolescente. Ah ok. Tengo el doctorado en ciencias de enfermería y tengo el postdoctorado en investigación científica. Ah ya. Entonces casi más en todo ese tiempo y si se ha visto ahí he enfocado a lo que es toda la práctica de Salud de la Mujer.

**¿Es usted entonces un docente renacid?** Yo ahorita por ejemplo no me he inscrito todavía porque yo tengo para subir porque por eso les digo, si tú entras por ejemplo al internet Google y coloca mi nombre y vas a ver todas las publicaciones. Entonces te estoy flojeando para poder actualizar lo que es sobre los datos. Yo creo que debe estar seguramente en el 5 seguramente. Ah ok. Debo estar seguramente por las publicaciones que se han hecho ya pues. Claro. Porque nosotros publicamos nueve, todavía estás prácticamente que tengan Q2, Q3. Ah muy bien. Claro. Esas son las últimas publicaciones que se han hecho.

**Qué bueno. Y para finalizar doctor la última pregunta. ¿Qué apoyos o recursos considera usted que son esenciales para mejorar la implementación del diseño curricular por completos? O sea, para realmente hacer este cambio. ¿A usted le parece por ejemplo que este tipo de diseño curricular es mejor que lo anterior? ¿Es igual?**

Mire, los diseños de todas maneras van a cambiar de acuerdo con las necesidades que se tienen en ese momento. Pero a veces también lo politizan pues. Y cuando se politiza es justamente para poder favorecer de repente a otros docentes. O sea, por ejemplo, me parece que este es el plan curricular que se elaboró por favorecer por ejemplo a docentes que ya no tenían cursos que dictar por ejemplo en otras escuelas. Entonces dijeron, acá te damos un curso. Créate un curso. Por ejemplo, con lo de economía, por ejemplo. Y ahí llevan creo que costos y presupuestos. Entonces es un curso que en vez de eso debería llevarse, no sé, alguna otra asignatura, pero que sea en función de nuestra formación. Como que al mes dijeron costos

y presupuestos. No, para que puedan presupuestar. Cuando tengan su clínica, bueno pues, más adelante quizás. Más adelante ya seguramente llevarán. También por ejemplo los cursos que no son obligatorios. Las electivas por ejemplo. Se ha dividido en dos grupos ahí, pero en dos grupos para que. O sea, prácticamente durante el pregrado quieren formar como si tuvieran especialidad. Tienen que entender que esto es una especie. Esto es una formación de pregrado. O sea, donde tiene que conocer prácticamente lo básico. Si sabe lo básico y después lo va a tener que aplicar. De qué sirve. De que en general le das esos temas ahí y al final no ha aprendido absolutamente nada. No ha aprendido absolutamente nada. Eso prácticamente se ha visto ahí. Entonces las especialidades en su momento. Para eso existen especialidades en el medio. O cualquier otra carrera ahí. Ahí por ejemplo le pueden hacer, no sé, instrumentación quirúrgica. Entonces netamente de especialidad. Pero en el pregrado lo van a meter en instrumentación como un curso electivo. Para que durante una línea me salga con eso. O sea, haciendo de repente que los estudiantes digan no, que les vamos a dar un certificado. ¿Qué certificado le van a dar pues? En el pregrado. No le va a servir absolutamente para nada. Ni siquiera como horas de capacitación. No, es pregrado. Es selectivo, eligió así. Es diferente, entonces con una especialidad. Tiene su cartón, su título, no más. Su cartón que se le va a tener que otorgar.

**Muchas gracias, doctor.**

#### **ENTREVISTA NÚMERO 4.**

**Doctora, quisiera saber por favor si ha recibido capacitación sobre el enfoque por competencias, cuando lo recibió de parte de la universidad, quiere decir, cuando lo recibió y cómo se sintió, qué le pareció este nuevo cambio que ahora se iba a incrementar.**

Este nuevo enfoque de competencias yo empecé a conocerlo el año 2007, porque más o menos se empezó a trabajar ya el currículo por competencias y también la certificación a nivel de enfermería. Entonces, en ambos escenarios se empezó a trabajar competencias. Entonces, aquí en la Facultad de Enfermería, que en ese entonces era, empezamos al currículo a adaptarlo, que era por objetivos, a adaptarlo por competencias. Me pareció sumamente importante, interesante, pero para lograr las competencias teníamos que pensar en niveles y todos contribuir, porque una competencia no es desde una asignatura, varias asignaturas se van logrando, se van uniendo para lograr las competencias. Muy interesante.

