



Universidad
Norbert Wiener

ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Tesis

Competencias docentes y satisfacción sobre formación práctica en estudiantes de
medicina en una universidad de Lima, 2025

Para optar el Grado Académico de
Maestro en Docencia Universitaria

Presentado por:

Autora: Mamani Nieto, Lilian Albi

Código ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-0940-6240>

Asesor: Mg. Solís Toscano, José Luis

Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5489-1705>

Lima – Perú

2026

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

Yo, Lilian Albi Mamani Nieto Egresado(a) de la Escuela de Posgrado de la Universidad privada Norbert Wiener declaro que la tesis "Competencias docentes y satisfacción sobre formación práctica en estudiantes de medicina en una universidad de Lima, 2025" Asesorado por el docente: José Luis Solís Toscano Con DNI 20443046 Con ORCID 0000-0002-5489-1705 tiene un índice de similitud de (14%) (catorce)% con código oid: 14912:613385122 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.

En caso se supere el porcentaje de similitud máximo establecido (mayor a 20%), tanto general como por fuente primaria, afirmo que dicho excedente corresponde al marco metodológico del documento. Procedo a detallar y justificar del mismo:



.....
Lilian Albi Mamani Nieto
DNI: 40053380



.....
Firma
José Luis Solís Toscano
DNI: 20443046

Lima, 10 de agosto de 2026

Dedicatoria

A mi querido esposo y amadas hijas, motor y motivo de mi vida.

A mis padres y hermanos, por siempre creer en mí.

A Dios, por tanta dicha.

Índice

Dedicatoria.....	III
Índice	IV
Resumen.....	V
Abstract.....	VI
Introducción.....	X
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA	1
1.1. Planteamiento del problema	1
1.2. Formulación del problema	3
1.2.1. Problema general	3
1.2.2. Problemas específicos	3
1.3. Objetivos de investigación	4
1.3.1. Objetivo general	4
1.3.2. Objetivos específicos	4
1.4. Justificación de la investigación	4
1.4.1. Teórica	4
1.4.2. Metodológica	5
1.4.3. Práctica	6
1.5. Limitaciones de la investigación	6
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	8
2.1. Antecedentes de la investigación	8
2.1.1. A nivel Internacional.....	8
2.1.2. A nivel Nacional	11
2.1.3 A nivel Local.....	13
2.2. Bases teóricas	15
2.2.1. Competencias docentes.....	15
2.2.1.1. Dimensión: contexto institucional	17
2.2.1.2. Dimensión: previsión del proceso de enseñanza-aprendizaje	18
2.2.1.3. Dimensión: conducción del proceso enseñanza-aprendizaje	19
2.2.1.3. Dimensión: valoración del impacto del proceso enseñanza-aprendizaje	19
2.3. Formación práctica	20
2.3.1. Dimensión Práctica clínica	21

2.3.2. Dimensión Simulación clínica	22
2.4. Formulación de hipótesis	23
2.4.1. Hipótesis general	23
2.4.2. Hipótesis específicas	23
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA	25
3.1. Método de la investigación	25
3.2. Enfoque de la investigación	26
3.3. Tipo de investigación	26
3.4. Diseño de la investigación	27
3.5. Población, muestra y muestreo	27
3.5.1. Población	28
3.5.2. Muestra	28
3.5.3. Muestreo	29
3.6. Variables y operacionalización.....	29
3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	32
3.7.1. Técnica	32
3.7.2. Descripción de instrumentos	33
3.7.3. Validación	36
3.7.4. Confiabilidad	38
3.8. Procesamiento y análisis de datos	38
3.9. Aspectos éticos.....	39
CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	40
4.1. Resultados	40
4.1.1 Análisis descriptivo de resultados	40
4.1.2. Prueba de hipótesis general	43
4.1.3. Prueba de hipótesis específica 1.....	43
4.1.3. Prueba de hipótesis específica 2.....	44
4.2 Discusión.....	45
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	52
5.1. Conclusiones	52
5.1. Recomendaciones	53
REFERENCIAS	54
ANEXOS	69

Anexo 1: Matriz de consistencia	69
Anexo 2: Instrumentos	71
Anexo 3: Validez del Instrumento	74
Anexo 4: Confiabilidad del instrumento	94
Anexo 5: Aprobación del comité de ética.....	96
Anexo 6: Formato de consentimiento informado	97
Anexo 7: Reporte de similitud de Turnitin	100

Índice de tablas

Tabla 1: Dimensiones y competencias docentes del MECD.....	17
Tabla 2: Variables y operacionalización.....	30
Tabla 3 Ficha técnica del instrumento de la variable 1 “competencias docentes”	34
Tabla 4: Ficha técnica del instrumento de la variable 2 “satisfacción sobre formación práctica”	36
Tabla 5: : Validación por expertos	37
Tabla 6: Índice de fiabilidad de la competencia docente.....	38
Tabla 7: Índice de fiabilidad de la satisfacción en la formación práctica.....	38
Tabla 8: Tabla cruzada de frecuencias: Competencia docente y satisfacción en la formación práctica	40
Tabla 9: Tabla cruzada de frecuencias de la dimensión Planeación-gestión de la E-A y satisfacción en la formación práctica.....	41
Tabla 10. Tabla cruzada Conducción-Valoración de la E-A y la satisfacción en la formación práctica.....	42
Tabla 11: Prueba de normalidad.....	42
Tabla 12: Coeficiente de correlación entre Competencia docente Satisfacción en la formación práctica.....	43
Tabla 13: Coeficiente de correlación entre Planeación y Gestión del proceso E-A y la satisfacción en la formación práctica	44
Tabla 14: Coeficiente de correlación entre conducción y valoración del proceso E-A y la satisfacción en la formación práctica	45

Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo analizar la relación entre las competencias docentes y la satisfacción de los estudiantes de medicina humana con respecto a su formación práctica. Se adoptó un enfoque cuantitativo, descriptivo-correlacional, empleando un cuestionario aplicado a 197 estudiantes.

Los resultados mostraron que el 74,1% de los estudiantes percibe un alto nivel de competencia en sus docentes, lo cual se relaciona con un 71% de satisfacción durante la formación práctica. Asimismo, que el 64,5% de estudiantes considera que, si la competencia docente es alta, se sienten satisfechos con la formación práctica. Se demostró un p valor ($\text{Sig.}=0,00 \leq \alpha 0,05$), confirmando la relación entre la competencia docente y la satisfacción en la formación práctica, además de observar el coeficiente $\rho=0,73$ estableciendo que dicha correlación se muestra positiva en grado alta, lo que precisa, que, cuando el docente muestra una mejor organización, eficacia y efectividad en dicho proceso, aquello se asocia con altos niveles de satisfacción en los discentes respecto a sus prácticas.

Se concluye que la competencia docente es un factor determinante en la satisfacción de los estudiantes durante la formación práctica, destacando la importancia de programas de capacitación continua y estrategias de acompañamiento efectivas. Este estudio aporta elementos valiosos para optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje y mejorar la experiencia formativa en contextos prácticos, contribuyendo al desarrollo de competencias profesionales más sólidas.

Palabras claves: competencia docente, satisfacción de prácticas, estudiantes medicina

Abstract

This study aimed to examine the relationship between teaching competence and the satisfaction of human medicine students with their practical training. A quantitative, descriptive-correlational design was employed, using a questionnaire administered to 197 students.

The results indicated that 74.1% of students perceive a high level of teaching competence, which corresponds with a 71% level of satisfaction during practical training. Moreover, 64.5% of students reported that high teaching competence contributes to their satisfaction with practical training. Statistical analysis revealed a significant relationship ($p = 0.00 \leq \alpha 0.05$) between teaching competence and student satisfaction, with a strong positive correlation ($\rho = 0.73$). These findings suggest that when instructors demonstrate effective organization, efficiency, and effectiveness, it is associated with higher levels of student satisfaction in practical settings.

In conclusion, teaching competence is a key determinant of student satisfaction during practical training, underscoring the importance of continuous professional development and effective mentorship strategies. This study provides valuable insights for optimizing teaching–learning processes and enhancing the practical training experience, ultimately contributing to the development of stronger professional competencies.

Keywords: teaching competence, practical training satisfaction, medical students

Introducción

La calidad de la educación superior se encuentra estrechamente relacionada con la competencia docente y la eficacia de los procesos de formación práctica. Las competencias docentes no se limitan únicamente al dominio de saberes teóricos y metodológicos, sino que también comprenden la habilidad para guiar, estimular y evaluar a los estudiantes en escenarios reales de aprendizaje. En este marco, la formación práctica se convierte en un eje esencial del currículo, pues brinda la oportunidad de aplicar los conocimientos adquiridos en contextos concretos, potenciar habilidades profesionales y consolidar las actitudes indispensables para el ejercicio futuro de la profesión. En consecuencia, ha sido necesario fijar como objetivo: demostrar si existe relación entre competencias docentes y satisfacción en formación práctica de estudiantes de medicina humana. La investigación se desarrolla en cinco capítulos y se describe de la siguiente manera: En el Capítulo I, se introduce el estudio de la situación problemática de la investigación, la formulación del problema general, el objetivo general y dos objetivos específicos, la justificación de la investigación, teórica, metodológica y práctica, y las limitaciones de la investigación. El Capítulo II describe el marco teórico, los antecedentes internacionales y nacionales y las bases teóricas. Según el tipo de tesis, se propuso una hipótesis general y dos hipótesis específicas. Como se discute en el Capítulo III, se articula el aspecto metodológico de la investigación, es decir, el método, tipo, diseño y enfoque para desarrollar el estudio. Para esto también se refiere a la población y muestra (población de estudio), técnica e instrumento para la adquisición de datos. Esto se contrastó con el desarrollo y presentación descriptiva de los resultados (Capítulo IV). En el Capítulo V, se describieron las conclusiones y recomendaciones finales del estudio.