**Muchas gracias. ¿Cuáles fueron los principales desafíos que usted enfrentó al trasladar los métodos de enseñanza que tenía, como antes eran de los tradicionales, a este nuevo enfoque? La forma en que usted enseñaba.**

Es un cambio paradigma. Por lo tanto, era desaprender para aprender. Claro. Y había que manejar el mismo idioma todos los docentes, porque si no, si solo uno, como que íbamos a avanzar muy poquito. Hubo un poco de resistencia porque todo cambia paradigma. No es fácil. Claro. Pasaron tal vez dos, tres años, y hasta la actualidad han pasado ya 10, 15 años y es difícil cambiar totalmente. Hay tal vez algunos que mucho más fácil, otros que se resisten. Pero es un paradigma que ayuda a la formación del profesional. Gracias, doctora.

**Y cuando se realizó, ¿cómo realizó la modificación en la formulación de los objetivos del curso que usted dictaba, por ejemplo, para alinearse a este enfoque?**

Partimos del plan curricular de la carrera y empezamos a ver las competencias generales. Desde ahí, o sea, desde las competencias generales que tenía que lograr nuestro egresado ya, fuimos desglosando hacia atrás, hacia atrás, y la asignatura que yo tenía, tenía que visualizar bien qué parte de esa competencia yo tenía que lograr. Claro. Y luego, con qué otros cursos tenía que unirme para lograr esa competencia. Entonces, se hizo un trabajo individual y luego el equipo para enlazar en nuestros sílabos el logro de la competencia.

**Muy bien. ¿Y qué técnicas y métodos pedagógicos adoptó usted para facilitar el aprendizaje basada en competencias? Porque es otro tipo completamente diferente, ¿no?**

Claro, así como los docentes tuvimos que cambiar paradigmas, también nuestros estudiantes, porque en ese tiempo me acuerdo de que enseñaba ciclos inferiores. Entonces, como que están acostumbrados a que llegue el docente, o estaban acostumbrados a que llegue el docente, les dicen porque no había esa transición entre secundaria y universidad. Claro. Pero también por ser jóvenes rápidamente se adaptan. Y bueno, definitivamente era una técnica más de hacer. Empezamos a trabajar la práctica y en base a ello se les daba la teoría. OK. Pero algunos enlaces para que ellos lo busquen. Pero básicamente era fortalecer la práctica. Y ellos se encargaban de fortalecer su teoría. Entonces ya que a la hora del examen nos dábamos cuenta si había un avance paralelo o no. Y si se iba quedando la teoría, iba avanzando la práctica, ahí retomaba la teoría. Porque no podíamos avanzar solo, por un lado, sino por ambos.

**Y en lo que respecta a la evaluación, que es una de las áreas más complejas de este enfoque, ¿cómo evaluar la competencia que es multidimensional ya no solo conocimiento? ¿Qué estrategias utiliza usted, por ejemplo?**

Es que es una partecita de la competencia. Por ejemplo, yo ahora estoy enseñando investigación cualitativa. Entonces, ¿qué de competencia tengo que lograr en estos jóvenes desde la mirada? Es que conozcan el método científico y sepan la diferencia del cuantitativo al cualitativo. Y del cualitativo conozcan los enfoques que son más frecuentes. Pero ya el docente del siguiente ciclo que ya lleva otra investigación tiene que complementar un poco más ese tema. Y son como cinco investigaciones. Así que la competencia de la investigación se tiene que lograr en esos cinco cursos. Yo lograré una parte. Y es básicamente que lo que hago es, como se dice, tirarlos a la piscina sin que sepan nadar. Eso siempre ha sido mi estrategia. Y ha funcionado. Porque estando en la piscina sin saber nadar, hacen un esfuerzo. Y eso yo lo he vivenciado y he tenido resultados hasta ahora. Y es lo que hago. Sea en investigación o sea básicamente en enfermería, en algún curso básico de enfermería. Yo hago esa estrategia y funciona. Muy bien. Sí, qué interesante. A mí me sirve mucho también porque como estoy empezando a hacer docencia, me sirve mucho. Funciona. Funciona bastante, sí.

**Ahora, ¿usted hace tutoría? Sí. Ah, ya. Y hace tutorías individuales. ¿Cómo las realiza, por ejemplo?**

Las dos. Las individuales y las grupales. Por ejemplo, yo las grupales, primero entro a mi clase y les digo qué temas. Ellos elijan cuatro o cinco temas que les gustaría que se consideren durante el ciclo. Entonces ellos se arman su encuesta y empiezan a votar. Y empiezo desde el

primero elijo los cinco más votados y empiezo a preparar mi tutoría grupal. Y la individual, les digo mi cubículo es en el 310, este es mi horario. Y sea el tema que sea, yo tengo una mente abierta. No soy cuadrangular, tengo una mente abierta. Así que el tema que ustedes gusten, a mí no me va a sorprender nada. Pero con mucho gusto.