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA

1.1 Planteamiento del problema

La educación universitaria hoy en día tiene que adaptarse a los desafíos que trae la globalización. Por un lado, la evolución acelerada de las prácticas educativas está transformando la manera tradicional de planificar la enseñanza; a esto se suman los cambios sociales y culturales que son difíciles de predecir; por otro lado, las universidades también tienen que responder a las exigencias y necesidades del entorno social (Fernández-Rodicio y Abellán-Roselló, 2024).

En la actualidad las competencias del profesorado, definidas como un sistema articulado de conocimientos especializados, destrezas docentes, autorregulación emocional y técnicas didácticas, son determinantes en la creación de un entorno positivo, el cual incide directamente en el bienestar del estudiantado, en la calidad del aprendizaje y su satisfacción (Mera et al., 2021). Las competencias docentes del siglo XXI integran aspectos conceptuales, psicopedagógicos, metodológicos y sociales. (Cáceres, 2021).

Las prácticas médicas forman parte esencial en el proceso formativo integral de los estudiantes de medicina, ya que permiten la aplicación de conocimientos teóricos en contextos clínicos reales y simulados, incluyendo el nuevo concepto de práctica clínica temprana desde el primer ciclo de estudios (Oshiro et al., 2025).

En el medio oriente, como Irán, también se plantean a las competencias del profesorado como fundamentales para favorecer el avance académico del estudiante de medicina. La dinámica educativa en el contexto universitario está estrechamente vinculado a las capacidades del profesorado, las cuales guardan una relación directa con la eficacia en el aprendizaje, el desarrollo académico y las metas alcanzadas por los estudiantes. En muchos casos, la baja calidad del aprendizaje y la disminución del rendimiento académico pueden ser indicios de una insuficiencia en las habilidades docentes necesarias para una enseñanza efectiva. La enseñanza de calidad exige del profesorado un conjunto sólido de conocimientos y destrezas (Norouzi et al.,2023).

La práctica formativa en salud es una metodología de aprendizaje necesaria para integrar lo teórico con la vida real, son espacios que integran el saber ser, el saber hacer y saber conocer, son programas esenciales en todas las carreras profesionales y más aún en área de salud (Chois et al., Colombia, 2023).

El nivel de satisfacción es una cuestión subjetiva y está vinculado con la idea de cumplir con los requerimientos y proyecciones académicas. (Mireles y García, 2022). En otras partes del mundo, como Venezuela, en un análisis de literatura científica, encontró que la simulación clínica presenta alto grado de satisfacción significativa para el educando como para el educador, facilitando la experiencia más cercana a la realidad, motivando el modelo constructivista de aprendizaje.

En el Perú, Bustamante y Elera (2023), Chiclayo, en una revisión sistemática de competencias docentes, propone, los docentes necesitan mucho más que solo saber enseñar. También deben saber cómo manejar bien el aula, adaptarse a lo que cada estudiante necesita, trabajar en equipo con otros profesionales de la educación y entender cómo funcionan los temas administrativos y políticos que afectan a la escuela académica.

En Lima, Chavez (2023), establece correlación positiva entre las variables

satisfacción y formación profesional a nivel de estudiantes de enfermería, pero no separa la formación teórica de la formación práctica, pero es un precedente para evaluar a los estudiantes de medicina humana, de igual campo clínico.

Así mismo, Marcos et al. (2024) en Lima, evaluó a los futuros médicos en formación de la Universidad Privada de Piura con respecto a las competencias investigativas, resaltando que las asignaturas de carácter teórico mostraron una mejora progresiva en satisfacción y percepción a medida que aumentaba el nivel académico. Aquí vemos la importancia de la satisfacción estudiantil ligada a competencias.

En este contexto, en nuestro país existen pocos trabajos que evalúen competencias docentes y satisfacción estudiantil; pero trabajos que midan la relación de competencias docentes con la formación práctica en el área de simulación (universidad) y campo clínico (pacientes reales), no existen.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema General

¿Qué relación existe entre competencias docentes y satisfacción sobre la formación práctica de estudiantes de medicina de una universidad de Lima, 2025?

1.2.2 Problemas Específicos

1.2.2.1 ¿Qué relación existe entre planeación y gestión del proceso enseñanza aprendizaje y la satisfacción sobre la formación práctica de estudiantes de medicina de una universidad de Lima, 2025?

1.2.2.2 ¿Qué relación existe entre conducción y valoración del proceso enseñanza aprendizaje y satisfacción sobre la formación práctica de estudiantes de medicina de una universidad de Lima, 2025?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

Determinar la relación entre competencias docentes y satisfacción sobre la formación práctica de estudiantes de medicina de una universidad de Lima, 2025.

1.3.2 Objetivos específicos

1.3.2.1 Determinar la relación entre planeación y gestión del proceso enseñanza aprendizaje y satisfacción sobre la formación práctica de estudiantes de medicina de una universidad de Lima, 2025.

1.3.2.1 Determinar la relación entre la conducción y valoración del proceso enseñanza aprendizaje y la satisfacción sobre la formación práctica de estudiantes de medicina de una universidad de Lima, 2025.

1.4 Justificación de la investigación

1.4.1 Teórica

En el contexto de las habilidades docentes en la formación médica, las competencias docentes resultan determinantes en la efectividad del aprendizaje, tanto en entornos clínicos reales como en simulaciones. Un docente clínico competente no solo debe dominar el conocimiento médico, sino también habilidades pedagógicas, comunicativas y de evaluación que se adapten a los distintos escenarios formativos (Ensor et al., 2023).

Estas competencias son particularmente importantes en la simulación médica, ya que esta modalidad requiere planificación didáctica precisa, diseño de escenarios con validez y capacidad para proporcionar retroalimentación efectiva (Blaak et al., 2025).

Por su parte, la satisfacción de los estudiantes de medicina está directamente relacionada con la calidad de la experiencia educativa en prácticas clínicas y simuladas. La evidencia reciente

indica que los estudiantes reportan altos niveles de satisfacción y autoconfianza cuando participan en prácticas reales y simulaciones realistas guiadas por docentes capacitados, destacando la importancia de la comunicación efectiva, la labor en equipo y el juicio clínico (Mujamammi et al., 2024). En este sentido, fortalecer las competencias docentes en escenarios clínicos y simulados es determinante para elevar la calidad educativa y la satisfacción del estudiantado, optimizando así la transición entre el aprendizaje teórico y la práctica clínica.

1.4.2 Metodológica

La investigación se realizó siguiendo un enfoque cuantitativo, mediante un diseño correlacional de carácter transversal, con el objetivo de explorar la relación entre las competencias docentes y la satisfacción de estudiantes de medicina en prácticas hospitalarias y simulación. Esta estrategia permite medir cuantitativamente la asociación entre variables a través de cuestionarios tipo Likert aplicados en una sola ocasión, como lo ejecutó Núñez et al. (2024) al relacionar desempeño docente y satisfacción en maestrantes. El muestreo será probabilístico, calculando el tamaño muestral con herramientas estadísticas, se usarán dos instrumentos validados internacionalmente tanto para competencias docentes como para satisfacción estudiantil en prácticas de simulación clínica (Montejano et al., 2019; Luna y Reyes, 2015). El análisis incluirá estadística descriptiva, correlacional y comparativa entre grupos, mientras que las consideraciones éticas se ajustarán a la Declaración de Helsinki, con consentimiento informado y anonimato asegurados (AMM 2024).

1.4.3 Práctica

Este estudio se realizará centrándose en las competencias docentes que debemos fortalecer aquellos que ejercemos la docencia en escenarios clínicos y simulados, como factor determinante para elevar la calidad educativa y la satisfacción del estudiantado, en especial en el área de formación práctica a lo largo de la carrera de medicina humana, que es donde integran lo teórico con lo real; con el objetivo de contribuir a la formación de futuros médicos competentes (Blaak et al., 2025).

1.5 Limitaciones de la investigación

Esta investigación, de carácter cuantitativo, está dirigida a analizar la relación entre competencia docente y el nivel de satisfacción respecto a la formación práctica en estudiantes de Medicina de una universidad de Lima durante el año 2025. Este estudio presenta determinadas limitaciones que deben ser tomadas en cuenta al interpretar los resultados.

En primer lugar, la investigación se desarrolló en una única institución universitaria lo que limita la generalización de los hallazgos a estudiantes de medicina pertenecientes a otras universidades o contextos educativos.

En segundo lugar, la recolección de datos se realizó mediante instrumentos de medición tipo cuestionario estructurado, basados en escalas de percepción. Si bien estos instrumentos fueron validados, las respuestas podrían verse afectadas por sesgos propios del autoinforme, tales como la subjetividad del encuestado o la deseabilidad social.

Asimismo, el diseño metodológico de tipo no experimental y de corte transversal impide establecer relaciones de causalidad entre las variables de estudio, permitiendo únicamente identificar el grado de relación estadística existente entre la competencia docente y la satisfacción sobre la formación práctica en un momento determinado.

Finalmente, no se consideraron variables intervinientes adicionales, como la experiencia

clínica previa, la disponibilidad de campos clínicos o las condiciones institucionales, que podrían influir en los niveles de satisfacción de los estudiantes, constituyéndose en posibles factores de confusión.

A pesar de las limitaciones señaladas, los resultados obtenidos ofrecen evidencia empírica relevante que contribuye al análisis de la formación práctica en estudiantes de medicina y sirven como referencia para futuras investigaciones con diseños metodológicos más amplios.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

El análisis de los antecedentes permite reconocer el nivel actual de conocimiento acerca de la relación entre: competencia docente y la satisfacción estudiantil sobre formación práctica. A continuación, se exponen investigaciones internacionales, nacionales y locales que analizan dichas variables.

2.1.1 A nivel internacional:

Recientemente, Espinoza et al. (2025), en su artículo realizado en Chile, a través de un cuantitativo observacional diseñaron y validaron un cuestionario destinado a medir la apreciación de la simulación clínica entre estudiantes de salud. Para ello, se trabajó con una muestra de 213 estudiantes. El cuestionario final quedó constituido por 18 ítems organizados en una escala tipo Likert y distribuidos en tres dimensiones principales: estructura de la simulación, aprendizaje y retroalimentación. Se obtuvo un coeficiente alfa de Cronbach de 0,913, lo que demuestra una alta fiabilidad interna. Los estudiantes evaluaron de manera positiva la alineación de la simulación con los objetivos del curso. Además, se registraron diferencias notables según la disciplina ($p < 0,001$). Los resultados respaldan su utilidad como método pedagógico eficaz para el desarrollo de habilidades clínicas, promoviendo su aplicación en los planes de estudio con el objetivo de optimizar su preparación académica y profesional de los estudiantes.

Por su parte, Padilla et al. (2025), en Argentina, en su artículo presentan un trabajo cuantitativo, observacional, descriptivo y de corte transversal en estudiantes de medicina, 122 estudiantes, el objetivo fue investigar cómo se vinculan la satisfacción, la exposición a prácticas de simulación y el rendimiento académico. Si bien no se demostró diferencias significativas, la independencia del alto grado de satisfacción respecto al número de asignaturas con simulación y al rendimiento académico indica que esta estrategia, por sí sola, promueve la motivación hacia el aprendizaje. Antecedente que refuerza la tesis de satisfacción y formación práctica.

De igual manera, Keramati et al. (2023), Irán, en su artículo tuvieron como objetivo conocer qué tan satisfechos estaban los estudiantes con sus prácticas externas de la Universidad de Ciencias Médicas de Kermanshah, en Irán, durante 2021. La investigación correspondió a un diseño descriptivo de carácter transversal e incluyó a 251 estudiantes de medicina elegidos al azar, con un margen de error del 5 % y un nivel de confianza del 90 %. Los resultados mostraron que, en general, los estudiantes estaban moderada a altamente satisfechos con sus supervisores. Sin embargo, muchos expresaron descontento con la forma en que estos organizaban los programas educativos. En resumen, la satisfacción estudiantil estuvo muy ligada al desempeño de los supervisores y la calidad de su trabajo; por lo que la variable satisfacción será explorada en el contexto de los estudiantes de medicina en Lima.

Es importante, aclarar, desde aquí en adelante, los campos clínicos en los que se forman tanto estudiantes de medicina, como los estudiantes de enfermería comparten múltiples características esenciales que permiten la extrapolación de hallazgos, instrumentos o análisis entre ambos grupos, en este contexto, Espeland e Indrehus (2023), en el artículo publicado en Noruega, realizó una investigación cuantitativa, con un diseño correlacional de corte transversal, cuyo propósito principal fue analizar el nivel de satisfacción del

estudiantado de enfermería en su último semestre con respecto a la práctica clínica, así como analizar la fiabilidad y validez de dos cuestionarios estandarizados utilizados para dicha evaluación. Participaron 276 estudiantes de tres universidades del oeste de Noruega, quienes respondieron los cuestionarios durante el curso académico 1999/2000. Los resultados mostraron una leve insatisfacción general con el programa de enfermería, pero una valoración positiva de la experiencia clínica. Curiosamente, el 70 % de los estudiantes que manifestaron insatisfacción con el programa académico se mostraron satisfechos con su práctica clínica. Los autores sugieren la implementación de evaluaciones anuales mediante cuestionarios estandarizados, lo cual permitiría mejorar el enfoque institucional sobre la satisfacción estudiantil en las prácticas clínicas dentro de las universidades noruegas.

En el mismo contexto, Sánchez et al. (2022), en México, se midió la satisfacción de la simulación clínica en 94 estudiantes de enfermería, trabajo cuantitativo, descriptivo no experimental, transversal, aplicando la encuesta de Calidad y Satisfacción de Simulación Clínica, como resultado se obtuvo nivel de Bueno 55%, catalogándose como excelente a las respuestas: “la simulación ayuda a desarrollar razonamiento crítico y a integrar la teoría con la práctica”, concluyéndose esta técnica pedagógica como óptima; apoyando las óptimas prácticas formativas.

Por otro lado, Samper et al. (2021), trabajo realizado en España, a través de un estudio cuantitativo descriptivo transversal, evaluó la satisfacción y desarrollo del curso práctico de medicina 2020-2021 de la escuela Latinoamericana de Medicina, en 1170 estudiantes, las agrupó las respuestas en favorables (más del 60%), neutras y desfavorables (hasta 16%), siendo éstas últimas la interacción de grupo, la relación maestro/estudiante y la evaluación, las que tenían que ser mejoradas. Sugieren vincular la satisfacción de los estudiantes con otras acciones orientadas a la formación de los docentes, con el objetivo de mejorar la calidad educativa en la universidad; sentando bases para las dos variables

implicadas.

También, Zaldivar y Lorenzo (2021), en su artículo presentaron un estudio cuantitativo, exploratorio y transversal desarrollado en instituciones superiores públicas de México, evaluaron competencias docentes, aplicando un cuestionario tipo Likert, 166 participantes, encontrando las competencias más perfeccionadas: “metacognitivas, de socialización y disposición a la docencia”. Y las competencias menos desarrolladas en las categorías: “cognición de la función disciplinar, gestión de la experiencia enseñanza y aprendizaje”. Con esto sugieren que, para fortalecer la excelencia educativa, se debe incidir en la formación docente, en la autoevaluación y la capacidad reflexiva de los docentes, apoyando la variable competencia.

Finalmente a nivel internacional es de relevante que, Gonzáles et al. (2021), artículo publicado y realizado en México, en un cuantitativo, descriptivo y observacional, en 509 estudiantes de medicina, evaluaron la satisfacción en prácticas de simulación, aplicaron la “encuesta de Calidad y Satisfacción en simulación clínica (Alpha de Cronbach de .861)”, se evaluó 3 dimensiones: “aprendizaje significativo, estructura de la simulación y relación interpersonal”; los reactivos con mejor calificación fueron adecuada capacitación del profesorado 90.8% y simulación es útil para aprendizaje 89% y los de menor calificación fueron: inadecuada duración del caso 61% y sirve revisar las grabaciones de la práctica 61%; recomiendan mejorar estos dos últimos con el fin de optimizar la satisfacción del estudiantado; apoyando la dimensión de competencias docentes.

2.1.2 A nivel nacional:

Ruiz y Danielli (2024), en Loreto, en un artículo publicaron una revisión sistemática siguiendo las directrices del método PRISMA-P, mediante la cual seleccionaron 15 artículos para su análisis. Los hallazgos evidenciaron discrepancias en las opiniones respecto a cuáles competencias docentes inciden con mayor fuerza en la calidad educativa.

No obstante, se identificaron de forma recurrente competencias como el sólido manejo de los contenidos, habilidades tecnológicas y la responsabilidad profesional.

En el mismo sentido, Fernández y Padilla (2023), en su tesis, en la región Lambayeque, se desarrolló un estudio con el propósito de evaluar el nivel de satisfacción de los estudiantes de la carrera de Enfermería respecto a su formación teórico-práctica en la Universidad Señor de Sipán, durante el año 2023. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño descriptivo de corte transversal, y contó con la participación de 165 estudiantes. Para la obtención de los datos, se empleó un instrumento elaborado por los investigadores, estructurado a partir de una escala tipo Likert. Este instrumento fue validado por tres expertos en la materia y alcanzó un coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach de 0.94. Los hallazgos evidenciaron que el 89.7 % de los encuestados expresó un nivel alto de satisfacción con la formación teórico-práctica recibida. En detalle, el 84.2 % manifestó una alta satisfacción respecto a la formación teórica, mientras que el 87.3 % lo hizo en relación con la formación práctica. Entre los aspectos más valorados por los estudiantes se destacaron las estrategias de enseñanza empleadas, el acompañamiento brindado durante el proceso formativo y el desempeño del docente, todos ellos con elevados niveles de satisfacción. Con base en lo anterior sustentamos la correlación positiva.

A la par, en la región Amazonas, Martínez (2022), desarrolló una tesis con paradigma cuantitativo, utilizando un diseño observacional, descriptivo y de corte transversal. La investigación se realizó en la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas, con la participación de 76 estudiantes pertenecientes al IV y VI ciclo de la Escuela Profesional de Enfermería. La obtención de la información se realizó a través del test de satisfacción diseñado por Mirella Díaz (2014), el cual fue validado mediante juicio de expertos (prueba binomial <

0.05), mostrando una correlación aceptable (r de Pearson > 0.2) y un nivel de confiabilidad adecuado (Alfa de Cronbach: 0.75). En la información recopilada indicaron que únicamente el 4 % de los estudiantes expresó estar poco satisfecho con el desempeño docente, mientras que el 78 % se mostró satisfecho y el 18 % manifestó insatisfacción. En cuanto a la enseñanza teórica, el 7 % reportó un nivel bajo de satisfacción, el 75 % se declaró satisfecho y el 18 % insatisfecho. Por otro lado, respecto a la enseñanza práctica, el 9 % manifestó baja satisfacción, el 76 % expresó estar satisfecho y el 14 % insatisfecho; sentando bases para el presente trabajo.

Por otro lado, en la región de Huánuco, el artículo publicado por Llanos et al. (2020) en una universidad pública, de enfoque cuantitativo y diseño correlacional, tuvo como objetivo analizar la relación entre el desempeño docente y la satisfacción académica estudiantil, los resultados revelaron que el 81.6 % de los docentes fueron percibidos con un desempeño regular, el 12.6 % con desempeño bueno y el 5 % con desempeño deficiente.