**¿Hace cuántos años enseña usted aquí?**

Aquí desde el 2007. Ah, ya. Pero antes yo empecé la docencia en 98. Ah, ya, ya. ¿Le gusta entonces? Me encanta. Yo creo que como nací en un círculo de profesores, parece mentira, pero lo que uno vive en la niñez, nuestros padres nos van transmitiendo. Claro. Y todos somos docentes, los cuatro hermanos. Entonces, sí, la docencia, yo soy feliz cuando entro en el aula. Y se me puede pasar las horas y las horas y sigo y sigo. Realmente le gusta mucho enseñar. Me gusta enseñar bastante, lo disfruto. Y más cuando los chicos también le ponen ganas y siguen preguntando. Y entonces, yo aprendo mucho de ellos. O sea, es un aprendizaje mudo. Por eso es el proceso de enseñanza-aprendizaje. Porque es un proceso que va y viene. Yo aprendo mucho de ellos y ellos también, de mí. Así que lo pasamos bien en el aula.

**¿Y usted hace investigación, doctora?** Sí, sí, sí. Sí, estoy en el nivel cinco de renacid. De renacid. Qué interesante. Me gustaría hacer más. Pero ahorita más priorizo la tutoría. Porque me parece que los jóvenes no solo hay que formarlos para que sean buenos profesionales, sino primero tienen que ser buenas personas. Claro. Primero buenas personas y segura que van a ser buenos profesionales. Pero no es al revés. Ellos, siendo buenos profesionales, no necesariamente van a ser buenas personas. Claro. Entonces, en estos últimos dos años después de la pandemia, me estoy dedicando a ese tema de persona a persona. Estoy trabajando los temas de ética. Ah, qué bonito. Y la investigación la estoy avanzando. No al ritmo que quisiera, pero ahí voy. Sí. Bien, doctora.

**Y ya casi para terminar. Con respecto, como tiene tantos años enseñando, ¿cómo ve, por ejemplo, el desempeño de los estudiantes? O ¿cómo cree usted que este nuevo método de competencias influye en el aprendizaje del estudiante versus el anterior?** Influye positivamente. Influye positivamente. Y el joven, su aprendizaje es integral. No es solo en un aspecto teórico o práctico. Si no es, abarca la teoría, la práctica, la actitud. Entonces, los jóvenes, como que ellos lo asimilan rápidamente. Si es por competencias o es por objetivos, ellos se adaptan. Pero sí, sí, definitivamente que por competencias debe ser la formación.

**Y ya para la última pregunta. ¿Qué apoyo, recurso considera usted que es esencial para mejorar la implementación de este diseño curricular en la universidad? O más específicamente en enfermería, ¿no?**

En la facultad. Es muy importante tener una sola meta. O sea, cuando tener una sola meta, por ejemplo, enfermería, tener como meta la formación por competencias. Y luego que todos sus docentes de teoría, de práctica, de hospitales se involucren con esa meta. La tengan clara que ese es. Se involucren. Para eso el docente tiene que tener vocación. Porque si no, lo va a tomar como algo que no le va a dar la relevancia necesaria. Y probablemente como que no le encuentre mucho sentido. Pero la clave está en que si todos tenemos una misma mirada y nos gusta lo que estamos haciendo, eso fluye y se logra. Y es el objetivo, en este caso la competencia que se quede hacer. Gracias. **Muchísimas gracias.**

## ENTREVISTA NÚMERO 5.

**Toda su participación es completamente confidencial. Incluso los resultados, van a ser asignados solo números. Por eso en la entrevista dice así en la grabación. Ahora, licenciado, cuando se cambió el currículo de objetivos como estaba antes, a uno por competencias aquí en la universidad, ¿usted ha recibido capacitación sobre este nuevo método de pedagógico o de enseñanza?**

Sí, hemos recibido capacitación de enfoque por competencias, pero creo que no ha sido suficiente, ¿no? Si ha habido alguna capacitación eventual, corta, y que no... pienso que no ha sido suficiente, pero sí por nuestra propia cuenta hemos tenido que aprender a adaptarnos al enfoque.