2.1.3 Local

En Lima, un artículo realizado por Chávez y Arévalo (2023) buscó entender cómo se relacionan la satisfacción de los estudiantes con su formación profesional. Para ello, se encuestó a 191 estudiantes de enfermería, aplicando un enfoque cuantitativo con un diseño no experimental, de tipo correlacional y transversal. Los resultados fueron bastante reveladores: se encontró una fuerte relación entre la satisfacción profesional y la percepción de la formación recibida. El análisis estadístico arrojó un coeficiente Rho de Spearman de 0,879, con una significancia de 0,000, lo que indica una correlación altamente significativa de ambas variables. Es decir, a mayor satisfacción, mejor percepción de la formación profesional, y viceversa. Además, el 62,82 % de los estudiantes manifestaron un alto nivel de satisfacción profesional y una clara tendencia hacia una formación sólida. También se identificó una conexión importante entre los contenidos de las asignaturas y la percepción

de la formación profesional, con otro resultado estadísticamente significativo (Rho de 0,765, $p = 0,000$), presente en el mismo porcentaje de estudiantes. Este estudio pone en evidencia que la experiencia formativa de los estudiantes no solo depende del contenido académico, sino también de cómo perciben su utilidad y coherencia con su futuro profesional. Este antecedente es fundamental pues subraya que la satisfacción depende de varios factores, apoyando nuestra tesis.

En consonancia, por su parte Aguilar Velazco (2022), en un estudio de tesis realizado en Lima, exploró la percepción de los estudiantes de Enfermería sobre las prácticas de simulación en la Universidad Privada del Norte. se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, utilizando un diseño descriptivo, no experimental y de corte transversal. La muestra incluyó a 168 estudiantes, y la información fue recolectada mediante un cuestionario estructurado. Los datos obtenidos evidenciaron que el 50 % de los estudiantes consideraron las prácticas de simulación como favorables. En particular, la dimensión de prácticas deliberadas obtuvo un 57.74 % de percepción favorable, mientras que las prácticas clínicas fueron valoradas como medianamente favorables por el 47.62 % de los participantes. A partir de estos hallazgos, se concluye que, si bien la percepción general es positiva, aún existen aspectos que requieren ser fortalecidos, tales como la disponibilidad de materiales, insumos y la adecuación de los escenarios, con el objetivo de mejorar la experiencia de simulación y, por ende, la percepción estudiantil. Todo lo anterior, sustenta nuestra hipótesis de correlación positiva entre las variables.

Por último, en Lima, Reyes (2021), su tesis se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, no experimental, de tipo transversal y con un nivel descriptivo-correlacional. Para la recolección de información, se utilizaron tres instrumentos debidamente validados, aplicando la técnica de la encuesta a 123 estudiantes de enfermería. Los hallazgos evidenciaron una correlación positiva muy alta entre los procesos de

evaluación, el desempeño y el logro de competencias, obteniéndose un coeficiente Rho de Spearman de 0.956. Se demostró una relación estadísticamente significativa y positiva respecto al desarrollo de competencias instrumentales, interpersonales y sistémicas. Una base más, para fundamentar el presente trabajo.

En conclusión, la evidencia revisada sugiere una correlación positiva entre docente y la satisfacción estudiantil. No obstante, se observa una brecha en estudios actualizados al 2025 que integren específicamente las competencias docentes en el marco de la formación práctica en universidades de Lima, necesidad que el presente estudio pretende cubrir.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Competencias docentes

Según la Unión Europea (2019), una competencia se entiende como la combinación coherente de conocimientos, competencias prácticas y disposiciones adecuadas al contexto en el que se aplican. Las competencias clave, en este sentido, son esenciales para que todas las personas puedan desarrollarse plenamente, participar activamente en la sociedad, acceder al empleo y ejercer una ciudadanía responsable.

Competencias docentes son un conjunto dinámico de saberes, habilidades, actitudes, disposiciones y valores que los docentes deben desplegar de forma integrada en contextos reales, complejos y cambiantes (Marchesi, 2023). Estas competencias les permiten diseñar, innovar, evaluar y adaptarse a diferentes modalidades educativas (presenciales, digitales o híbridas), promoviendo un aprendizaje significativo, inclusivo, reflexivo y ético en sintonía con los desafíos del siglo XXI (Cáceres, 2021).

Según Gutiérrez et al. (2020), el perfil del docente universitario actual debe contemplar diversas competencias fundamentales, entre ellas: brindar acompañamiento y

tutoría al estudiante; gestionar un aprendizaje inclusivo, progresivo y adaptado a la diversidad; aplicar técnicas efectivas de gestión académica y organizacional; integrar el uso de las TIC en sus estrategias metodológicas; mantenerse en un proceso continuo de aprendizaje y renovación profesional; promover una docencia innovadora; y contar con las herramientas necesarias para evaluar el desarrollo de competencias en sus estudiantes

Zabalza (citado en Cristi-Gonzales et al, 2023) identifica diez competencias esenciales que todo docente debe desarrollar en su práctica profesional. Estas comprenden: “la planificación adecuada del proceso de enseñanza-aprendizaje; la selección y adaptación pertinente de los contenidos disciplinares; la capacidad de comunicar información de forma clara, estructurada y comprensible; el manejo efectivo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC); el diseño metodológico y la organización de actividades didácticas; la formación de una conexión cercana y efectiva con el alumnado; el acompañamiento a través de tutorías; la aplicación de estrategias de evaluación pertinentes; la reflexión crítica y la investigación pedagógica; así como el compromiso institucional y el trabajo colaborativo con sus pares”.

El Modelo de Evaluación de Competencias Docentes (MECD) se sustenta en referentes teóricos aportados por diversos autores que han abordado de manera rigurosa la noción de competencia en el ámbito docente, entre los cuales destacan Cano (2008), Perrenoud (2004) y Zabalza (2005). Desde esta perspectiva, el modelo entiende las competencias como configuraciones complejas que integran y articulan recursos culturales, cognitivos, psicomotores y afectivos, los cuales se movilizan en situaciones específicas del quehacer pedagógico. Asimismo, el MECD se orienta por principios evaluativos de carácter formativo, participativo y humanista, adoptando una visión integral del proceso de evaluación. Esta visión reconoce la complejidad del contexto educativo y se expresa mediante el uso de criterios de valoración multidimensionales y multireferenciales (García

et al., 2014).

El MECD incluye cuatro dimensiones de análisis: 1) contexto institucional, 2) previsión del proceso de enseñanza-aprendizaje, 3) conducción del proceso del proceso enseñanza-aprendizaje y 4) valoración del impacto del proceso enseñanza-aprendizaje.

Estas dimensiones abarcan 8 competencias docentes: (ver tabla 1).

Tabla 1: *Dimensiones y competencias docentes del MECD*

Dimensión	Competencias
Contexto institucional	1. Realizar la planeación macro del programa oficial. 2. Desarrollar procesos de formación del profesorado, 3. Impulsar la cultura organizacional de gestión y evaluación
Previsión del proceso de enseñanza-aprendizaje	4. Planeación del curso.
Conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje	5. Gestionar la progresión de los aprendizajes (plan de clase) 5. Llevar cabo interacción didáctica en el aula 7. Utilizar formas de comunicación adecuadas para apoyar el trabajo académico.
Valoración del impacto del proceso de enseñanza y aprendizaje	8. Utilizar formas adecuadas para valorar los procesos de enseñanza- aprendizaje, así como su impacto

Elaborado en base a García et al, 2014.

Posteriormente, García y Loredó (2016) documentaron los avances en la validación del modelo del Cuestionario de Evaluación de Competencias Docentes (CECD) que tiene su base teórica en el MECD, en instituciones como la Universidad Nacional Autónoma de México y la Universidad Iberoamericana, consolidando su relevancia en el ámbito universitario mexicano.

2.2.1.1 Dimensión: contexto institucional

En el marco del Modelo de Evaluación de Competencias Docentes (MECD), el contexto institucional se concibe como un componente fundamental para comprender el

desempeño docente, ya que incide directa e indirectamente en la movilización de competencias profesionales. Este contexto incluye las condiciones estructurales, organizativas, normativas y culturales propias de cada institución educativa, tales como el liderazgo pedagógico, la disponibilidad y calidad de recursos humanos y materiales, la organización del trabajo docente, las relaciones interpersonales, la cultura escolar, y los espacios para la formación continua y la innovación pedagógica.

Estas condiciones no solo delimitan el entorno donde se ejerce la docencia, sino que también influyen en las oportunidades de desarrollo profesional, en la valoración del rol docente y en el impacto del trabajo pedagógico en el aula (García et al., 2014; Gutiérrez-Brañez, 2025).

2.2.1.2 Dimensión: previsión del proceso de enseñanza-aprendizaje

En el marco del Modelo de Evaluación de Competencias Docentes (MECD), la dimensión de previsión del proceso de enseñanza-aprendizaje constituye un eje fundamental en el desempeño profesional docente, al permitir la organización anticipada, contextualizada y estratégica de los distintos elementos que configuran la acción pedagógica. Esta dimensión implica la planificación rigurosa del proceso educativo, que considera no solo la estructuración de contenidos curriculares y la definición de objetivos de aprendizaje, sino también la adecuación de dichos elementos a las condiciones institucionales, socioculturales y materiales del entorno educativo. Asimismo, comprende la selección de estrategias metodológicas pertinentes, la preparación de recursos didácticos, y la anticipación de posibles dificultades que puedan interferir en el desarrollo del proceso formativo (García et al., 2014). En investigaciones más recientes, como la de Ramírez-Coronel y Macías-Rodríguez (2021), se destaca que esta dimensión cobra especial relevancia en entornos híbridos y virtuales, al demandar una mayor capacidad de anticipación, contextualización y adaptación por parte del docente para asegurar la

continuidad y eficacia del aprendizaje en escenarios diversos. De este modo, la previsión no solo responde a una exigencia técnica de planificación, sino que expresa una competencia compleja que articula conocimiento pedagógico, juicio profesional y comprensión del contexto.

2.2.1.3 Dimensión: conducción del proceso enseñanza-aprendizaje

La dimensión de conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje en el Modelo de Evaluación de Competencias Docentes (MECD), implica la habilidad del docente para implementar, adaptar y dinamizar su planificación didáctica en la práctica cotidiana del aula. Esta dimensión implica una gestión efectiva del tiempo, de los recursos y del grupo de estudiantes, así como la aplicación de estrategias metodológicas activas y pertinentes al contexto, que favorezcan la participación, la reflexión crítica y la construcción significativa del conocimiento. De igual forma, la conducción del proceso contempla la flexibilidad para modificar o reajustar las estrategias planificadas en función de las necesidades emergentes del grupo, los ritmos de aprendizaje y las condiciones institucionales. Según García et al. (2014), esta dimensión pone en juego la capacidad del docente para movilizar sus saberes pedagógicos, comunicacionales y afectivos en escenarios complejos, promoviendo ambientes de aprendizaje inclusivos, colaborativos y éticamente orientados. Por su parte, investigaciones recientes subrayan que la conducción del proceso educativo requiere no solo dominio de los contenidos y estrategias pedagógicas, sino también habilidades socioemocionales, competencias digitales y pensamiento reflexivo para gestionar escenarios híbridos y de alta incertidumbre (Martínez-Garrido y Murillo, 2022).

2.2.1.4 Dimensión valoración del impacto del proceso enseñanza-aprendizaje.

En el Modelo de Evaluación de Competencias Docentes (MECD), la dimensión denominada valoración del impacto del proceso enseñanza-aprendizaje se orienta a identificar y analizar los efectos concretos que genera la acción pedagógica en los

estudiantes, en la práctica docente y en el entorno institucional. Esta valoración no se limita únicamente a la comprobación del logro de los objetivos de aprendizaje, sino que abarca también los impactos formativos, afectivos y sociales que emergen como resultado de la intervención educativa. Implica, por tanto, una reflexión crítica sobre la eficacia y pertinencia de las estrategias didácticas empleadas, así como la revisión de los procesos de evaluación utilizados y su capacidad para retroalimentar la práctica pedagógica. De acuerdo con García et al. (2014), esta dimensión constituye una competencia esencial del docente, ya que articula el juicio pedagógico, el compromiso ético y la responsabilidad profesional en función de la mejora continua. En investigaciones recientes realizadas en el contexto peruano, se ha destacado que la evaluación formativa, cuando es aplicada con criterios claros y de manera sistemática, permite no solo mejorar los aprendizajes académicos, sino también potenciar la autonomía, la autorregulación y la implicancia del estudiante en su propio proceso formativo, lo cual evidencia un impacto más amplio y sostenido de la acción educativa (Torres-Ortiz, 2023).

2.3 Formación práctica

En el contexto peruano, la educación superior en salud ha centrado sus esfuerzos en asegurar la calidad del talento humano, entendida no solo como la preparación técnica de los futuros profesionales, sino como un proceso formativo integral que integra saberes, competencias, actitudes y principios éticos. Este enfoque se alinea con los principios del Modelo de Evaluación de Competencias Docentes (MECD), el cual concibe las competencias como capacidades complejas y situadas que deben desarrollarse y evaluarse en contextos reales de práctica. En esa línea, las prácticas formativas en salud, regidas por marcos normativos como el Decreto Supremo N.º 016-2022-SA, son consideradas experiencias clave para el fortalecimiento de competencias tanto en los estudiantes como en los docentes universitarios que las conducen. Dichas prácticas permiten valorar de forma

auténtica competencias como la autonomía profesional, la toma de decisiones clínicas éticas, la responsabilidad social, y la calidad de la atención al paciente (Ministerio de Salud del Perú, 2022).

La incorporación de escenarios reales mediante convenios de docencia-servicio no solo contribuye al aprendizaje de los estudiantes, sino que también representa un espacio idóneo para observar, acompañar y evaluar el desempeño docente en términos de planificación, conducción, mediación pedagógica y valoración del impacto del proceso educativo. Desde la mirada del MECD, estas prácticas permiten analizar de manera más precisa cómo los docentes movilizan sus competencias en contextos dinámicos, donde la interacción con el sistema de salud, los usuarios y otros profesionales genera exigencias pedagógicas, comunicativas y éticas complejas. En este sentido, la evaluación de competencias docentes en entornos de formación en salud no puede desligarse del contexto institucional ni de los marcos normativos que regulan la calidad de la educación y los servicios de salud en el país (INS, 2020).

2.3.1 Dimensión Práctica clínica

Desde sus orígenes, la formación académica del personal del sector salud se ha basado en un aprendizaje práctico guiado por un maestro, efectuado en contextos reales con pacientes auténticos, como método primordial para desarrollar competencias clínicas, éticas, comunicativas y de juicio profesional. En el Perú contemporáneo, aunque escenarios como la pandemia de COVID-19 obligaron a alternar con modalidades virtuales o mixtas, la enseñanza práctica bajo supervisión continúa siendo considerada fundamental. Estudios recientes muestran que las facultades de medicina y ciencias de la salud están recuperando y fortaleciendo las rotaciones clínicas, uso de simuladores de alta fidelidad y pacientes simulados, precisamente para asegurar que los estudiantes puedan movilizar en la práctica los saberes teóricos, desarrollando autonomía responsable y

preparación para enfrentar escenarios reales de atención (De la Cruz-Vargas y Rodríguez Chávez, 2021; Ruiz-Aquino y Alania, 2021; Universidad Científica del Sur, 2025).

De las investigaciones de este método de enseñanza se resaltan 4 características: es autodirigida, colaborativa, contextual y constructivista. Autodirigida porque los estudiantes deben conocer los objetivos de aprendizaje y ser responsables por su aprendizaje. Colaborativa, los alumnos deben interactuar entre ellos, con sus maestros y demás integrantes del equipo de salud para alcanzar sus objetivos de estudio. Contextual porque los discentes deben aprender en los mismos escenarios que más tarde serán sus lugares de trabajo. Es constructivista, porque los alumnos son artífices de su conocimiento, con un docente facilitador de aprendizaje (Nolla, 2019).

2.3.2 Dimensión Simulación clínica

La simulación clínica ha evolucionado como estrategia aplicada que utiliza equipos y materiales denominados simuladores para reproducir situaciones reales con el fin de que los estudiantes ejerzan sus habilidades sensoriales como la auditiva, visual, táctil, incluso olfativa, además de lo manual. Esto se hace con la intención de evitar errores durante intervenciones en pacientes reales, mitigando riesgos de iatrogenia debida a prácticas inseguras. Este método es ampliamente reconocido como uno de los más efectivos tanto en la actualidad como para el futuro al facilitar un aprendizaje significativo (Utili, 2019; Palma, 2020).

Estudios recientes, por ejemplo, investigaciones en Lima muestran que la simulación clínica virtual tiene una influencia positiva y significativa sobre el aprendizaje significativo en estudiantes de décimo ciclo.

Según estudios recientes en Perú, la satisfacción de los estudiantes de medicina con las prácticas clínicas se relaciona con factores como el cumplimiento de expectativas formativas, el desarrollo de habilidades profesionales, y la oportunidad de aplicar teoría en

escenarios reales con pacientes, todos estos elementos contribuyen a generar bienestar emocional y una percepción de logro en su proceso educativo (Díaz-Lazo et al., 2023; Ventura-León et al, 2022).

La satisfacción de los alumnos con simulación clínica es un indicio del tipo de servicio académico que prestan las universidades, por ser los estudiantes los que valorarán el desarrollo y la utilidad de la simulación clínica. Los diferentes estudios muestran que la experiencia de simulación elevó su aprendizaje y destrezas para tomar decisiones. Además, les proporciona a los alumnos mucha satisfacción al integrar la teoría con la práctica (Palma, 2020).

Según estudios recientes, la satisfacción de los estudiantes en prácticas clínicas se asocia con la consecución de objetivos formativos, la calidad del ambiente clínico, la guía del tutor y la posibilidad de aplicar conocimientos prácticos, todo lo cual contribuye al bienestar emocional y a una percepción de logro profesional (Aslamayah et al., 2024).

2.4 Formulación de hipótesis

2.4.1 Hipótesis general

H_1 = Existe relación entre competencias docentes y satisfacción sobre la formación práctica de estudiantes de medicina humana de una universidad de Lima, 2025.

H_0 = No Existe relación entre competencias docentes y satisfacción sobre la formación práctica de estudiantes de medicina humana de una universidad de Lima, 2025.

2.4.2 Hipótesis específicas

2.4.2.1 HE1: Existe relación entre planeación y gestión del proceso enseñanza aprendizaje y la satisfacción sobre la formación práctica de estudiantes de medicina de una universidad de Lima, 2025.

H_0 : No existe relación entre planeación y gestión del proceso enseñanza aprendizaje

y la satisfacción sobre la formación práctica de estudiantes de medicina de una de Lima, 2025.

2.4.2.2 HE2: Existe relación entre la conducción y valoración del proceso enseñanza aprendizaje y la satisfacción sobre la formación práctica de estudiantes de medicina de una universidad de Lima, 2025.

Ho: No existe relación entre la conducción y valoración del proceso enseñanza aprendizaje y la satisfacción sobre la formación práctica de estudiantes de medicina de una universidad de Lima, 2025.

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.1 Método de investigación

Este trabajo de investigación es del método hipotético-deductivo, como bien lo mencionan Figueroa-Rodríguez y Sangerman-Jarquín (2023), ya Aristóteles plantea en el método científico: la deducción es la capacidad de apreciar lo principal en un grupo de datos y el observador con sus habilidades puede distinguir lo esencial de toda la información que existe sobre cierto tema, y así plantear de lo general a lo específico. Así mismo Urzola (2020), resalta a Hyde por el planteamiento del razonamiento deductivo que deja globalizar a partir de casos específicos. Dicho mejor, ir de lo general a lo específico, pero para esto se parte de la recopilación de datos y se establece una hipótesis.

El presente trabajo usa dos variables: competencias docentes y satisfacción sobre formación práctica, a las cuales se ha llegado luego de indagar en los numerosos estudios previos sobre este tema, en otras palabras, de lo general a lo específico. Se ha establecido la siguiente hipótesis: existe relación entre las variables planteadas, tomando en cuenta las dimensiones de cada variable.