**¿Y qué parte le parece a usted de este enfoque que le faltaría reforzar?**

Yo creo que, en algunas competencias específicas de cada carrera, porque el cambio también fue a nivel general, la universidad, creo que en algunos talleres que tuvimos la dificultad era encontrar las competencias específicas para cada carrera. Claro, enfoque por competencias es un concepto donde los contenidos deben adecuarse a lo que el estudiante debe, las capacidades que debe adquirir, ¿no? De acuerdo al perfil. Pero en el análisis, cuando estuvimos con colegas de las diferentes carreras, vimos que no había claridad, o sea, había mucha dificultad en encontrar las competencias que cada carrera debía tener, ¿no? Incluso había carreras que no se prestaban mucho para la práctica como competencia, por ejemplo, las carreras de filosofía, carreras de sociología, en la cual quizás el análisis es mucho más abstracto, digamos así. Entonces, en caso de salud, sí ha habido, pero también un poco para definir las competencias entre, porque también trabajamos con colegas de medicina, de ontología, cómo llegar a la competencia de cada carrera específica.

**Ah, ok. Muy bien. ¿Y qué curso está dictando usted?**

Ahora estoy dictando el curso de anatomía y fisiología humana para cada uno y también el curso de internado comunitario.

**¿En enfermería o también a otras carreras? ¿En medicina también lo dicta?**

En este caso, en enfermería, pero otros años sí diste cursos en medicina, en la estomatología, psicología.

**Bien. ¿Y qué desafíos principalmente enfrentó al trasladar sus métodos de enseñanza tradicionales a uno basado en competencias?**

En realidad, yo siempre desde mi práctica docente, antes de la universidad, también tuve la oportunidad de hacer docencia en un instituto. Prácticamente egresado de la universidad hasta de interno hice docencia. Mi método siempre ha sido un método más enfocado a la práctica, a la competencia. Claro, no lo llamaban así porque ese tiempo todavía no estaba. Pero como docente siempre he tenido la visión o la óptica de que hay que formarlos para desempeñarse en el campo real donde están trabajando. Entonces, ahí creo que siempre la dificultad o el trabajo, lo trabajoso de este enfoque es siempre ir analizando lo que estás enseñando y cómo está cambiando el contexto para ir adecuando los contenidos, las estrategias. Eso creo que es importante.

**Y en cuanto a la modificación en la formulación de objetivos del curso que usted dictaba, ¿cómo lo ha realizado para que se pueda alinear a este tipo de enfoque?** Bueno, para la formulación operativa, nos enseñaron algunas estrategias para encarar. La formulación tiene que estar el verbo, la capacidad específica, porque varias capacidades de una competencia y también los complementarios, la información complementaria. Entonces nos hemos basado en esa estrategia para aterrizar un poco y hemos formulado de acuerdo a la temática, a lo que consideramos que el estudiante debería lograr en cada curso. Hemos formulado con los verbos correspondientes la capacidad que creemos que debe tener y los aspectos complementarios que estaban en la redacción de las competencias. Pero ha habido varios cambios. O sea, en cada tres años o dos años, hemos analizado nuevamente las competencias, capacidades formuladas, tanto generales como las específicas de la carrera de enfermería y hemos hecho cambios. Consideramos que se podría mejorar. El último se ha hecho en 2022, si no me equivoco, ¿no? Sí, bueno, en 2022 yo estaba acá en la oficina y ya me perdí un poco del tema de cómo lo estaban abordando. Y de verdad, ahorita estoy más... Claro, desarrollo mis cursos con lo que está establecido en las competencias, pero más estoy metido acá en la gestión.

**Le ocupa mucho tiempo también eso. Sí, sí. ¿Y qué técnicas y métodos pedagógicos adoptó para facilitar el aprendizaje por competencias?**

Ya, por ejemplo, el aprendizaje basado en problemas, que es un método que se utiliza bastante en nuestra carrera y sobre todo en los cursos que yo llevo. La anatomía me sirve bastante. Ah, muy bien. A abordar un problema y luego analizarlo y a partir de eso explicar toda la anatomía, fisiología de ese problema específico. Principalmente ese, ¿no? Y luego algunos otros métodos ya prácticos, la práctica sobre todo que también es importante, simulación, la simulación. Y también ahora que la tecnología está, digamos, avanzada, hay algunos aplicativos, aplicaciones que permiten visualizar la fisiología de mejor manera. Va a estar hablando exactamente en un salón de clase como el estudiante, a ponerle esa aplicación y tú tienes el control, ¿no? Por ejemplo, quieres ver un ciclo cardíaco y presiones en el, digamos, en la primera o segunda parte del ciclo y ahí te da todo el detalle, ¿no? Y vas manipulando y eso hace que los estudiantes puedan tenerlo mejor, ¿no? Pues está implementado el uso de tecnologías de la información y comunicación. Entonces, en sus cursos también. Sí, sí, trabajamos contigo bastante, bastante. Incluso tenemos la mesa de disección virtual acá en la universidad. Ah, qué interesante. Y con eso trabajamos también. Y para mí el tema de anatomía por género y fisiología tiene que ser lo más real posible. Claro. Lo más real porque estudiamos huesos con esqueleto, ¿no? Los chicos lo vean, visualicen, lo toquen, utilicen todos los sentidos posibles para poder conocer estos contenidos. Muy bien.