3.2 Enfoque de la investigación

Este estudio es de tipo cuantitativo, entendiéndose éste, como la intención de obtener datos numéricos a partir de demostrar hipótesis planteadas, emplea estrategias de

obtención de datos y al final interpreta los datos obtenidos con objetividad (Jiménez, 2020). Así mismo, Vizcaíno et al., (2023), enfatizan que el análisis de información se basa en técnicas estadísticas, además este tipo de investigación permite establecer relaciones de causa y efecto y patrones de conducta, dichos resultados pueden ser generalizados y contrastados con otros trabajos. En esta investigación, se utilizará un instrumento que medirá la relación entre las dos variables de estudio, se obtendrán datos, se aplicarán técnicas estadísticas, dichos resultados se compararán con otros trabajos y se elaborarán las conclusiones respectivas, es importante reconocer que no tenemos intención de investigar la complejidad de la experiencia humana, como lo hacen trabajos cualitativos (Zúñiga et al., 2023).

3.3 Tipo de investigación

Es de tipo básica, según Bush citado por Espinosa et al. (2020), el objetivo es obtener información para comprender la naturaleza y su entorno, sin intervención. Sánchez y Mejía (2018), catalogan a las investigaciones como básicas porque buscan conocimientos nuevos sin finalidad práctica específica e inmediata. El presente trabajo es de tipo básico porque se busca el conocimiento de que: existe relación entre competencias docentes y satisfacción de formación práctica.

3.4 Diseño de investigación

De tipo no experimental, ya que no se interviene sobre las variables, éstas últimas permanecen intactas, tampoco se manipula su consistencia, aquí tenemos los trabajos descriptivos y los analíticos (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2023). Cabrera-Tenecela (2023), plantea que este diseño también conocido como no experimental u observacional, enfatiza la no intervención de los investigadores, las variables son catalogadas de independientes en los estudios de tipo explicativo.

El corte de investigación es de tipo transversal, ya que el instrumento (cuestionario con escala de Likert) se aplicará en un solo momento de la investigación a los sujetos de estudio que son los estudiantes de medicina (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2023).

Este trabajo se sitúa en el nivel correlacional, entendido como la capacidad de identificar y analizar la relación existente entre dos variables a partir de un enfoque cuantitativo (Arias et al., 2020). Para Cabezas et al. (2018), el enfoque correlacional, evalúa el grado de asociación entre dos variables utilizando técnicas estadísticas. El presente trabajo de investigación tiene como finalidad demostrar que existe relación entre las variables: competencias docentes y satisfacción sobre formación práctica, se intenta demostrar la hipótesis propuesta: existe relación entre competencias docentes y satisfacción sobre la formación práctica de estudiantes de medicina humana de una universidad de Lima, 2025.

3.5 Población, muestra y muestreo

3.5.1 Población

Corresponde a la población el conjunto total de sujetos u objetos que reúnen condiciones particulares establecidas por los objetivos del estudio y que son relevantes para el estudio. Es el grupo al que el investigador desea generalizar los resultados. Definir con claridad la población, incluyendo criterios de inclusión y exclusión, es esencial para delimitar el alcance del estudio y asegurar validez externa (Willie, 2023).

Mucha et al., (2021), plantean la población teórica y la población objetivo, entendida la primera como el conjunto de elementos de estudio, y la segunda como la muestra de la población teórica.

Además, un artículo reciente sobre estudios clínicos señala que se debe distinguir entre población objetivo (target population) y población accesible (accessible population) ya

que muchas veces la población sobre la cual realmente se puede trabajar está limitada por criterios prácticos tales como: localización geográfica, acceso, voluntariado, etc. (Willie, 2023).

La población de estudio en el presente trabajo de investigación serán los estudiantes de medicina de una universidad privada de Lima, que hayan cursado año académico 2025, calculados en aproximadamente 400 alumnos para el año académico 2025, correspondiente al X ciclo de dicha carrera.

3.5.2 Muestra

La muestra representa una selección parcial de la población, diseñada para obtener información significativa que pueda extrapolarse al conjunto general. Para asegurar la validez de los resultados, su selección debe seguir criterios metodológicos que reduzcan al mínimo los posibles sesgos (Spolarich, 2023).

El tamaño de la muestra es crucial: debe ser suficiente para lograr el poder estadístico deseado (para estudios cuantitativos), reducir el error de muestreo, y garantizar representatividad si se busca inferir a la población general (Gamboa, 2023).

En el presente estudio la muestra representativa serán 197 estudiantes de medicina humana de una universidad privada de Lima, dicha fórmula es:

$$n = \frac{N}{\frac{1 + e^{2(N-1)}}{z^2 pq}}$$

$$n = \frac{400}{\frac{1 + 5^2 (400-1)}{1.96^2 \times 0.5 \times 0.5}}$$

$$n = \frac{400}{2.03}$$

$$n = 197$$

3.5.3 Muestreo

La finalidad del proceso de muestreo es evaluar la representatividad de la muestra en relación con la distribución de una determinada variable en la población (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2023).

En las investigaciones cuantitativas se prefiere el uso del muestreo probabilístico, también conocido como aleatorio o representativo, ya que este tipo de diseño muestral se caracteriza por asignar a cada unidad poblacional una probabilidad específica y no nula de selección. Esto permite reducir los sesgos de selección, mejorar la representatividad de la muestra y aumentar la capacidad de generalizar los resultados al conjunto poblacional, favoreciendo así la validez de las inferencias estadísticas (Rahman et al., 2022; Rudolph et al., 2023).

Se utilizó la técnica de muestreo probabilístico simple que, según Sierra (1994, citado por Mucha et al., 2021), consiste en obtener una cantidad de elementos de la población, por medio de un sorteo riguroso hasta completar el tamaño de la muestra que hemos fijado en 197 estudiantes, la forma de elegir aleatoriamente será siguiente: los estudiantes están distribuidos en 14 ciclos que incluyen prácticas, se tomará la muestra de estudiantes que han cursado el ciclo 10, por ser un ciclo previo al externado e internado médico, por lo que ya han experimentado la formación práctica tanto en simulación como en práctica clínica.

3.6. Variables y operacionalización

Tabla 2: *Variables y operacionalización*

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA MEDICIÓN(ORDINAL)	ESCALA VALORATIVA
Competencias docentes (V1)	Las competencias docentes son el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que los educadores deben poseer para desempeñar su trabajo de manera eficaz. Estas competencias les permiten enfrentar con éxito los desafíos que surgen en su entorno profesional y brindar un apoyo adecuado a los estudiantes en situaciones particulares. (Burdano et., 2025).	- Cuestionario de Evaluación de la Competencia Docente (CECD) basado en el Modelo de Evaluación de Competencias Docentes para la Educación Media y Superior [ME (García et al., 2008). Utiliza 25 reactivos, para evaluar 4 dimensiones de 8 competencias docentes.	Contexto institucional y Previsión del proceso enseñanza-aprendizaje.	-Realizar la planeación macro (programa oficial de las asignaturas) -Desarrollar procesos de formación continua que apoyen la trayectoria profesional del profesorado. -Impulsar cultura organizacional de gestión y evaluación -Planeación de la asignatura asignada.	Escala de Likert de 5 opciones: Siempre – 5 Casi siempre – 4 A veces – 3 Casi nunca – 2 Nunca - 1	Alto [9-20] Medio [21-32] Bajo [33-45]
			Conducción del proceso enseñanza-aprendizaje y Valoración del impacto del proceso enseñanza-aprendizaje:	-Plan de clase -Interacción didáctica en el aula -Formas de comunicación adecuada -Formas adecuadas para valorar aprendizaje	Escala de Likert de 5 opciones: Siempre – 5 Casi siempre – 4 A veces – 3 Casi nunca – 2 Nunca – 1	Alto [16-36] Medio [37-57] Bajo [58-80]

Satisfacción sobre formación práctica (V2)	La satisfacción de los estudiantes con práctica clínica es cuando el estudiante experimenta bienestar emocional por alcanzar objetivos en relación al proceso enseñanza aprendizaje que se ofrece en los hospitales con pacientes reales y en ambientes de simulación. (Rodríguez et al. 2021).	Cuestionario de Satisfacción sobre el Practicum en Estudiantes de enfermería (Montejano et al., 2019), consta 17 ítems, de éstos, 09 ítems corresponden a satisfacción de prácticas clínicas y 7 ítems a satisfacción en simulación.	-Práctica clínica hospitalaria: Formación profesional de aprendizaje práctico en un contexto real con pacientes reales (Nolla 2019).	Simulación	Escala de Likert de 5 opciones:	Alto
				Tutorización profesor	Muy satisfactorio – 5 Satisfactorio – 4 Moderadamente satisfactorio – 3 Escasamente satisfactorio – 2 Nada satisfactorio – 1	[7-15] Medio [16-24] Bajo [25-35]
			-Simulación clínica: Aprendizaje a través del empleo de equipos y materiales, llamados simuladores, aproximan a los estudiantes a la realidad (Palma 2020).	Unidad clínica asignada	Escala de Likert de 5 opciones:	Alto
				Tutorización clínica	Muy satisfactorio – 5 Satisfactorio – 4 Moderadamente satisfactorio – 3 Escasamente satisfactorio – 2 Nada satisfactorio – 1	[9-20] Medio [21-32] Bajo [33-45]

3.7 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.7.1 Técnica

Diversos autores han insistido en que la elección de las técnicas e instrumentos de recolección de datos constituye una fase decisiva dentro del proceso investigativo, dado que de esta selección depende la capacidad de la investigación para cumplir sus objetivos, garantizar la confiabilidad y validez de los resultados, y evitar sesgos de selección. Por ejemplo, Acosta Faneite (2023) sostiene que en estudios mixtos los investigadores deben dominar tanto técnicas cualitativas como cuantitativas, y escoger instrumentos apropiados basados en los objetivos, la población, los recursos disponibles y la naturaleza de los datos. Alegre (2022) destaca que en la investigación cualitativa es fundamental adaptar los instrumentos al objeto de estudio, ajustando los procedimientos para asegurar que los datos recolectados sean pertinentes, complejos y comprensibles. De modo similar, Sánchez Martínez (2022) establece que en investigaciones exploratorias o descriptivas se utilizan múltiples técnicas (entrevistas, cuestionarios, observaciones, escalas) y que la decisión sobre cuáles emplear debe alinearse con el objetivo del estudio y con las variables que se pretenden medir.

En nuestra investigación, la técnica que se utilizará será la encuesta, definida como la aplicación de preguntas para recoger información ya sea oral o escrita, ésta se aplica a un grupo de personas que están ligadas al problema de estudio, tiene las ventajas siguientes: permite aplicar varias preguntas, facilita comparación de resultados, los resultados pueden generalizarse, permite obtener una gran cantidad de información a un mínimo costo (Cea D' Ascona, 2001). Este mismo autor repara en algunas desventajas: menor grado de interacción con los encuestados, dificultad en aplicarla en poblaciones con problemas de comunicación verbal, los datos obtenidos se restringen al encuestado, no se puede usar referencias contextuales, imprecisión

paralos estudios de causalidad entre otras.

3.7.2 Descripción de instrumentos

El cuestionario es una técnica ampliamente utilizada para la recolección de datos en investigaciones cuantitativas y mixtas, ya que permite estructurar preguntas de forma estandarizada con el fin de obtener información precisa, comparable y fácil de analizar. Su aplicación puede realizarse en diversos formatos como: presencial, digital, telefónico o en línea, lo que lo convierte en un instrumento versátil y eficiente para recopilar grandes volúmenes de datos a bajo costo (Dhlakama & Murairwa, 2024). Además, su diseño debe considerar aspectos clave como la claridad del lenguaje, la adecuación al público objetivo y la validez y confiabilidad de los ítems, ya que estos factores determinan la calidad de los datos obtenidos y su utilidad para cumplir los objetivos de investigación (Maida et al, 2022).

La valoración de la labor docente basada en la opinión estudiantil continúa siendo una de las metodologías más empleadas en universidades de Norteamérica, Europa y Asia., y al mismo tiempo, una de las más investigadas en el ámbito educativo. Esta práctica, sustentada principalmente en cuestionarios estructurados, permite obtener información directa sobre el desempeño del docente desde la perspectiva del estudiantado, facilitando así procesos de mejora continua y aseguramiento de la calidad educativa (Wei et al., 2023).

En el presente trabajo de investigación se utilizó el cuestionario como instrumento de encuesta, para la recaudación de datos, agrupa un número amplio de preguntas relacionadas a las dos variables de estudio, con el propósito de obtener respuestas a nuestros objetivos de investigación.

El instrumento 1, corresponde a la variable competencias docentes, se denomina “Cuestionario de Evaluación de la Competencia Docente”, consiste en 25

reactivos, basado en el modelo teórico del MECD, elaborado por Luna y Reyes (2015).

La aplicación de análisis factorial, agrupo a las 4 dimensiones en 2, el primero una la planeación y gestión de proceso enseñanza aprendizaje y la segunda dimensión agrupada es la conducción y valoración del proceso enseñanza aprendizaje.

Tabla 3: *Ficha técnica del instrumento de la variable 1 “competencias docentes”*

Nombre del instrumento	Cuestionario de Evaluación de la Competencia Docente (Modelo CECD)
Autor y año	Luna, E. y Reyes, E. (2015)
Adaptación	Modelo Evaluación Competencias Docentes (García-Cabrero et al., 2008)
Administración	Individual
Tiempo de aplicación	15 minutos
Sujetos de aplicación	Estudiantes de la especialidad de medicina humana.
Objetivo	Medir competencias docentes
Acciones que evalúa	Contexto institucional y previsión del proceso enseñanza aprendizaje Conducción y valoración del proceso enseñanza aprendizaje.
Calificación y escala valorativa	Escala de Likert: Siempre – 5 Casi siempre – 4 A veces – 3 Casi nunca – 2 Nunca – 1

El instrumento 2, corresponde a la variable: satisfacción sobre formación práctica, se denomina “Satisfacción sobre el Practicum en estudiantes de Enfermería”, elaborado por consenso de ocho expertos en formación práctica, dicho cuestionario consta de un total de 17 ítems, organizados en dos bloques temáticos. El primero incluyó 10 ítems orientados a medir el grado de satisfacción con las asignaturas de Practicum realizadas en unidades clínicas hospitalarias. El segundo bloque estuvo compuesto por 7 ítems, enfocados en evaluar la satisfacción con el aprendizaje en entornos clínicos simulados. Cada ítem se valoró mediante una escala Likert de 5

puntos, con las siguientes correspondencias: 1 = nada satisfactorio, 2 = escasamente satisfactorio, 3 = moderadamente satisfactorio, 4 = satisfactorio y 5 = muy satisfactorio, enfermería con respecto a la validez de los ítems y su confiabilidad, se observa que el valor de Alfa de Cronbach = 0,91 es elevado, lo que indica que todos los ítems están estrechamente vinculados (Montejano et al. 2019).

Este instrumento fue adaptado a estudiantes de medicina, teniendo en cuenta que el campo clínico es el mismo compartido con estudiantes de enfermería y que no hay otro instrumento de este tipo disponible en la extensa literatura disponible. Los campos clínicos en los que se forman tanto estudiantes de Medicina, como estudiantes de Enfermería comparten múltiples características esenciales que permiten la extrapolación de hallazgos, instrumentos o análisis entre ambos grupos. En primer lugar, ambos colectivos participan en entornos asistenciales reales donde aplican conocimientos teóricos, desarrollan habilidades prácticas y enfrentan situaciones clínicas complejas que demandan competencias técnicas, comunicativas y éticas similares (Vásquez, 2021). Estudios en enfermería muestran que la satisfacción con el ambiente clínico guarda relación con la calidad del aprendizaje, la supervisión, el rol del docente o mentor, la atmósfera pedagógica y la integración teoría-práctica. Por ejemplo, Karimi et al. (2024) hallaron que, en un entorno clínico bien estructurado, con supervisión activa de docentes, los estudiantes no solo estaban más satisfechos, sino que también tenían mejor ajuste académico. Asimismo, los procesos formativos en los entornos clínicos, tanto hospitalarios como simulados, están diseñados para proporcionar experiencias educativas orientadas a la atención directa al paciente, la toma de decisiones clínicas y el trabajo interdisciplinario, elementos que configuran un marco común para el aprendizaje de estudiantes de medicina y enfermería.

Dado que los estudiantes de medicina enfrentan ambientes clínicos similares a

los de enfermería, como hospitales, unidades clínicas, simulaciones, supervisión de profesionales de la salud e incorporación de habilidades prácticas y teóricas, es razonable suponer que los factores que influyen en su satisfacción clínica son comparables. En esta línea, investigaciones recientes han confirmado que variables como la supervisión, la estructura del entorno clínico y la actitud del personal también influyen significativamente en la satisfacción de los estudiantes de medicina (Alotaibi et al., 2024).

Tabla 4: *Ficha técnica del instrumento de la variable 2 “satisfacción sobre formación práctica”*

Nombre del instrumento	Satisfacción sobre el Practicum en estudiantes de enfermería.		
Autor y año	Montejano-Lozoya R, Gea-Caballero V, Miguel-Montoya I, Juárez-Vela R, Sanjuán-Quiles A, Ferrer-Ferrandiz E. (2019)		
Adaptación			
Administración	Individual		
Tiempo de aplicación	15 minutos		
Sujetos de aplicación	Estudiantes de la especialidad de medicina humana.		
Objetivo	Medir el grado de satisfacción de los estudiantes sobre su formación práctica		
Dimensiones que evalúa	Simulación y práctica clínica		
Aplicación y escala valorativa	Escala de Likert: Muy satisfactorio – 5 Satisfactorio – 4 Moderadamente satisfactorio – 3 Escasamente satisfactorio – 2 Nada satisfactorio – 1		

3.7.3 Validación

Los estándares actuales para la validación de instrumentos de evaluación recomiendan recopilar evidencia de validez a partir de diversas fuentes fundadas en el contenido y en los procesos cognitivos de los participantes, en la estructura

interna del instrumento, en su relación con otras variables y en las implicancias derivadas de su aplicación., con el propósito de fundamentar las conclusiones derivadas de los resultados del cuestionario (Hatala y Cook, 2024).

Según Martínez et al. (como se citó en Borjas 2020), La validez de contenido hace referencia al grado en que los ítems de un instrumento reflejan de manera adecuada y representativa el dominio o área de conocimiento que se desea evaluar. Esta se establece comúnmente a través de dos vías: el juicio de expertos y el uso de indicadores estadísticos que cuantifican la claridad, coherencia, relevancia y suficiencia de los ítems. En línea con este enfoque, estudios recientes han seguido procedimientos similares. Por ejemplo, Torres-Malca et al. (2022) desarrollaron y validaron un cuestionario en salud pública utilizando jueces expertos y la V de Aiken para determinar la validez de contenido. Este tipo de análisis permite asegurar que los ítems del cuestionario reflejan con precisión el constructo que se desea medir, fortaleciendo así la calidad psicométrica del instrumento.

De igual forma, para el presente estudio se obtuvo la validez de ambos instrumentos a través de expertos, tal como a continuación se detalla:

Tabla 5: *Validación por expertos*

Experto	Grado	Decisión	Calificación
Pizarro Arancibia, Lily	Maestra en Educación	Aplicable	Suficiente
Alejos Flores, Alex	Doctor en Educación	Aplicable	Suficiente
García Bravo, Alejo	Maestro en Educación	Aplicable	Suficiente
Yllescas Rodríguez, Patricia	Maestra en Educación	Aplicable	Suficiente
Segura Plascencia, Niler	Maestro en Educación	Aplicable	Suficiente

3.7.4 Confiabilidad

De acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza (2023), existen diversas maneras de calcular la confiabilidad de un instrumento, empleando procedimientos y fórmulas que generan coeficientes de confiabilidad, los cuales pueden variar entre cero (sin confiabilidad) y uno (máxima confiabilidad). En el caso de nuestra investigación, se llevó a cabo una prueba piloto con 26 estudiantes de medicina, a quienes se les aplicó los dos cuestionarios mencionados por una encuesta presencial, y se utilizó el coeficiente Alfa de Cronbach para determinar el nivel de confianza.