**Y en cuanto a la evaluación, ¿qué estrategias ha implementado para poder medir el desempeño estudiantil?**

Porque esta es una de las partes más complejas del enfoque por competencia. Claro. En el caso del curso anatomía y fisiología, hay una evaluación teórica, ¿no? Siempre una evaluación teórica. En mi caso, utilizo valotarios porque el contenido es amplio. Claro. Teoría. Y durante el desarrollo de las clases, trabajan, por ejemplo, en la primera unidad, digamos, sistema locomotor. Entonces les da un valotario de 50 preguntas, pero no de preguntas puntuales, sino poco amplias. Ellos tienen que desarrollar, esquematizar, etcétera. Entonces ellos van desarrollando a lo largo del ciclo y se va evaluando. La evaluación es un tema de un corte al final, ¿no? Si no es permanente durante las clases, ¿no? Entonces ellos avanzan sus valotarios. Ya en el examen teórico, de ahí nacen las preguntas. Entonces el estudiante ya

como que utiliza estos valotarios de los temas que creo que son esenciales que un estudiante debe conocer. Por ejemplo, en el sistema cardiovascular, tiene que conocer la estructura del corazón, el sistema de conducción. Y esa pregunta está ahí. Entonces ya lo estudian, lo interiorizan, se evalúan, ¿no? Y eso viene en el examen teórico. En el práctico es netamente con estructuras prácticas, ¿no? Con la práctica que nosotros realizamos. Y también es permanente. O sea, cada sesión práctica tiene su evaluación, porque el contenido es amplio. Si yo no hago eso, por ejemplo, una práctica hacemos esqueleto, luego hacemos muscular, luego articulaciones. Y así. Y es un contenido tan grande que el estudiante en un examen práctico de unidad no lo va a hacer. Claro. Entonces cada práctica, ¿no? Son como seis semanas en el primer ciclo. La primera y segunda es esqueleto. Entonces terminamos el esqueleto, entonces evalúa. Luego muscular, luego articulaciones, se une todo y se trabaja así. Ahora, en el caso del internado, sí, yo he implementado un pre internado, que no existe en la Maya. Como me dieron después de la pandemia, llevo tres promociones con este internado. Y me ha funcionado muy bien porque he instalado el pre internado por nuestros chicos que en 2021, cuando me dieron el primero, yo los vi muy deficientes. Había llevado cursos virtuales clínicos, ¿no? Y tuve que implementar el pre internado. Les hice venir un mes, ¿no? Acá entre el laboratorio y el hospital todos los días. Ya. Como pre internado, ¿no? Y luego se desempeñaron bien. La siguiente promoción igual hice lo mismo. Y ahora también hicimos lo mismo. Entonces nos ha funcionado muy bien porque eso les permitió a ellos ejercitarse y poder actualizarse. Chicos que no habían visto en su vida un electrocardiograma o una bomba de difusión, ¿no? Y cuando llegaron a un internado, si lo hicieramos, mandaba así, hubiera sido un problema fuerte. Y creo que promociones anteriores tuvieron el problema. En el caso mío, yo fui contundente, le dije que tiene que hacerse un pre internado, lo contrario este internado no va a funcionar. Y entonces estuvimos acá. Y está funcionando mejor.

**¿Esto es para aumentar las destrezas prácticas de los jóvenes?** Prácticas y teóricas. Teóricas, prácticas y actitudinales también. Porque desde que ellos empiezan el programa de inducción del pre internado, que antes era, antes del programa de inducción, era tres días, una semana, ¿no? De charlitas, hay de temitas que podían llevar. Pero propuse yo esa vez dos meses de internado, pre internado. Todos los días se les controlaba su asistencia. Que en temprano, bien uniformados, que desarrollen su práctica y al final de la práctica su examen de ese curso. Y bastante aplicativo. Teórico sí, pero más aplicativo. Y esa era la dinámica, el primer mes en laboratorio. Siguiendo mes hospital. Igual, ¿no? Llegar temprano, bien uniformado, siempre resaltando las actitudes que tienen en el internado, la iniciativa, la productividad, la responsabilidad, la seriedad, etcétera, en su trabajo. Y ahora funciona muy bien porque los chicos están trabajando. Tenemos buenos comentarios. Entonces, no sé cómo ir a hacer después, pero es un trabajo que cansa, ¿no? Lógico. Lo hice esta vez y ya no sé si lo harán más adelante, la verdad.

**¿Ya no va usted a hacer el curso?**

Creo que ya no, es que tenemos un tiempo también, ¿no? Claro. Porque hay docentes que piden también, ¿no? Claro. Yo, por mi parte, no me hago problemas. Si me quitan ese curso, es una descarga para mí.

**Claro. ¿Y usted hace práctica de tutoría con los estudiantes?**

Sí, soy tutor justamente del 9º ciclo. Ah, OK. Del 9º ciclo, es un trabajo de tutoría. Aunque en la universidad, justamente desde bienestar, lo estamos implementando el sistema de tutoría,

estamos uniformizando todo lo que es tutoría dentro de la universidad. Y se ha creado, justamente hemos creado el servicio de psicopedagogía y tutoría. Ah, era lo que me comentabas, de psicopedagogía. Diferente al tema de psicología, ¿no? Claro. Es otro servicio, es lo que se alimenta. Entonces, ahí estamos influenciando su formato, su enfoque en tutoría, capacitaciones a tutores, identificación y también qué actividades deberían priorizar, ¿no? Para mejorar el proceso de aprendizaje.

**OK, bueno. ¿Y usted realiza investigación?** Sí, sí. Ahora estoy con un tema de epítesis doctoral. Pero sí he publicado ya artículos, entrevistas indexadas. También tengo dos libros publicados, este es uno de ellos, sobre la conmovición de One Piece en salud y enfermedad. Ah, qué interesante. Tengo una fuerte línea de interculturalidad en salud. Tengo artículos y esto fue un trabajo de más de cinco años viajando en las comunidades indígenas de acá de Amazonas. **¿Viajaba con un traductor?** Yo, pero sí encontraba traductores en las comunidades y aprendí también algo del idioma. Claro. Publiqué este material y bueno, lo que he hecho bastante es investigación cuantitativa social, investigación cualitativa de diferentes enfoques, etnografía, investigación hacia participación, enfoque biográfico, fenomenología. Ay, qué bonito. Y ahora como me he dedicado de lleno al doctorado y que estoy por sustentar la tesis doctoral, digamos, es mi trabajo de investigación que ahorita estoy haciendo. Lo he dejado un poco otras cosas, ¿no? Más que termine y ya voy a retomar. El doctorado es fuerte también. Sí, sí, sí. No, no. Sí, lo estoy haciendo. A tres años, ¿no? Tres años, bueno, aunque yo ya voy cuatro años con esto. Reterminé los estudios en tres años, pero siempre hay demora. Claro. Se dirá que el tiempo.

**Y dígame, ¿usted cuál cree que ha sido la diferencia en lo que se refieren los estudiantes versus cómo aprendían antes con el nuevo enfoque por competencias? ¿Ha usted comparado más o menos si ellos aprenden mejor o no?**

Porque los jóvenes se adaptan, pero en general a veces la metodología es muy importante para conseguir el proceso de aprendizaje. Sí, yo creo que los estudiantes se adaptan. Sin embargo, si uno le da la guía, el estudiante, pues, usualmente ve a la persona que le está enseñando como un maestro y el que lo sabe, ¿no? Lo que lo sabe hacer. Y lo que está haciendo es para que aprendan, ¿no? Pero no es así. Si nosotros lo miramos desde nuestro punto de vista, no es así. El joven acepta todo lo que tú le das, ¿no? O la forma como él no sabe al final si va a lograr o no va a lograr. O quizás sí tiene referencias, ¿no? Pero lo estructurado nosotros lo manejamos, ¿no? Y a veces hay mucha, como le digo, muchos docentes no se preparan. Simplemente improvisan, ¿no? Y el estudiante puede pensar que es una estrategia, pero no siempre es así. Yo pienso que ahora los estudiantes tienen más herramientas a la mano, ¿no? Y eso hace que puedan dominar algunos, aspectos de tecnología y eso bien utilizado ayuda para mejorar los aprendizajes, ¿no? Antiguamente también había muy buenos estudiantes que se sujetaban a la estrategia, ¿no? A la técnica y lograban aprender. Más allá de eso, lo que yo sí pienso que en enfermería, hay una cultura no adecuada de enseñanza, aprendizaje. Creo que va más allá del tema pedagógico o andragógico, como se quiera llamar. Creo que nos hemos acostumbrado a darles contenidos a los chicos a veces que ya están obsoletos. Al momento me sugirieron utilizar Dugas, Dugas yo no lo utilizo ya para nada, porque es un libro que incluso no va acorde con la autonomía de la profesión, ¿no? Entonces enseñamos contenidos retro, grados y los, o sea pensamos que darle mucho trabajo al estudiante de enfermería es sinónimo de buena enseñanza. Cuando no entramos en aprendizajes significativos, ¿no? En el lugar, por ejemplo, yo veo a los colegas,

¿no? Le dan trabajo para que hagan a mano a los estudiantes, ¿no? Ya no tiene sentido hacer eso ahora, creo yo, a no ser que sea estrictamente un tema de aprendizaje como yo lo hago con mis valotarios, ¿no? Porque los desarrollo y me dibujo en los climaticios, pero hay colegas que les van, le dan un trabajo, al día siguiente otro trabajo, otro trabajo y llevan por decir cuatro horas de, de, de, es un curso de dos créditos, ¿no? Y tiene una obra teórica y dos prácticas, ¿no? O dos teóricas y una práctica, ¿no? Entonces les meten trabajo y trabajo, trabajo para empezar no está acorde con el creditaje del curso, o sea como que al final del día, como que les vean como que los enseñantes, o que les tienen presionados con trabajos, ¿no? Y las, las tareas asignadas son, creo yo, no son significativas para su aprendizaje, al contrario, creo que podríamos enseñarles herramientas, herramientas técnicas, tecnológicas para solucionar esos problemas, entonces, enfermería tiene un vacío y se nota, ¿no? En los egresados, si tú le dices a un egresado, manéjame un Excel, no lo hace, no sabe manejar o hacer datos, no sabe manejar, no sabe manejar, no sabe manejar, manejar o hacer datos, tienen miedo a los programas estadísticos de SPS, o de análisis estadístico cualitativo, cualitativo, eso es importante para, por ejemplo, los cursos de piramidología, los cursos de estadística, bioestadística, o estadística sanitaria, porque es esencial para analizar la realidad, cuando uno empieza a operar en un lugar, tiene que conocer la realidad y eso se hace con datos, con información, ¿no? Entonces, en lugar de estar maltratándolo, no sé, con cosas ahí, deberíamos utilizar la tecnología, enseñarle, por ejemplo, una matriz de Excel, para que analice sus casos, haga sus gráficos, sus curvas, construya sus tentos, eso, y eso no, y creo que parte también del hecho de que nosotros como profesionales, o sea, los que estamos enseñando, como no hemos recibido esa formación, no nos autocorpassitamos y lo vemos como algo tedioso y lo transmitimos a los estudiantes, y eso genera. Ahora, por ejemplo, hay chicos, yo tengo una interna, que le han llevado al IET, al Instituto de Enfermerías Tropicales, o sea, podríamos pensar y se maneja, aunque inconscientemente la idea de que nosotros no hacemos investigación relevante, ¿no? o no tenemos laboratorios implementados. Esta jovencita, con un poco de guía, está haciendo sus trabajos de experimentación, con materias, ¿no? Y no es, este, cosa de otro mundo, ¿no? Entonces los ingenieros civiles, por ejemplo, y se admiran, ¿no? Comparten, si hacemos un estudio, comparten sus experiencias, los demás de ingeniería dicen, ¿por qué a ustedes les da mucho trabajo, no? O sea, paran ocupados, estresados, hacen tareas, y cuando tú ves un ingeniero, él le ha enseñado su autocad, le ha enseñado sus herramientas, todo, te hacen planos, adquieren la competencia. Claro. El enfermero no sabe utilizar Excel, ni siquiera esas herramientas, de diagnóstico, la misma tecnología, para poder diagnosticar. Entonces, creo que hay un tema de ese tipo en la carrera, que yo pienso que tenemos que fortalecer, si queremos formar profesionales autónomos, porque buscamos como enfermeros, que tengan impacto, ¿no? Y, bueno, yo soy director de la escuela, hasta en tres años, ¿no? En enfermería. Y ahí tengo yo una propuesta curricular amplia, para el tema de enfermería en mi carrera. El tema de enfermería en la carrera, una curricula de seis años, ¿no? Pero con una cosa, un cambio drástico, ¿no?

### **Qué bueno. Ojalá que eso se implemente.**

Mientras que un enfermero sea más competente, es mucho mejor, este, el desarrollo profesional que va a tener a posterior. Claro. Lo básico ha cambiado de concepto, ¿no? Sí. Pero ahorita lo básico ya es la tecnología. Claro. Si no conoces, cuando le digo una matriz de Excel, no, no sabe, o sea, eso es esencial para la gestión. Es más, en los concursos, a uno le piden que maneje ese tipo de tecnología. Claro. Y hay muchas cosas en la tecnología que no lo conoce, pero, pero, hay muchas cosas en la tecnología que no lo estamos mirando y como un poco de guía se hace,

¿no? Ajá. Yo tengo estudiantes de... Tan complicado, también. Claro, de psicología, por ejemplo, yo les enseño el manejo de programas de análisis estadístico y también de análisis cualitativo que hay programas... Ah, bien, bien. Claro, sí. Con guía lo hacen muy bien. Entonces, ese es el plano en el que tenemos que entrar. Hay colegas de investigación que preguntan, a ver si manejan el SPS, si no lo hacen. Ni eso manejan. O el Atlas T, o el, o el Mascudí, que es un sobaro. No, tienen miedo. O sea, lo ven, lo ven muy tedioso y esa, lamentablemente, eso se va transmitiendo de generación en generación, ¿no? Claro. Y no nos entra a otro plano. Y una carrera para que se sobresalva tiene que hacer investigación. Claro, investigación y cómo se llama, tecnología. Sí. Tecnología. Sí, porque si no nos va a vasallar, vamos a quedar soletas. Eso. Así es. Y qué apoyos o recursos considera usted ya para terminar que es esencial para mejorar la implementación de este diseño en la Universidad o esencialmente en enfermería. Apoyos. Por ejemplo, empezando por quizá algunos expertos, personal experto, por una consultoría, pero que sea real, una consultoría que sea real, que sea real, que sea real, que sea real, que sea real, que sea real, que sea real, que sea real, que sea real, que sea real, que sea real, una consultoría. A veces hay consultorías que vienen y te mandan el personal que tiene menos capacitación, o solamente el nombre para ganar el proceso, por ejemplo. ¿Cómo? En el concurso y luego manda personal que no tiene la suficiente preparación. El personal capacitado sería uno. Y creo que el tema de competencias tiene que ver mucho con la implementación de los laboratorios, de los escenarios de práctica, porque la competencia es lo que es la que está en layle. competencia es hacer lo que estás lo que sabes, no? Claro. Plasmarlo. Entonces si no hay las herramientas necesarias ya sea de simulación o de escenario real, claro. Bien implementado, entonces podemos tener dificultades, no? Y lo otro que es muy alineado al tema de competencias es los recursos tecnológicos para solucionar los problemas. Debemos tener estos recursos y enseñarlos a los estudiantes. Y creo que empezando por nosotros mismos que deberíamos capacitarlos, no? Unos recursos tecnológicos. Porque ya en los hospitales se está incorporando bastante la tecnología en la función de todo el personal de salud, no solamente enfermería, no? Hay hospitales donde ya solo se manejan historias clínicas virtuales. Claro, eso por ejemplo que hemos instalado nosotros acá, no? Cuando llegue ya instalamos esto en clínica. Y hay egresados que están trabajando acá. Entonces tienen que saber también cómo manejar y entender cuál es el temita de un sistema, no sé cómo funciona la lógica. Claro. De un sistema. Incluso en algún lugar, bueno yo vi, cuando estaba en Lima haciendo el autorado, llevan cursos de algoritmos. Los algoritmos para poder entender la lógica, los pasos, los procesos, no? Algo básico, por lo menos para saber que todo en la, digamos, en el escenario profesional, práctico, científico, todo funciona con una guía, no? Con procesos, protocolos, no? Entonces parece que se hace algoritmos. Vale, que interesante. Entonces eso sería otro tema, no? Sí.

**Muchísimas gracias por su tiempo.**

## ● 20% de similitud general

Principales fuentes encontradas en las siguientes bases de datos:

- 17% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 12% Base de datos de trabajos entregados
- 7% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

### FUENTES PRINCIPALES

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1	<b>repositorio.uwiener.edu.pe</b> Internet	2%
2	<b>repositorio.ucv.edu.pe</b> Internet	<1%
3	<b>repositorio.usmp.edu.pe</b> Internet	<1%
4	<b>hdl.handle.net</b> Internet	<1%
5	<b>uwiener on 2024-07-30</b> Submitted works	<1%
6	<b>scielo.org.pe</b> Internet	<1%
7	<b>slideshare.net</b> Internet	<1%
8	<b>caled-ead.org</b> Internet	<1%