Tabla 6 *Índice de fiabilidad de la competencia docente*

Alfa de Cronbach	N de elementos
,911	25

Tal como se observa en la Tabla 6, el índice alfa de Cronbach es equivalente a 0,91 determinando que el instrumento para medir la competencia docente es altamente confiable.

Tabla 7 *Índice de fiabilidad de la satisfacción en la formación práctica*

Alfa de Cronbach	N de elementos
,938	25

Tal como se observa en la Tabla 7, el índice alfa de Cronbach es equivalente a 0,93 determinando que el instrumento para medir la satisfacción en la formación práctica es altamente confiable.

3.8 Procesamiento y análisis de datos

Se realizó los trámites de permiso con los directivos de la Universidad Privada Norbert Wiener, se organizó y determinó las fechas a realizar los cuestionarios. Se realizó en el mes de diciembre del 2025, se abordó al estudiante, se le indicó el objetivo del estudio, el estudiante firmó el consentimiento informado,

se empleó de 15 a 20 minutos, se revisaron los cuestionarios para obtener sus respuestas y se hizo la codificación respectiva. Los datos conseguidos se vaciaron en la base de datos Excel y se trasladaron al programa estadístico SPSS, el cual nos permitió aplicar las fórmulas para establecer la relación que podría haber entre las variables de estudio, tabulándolas después en tablas de contingencia. Con los resultados inferenciales se aplicará la prueba de normalidad de Kolmogórov-Smirnov ya que la muestra supera los 50 participantes, se utilizó el estadístico Rho de Spearman.

3.9 Aspectos éticos

Para la presente investigación, se consideraron las directrices establecidas en el Código de Ética de la Universidad, que orientan la acción investigativa. De igual manera, el presente estudio fue enviado al comité de ética de la institución, donde fue evaluado y se solicitó autorización para su implementación. En cuanto a los participantes, se les pidió su consentimiento mediante un formulario de consentimiento informado, en éste se especificó el objetivo del estudio y se les garantizó confidencialidad de la información. En cuanto al respeto por la autoridad, la investigación se redactó conforme a las normativas de redacción APA, séptima edición, citando y referenciando todas las fuentes consultadas de acuerdo con dicha normativa. Finalmente, el estudio fue sometido a un sistema de detección de coincidencias para asegurar su autenticidad.

CAPITULO IV: PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

4.1 Resultados

4.1.1 Análisis descriptivo de resultados

Tabla 8 *Tabla cruzada de frecuencias: Competencia docente y satisfacción en la formación práctica*

			Satisfacción en la formación práctica			Total
			Poco satisfecho	Medianam ente satisfecho	Satisfecho	
Competencia docente	Bajo	Recuento	0	1	0	1
		% del total	0,0%	0,5%	0,0%	0,5%
	Medio	Recuento	6	31	13	50
		% del total	3,0%	15,7%	6,6%	25,4%
	Alto	Recuento	1	18	127	146
		% del total	0,5%	9,1%	64,5%	74,1%
Total	Recuento		7	50	140	197
	% del total		3,6%	25,4%	71,1%	100,0%

Los hallazgos en la Tabla 8, evidenciaron los índices porcentuales respecto a la competencia docente, encontrando que predominantemente, el 74,1% de los encuestados considera que los docentes muestran un nivel de competencia alto; 25,4% medio y 0,5% bajo; asimismo se observó que, un 71,1% de ellos señaló sentirse satisfecho en razón a la formación práctica que reciben durante su formación; 25,4% medianamente satisfechos,

además del 3,6% quienes se perciben poco satisfechos. Se pudo apreciar, que el 64,5% de estudiantes considera que, si la competencia docente es alta, se sienten satisfechos con la formación práctica, además de un 15,7% quienes señalaron que, de ser dicha competencia media, han de sentirse medianamente satisfechos con el servicio recibido.

Tabla 9 *Tabla cruzada de frecuencias de la dimensión Planeación-gestión de la E-A y satisfacción en la formación práctica*

			Satisfacción en formación práctica			Total
			Poco satisfecho	Medianamente satisfecho	Satisfecho	
Planeación y Gestión de la E-A	Bajo	Recuento	0	1	0	1
		% del total	0,0%	0,5%	0,0%	0,5%
	Medio	Recuento	6	33	20	59
		% del total	3,0%	16,8%	10,2%	29,9%
	Alto	Recuento	1	16	120	137
		% del total	0,5%	8,1%	60,9%	69,5%
	Total	Recuento	7	50	140	197
		% del total	3,6%	25,4%	71,1%	100,0%

En la Tabla 9, se muestran los resultados referentes a la dimensión planeación y gestión del proceso de enseñanza y aprendizaje, encontrando que, mayoritariamente el 60.5% de los estudiantes considera que los docentes evidencian un alto nivel al abordar dicho proceso, el cual forma parte de sus competencias profesionales, de igual modo, el 29.9% considera que alcanzan el nivel medio, siendo el 0,5% quienes perciben el nivel bajo. A su vez se pudo apreciar que, el 71,1% se muestra satisfecho; 25,4% medianamente satisfecho y 3,6% poco satisfecho respecto a la formación práctica. Al mismo tiempo se pudo observar que, el 60,9% de los encuestados se sienten satisfechos cuando los docentes conducen bien el proceso de planeación y gestión de la E-A demostrando un alto nivel, siendo el 16,8% quienes se muestran medianamente satisfechos con la formación cuando los docentes desarrollan dicho proceso en un nivel medio.

Tabla 10 *Tabla cruzada Conducción-Valoración de la E-A y la satisfacción en la formación práctica*

			Satisfacción en formación práctica			Total
			Poco satisfecho	Medianamente satisfecho	Satisfecho	
Conducción Valoración del proceso de E-A	Bajo	Recuento	1	0	0	1
		% del total	0,5%	0,0%	0,0%	0,5%
	Medio	Recuento	4	32	13	49
		% del total	2,0%	16,2%	6,6%	24,9%
	Alto	Recuento	2	18	127	147
		% del total	1,0%	9,1%	64,5%	74,6%
Total	Recuento		7	50	140	197
	% del total		3,6%	25,4%	71,1%	100,0%

En la Tabla 10, se pudo evidenciar que, el 74,6% de los estudiantes considera que la conducción y valoración del proceso de E-A por parte de los docentes es alto, 24,9% medio y 0,5% bajo; de igual modo, se pudo apreciar que, mayoritariamente el 71,1% de ellos señala sentirse satisfecho respecto a la formación práctica que reciben en el centro de estudios; 25,4% medianamente satisfechos, así como un 3,6% quienes se sienten pocos satisfechos. Al respecto se pudo evidenciar, que el 64,5% de los estudiantes considera sentirse satisfechos cuando la conducción y valoración de dicho proceso por parte de los docentes es alto, 16,2% se siente medianamente satisfecho cuando es medio, siendo tan solo el 0,5% quienes se sienten poco satisfechos cuando el docente muestra aquel proceso en el nivel bajo.

Tabla 11 *Prueba de normalidad*

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Competencia docente	,461	197	,000
Satisfacción en la formación práctica	,437	197	,000

La Tabla 11, pone en evidencia el análisis de datos y la normalidad, la misma que ha sido analizada mediante la prueba K-S la cual aplica cuando las muestras son mayores a 50 unidades. Se observó en ambos casos un valor de Sig. $0,00 < \alpha 0,05$ determinando que los datos no presentaban distribución normal, al respecto es pertinente la aplicación de método

estadístico no paramétrico con su correspondiente prueba Rho de Spearman para analizar la correlación a nivel de variables.

4.1.2 Prueba de Hipótesis general

H_0 = No Existe relación entre competencias docentes y satisfacción sobre la formación práctica de estudiantes de medicina humana de una universidad de Lima, 2025.

H_1 = Existe relación entre competencias docentes y satisfacción sobre la formación práctica de estudiantes de medicina humana de una universidad de Lima, 2025.

Tabla 12 *Coeficiente de correlación entre Competencia docente Satisfacción en la formación práctica*

			Competencia docente	Satisfacción en la formación práctica
Rho de Spearman	Competencia docente	Coeficiente de correlación	1,000	,773**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	197	197
	Satisfacción en la formación práctica	Coeficiente de correlación	,773**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	197	197

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

Los hallazgos en la Tabla 12, evidenciaron un p valor ($\text{Sig.}=0,00 \leq \alpha 0,05$) permitiendo rechazar H_0 y se aceptar H_1 , confirmando la relación entre la competencia docente y la satisfacción en la formación práctica de los estudiantes, además de observar el coeficiente $\rho=0,73$ estableciendo que dicha correlación se muestra positiva en grado alta, lo que precisa, que, cuando el docente muestra una mejor organización, eficacia y efectividad en dicho proceso, aquello se asocia con altos niveles de satisfacción en los discentes respecto a su formación profesional.

4.1.3. Prueba de Hipótesis específica

H_0 = No Existe relación entre planeación y gestión del proceso enseñanza aprendizaje y la satisfacción sobre la formación práctica de estudiantes de medicina de una

universidad de Lima, 2025.

H_1 = Existe relación entre planeación y gestión del proceso enseñanza aprendizaje y la satisfacción sobre la formación práctica de estudiantes de medicina de una universidad de Lima, 2025.

Tabla 13 *Coeficiente de correlación entre Planeación y Gestión del proceso E-A y la satisfacción en la formación práctica*

			Planeación y gestión	Satisfacción en la formación práctica
Rho de Spearman	Planeación y gestión del proceso de E-A	Coeficiente de correlación	1,000	,654**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	197	197
	Satisfacción en la formación práctica	Coeficiente de correlación	,654**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	197	197

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

Los resultados en la Tabla 13, evidenciaron un p valor (Sig.=0,00 $\leq \alpha$ 0,05) permitiendo rechazar H_0 y se aceptar H_1 , confirmando la relación entre la dimensión planeación y gestión del proceso de E-A de la competencia docente y la satisfacción en la formación práctica de los estudiantes, así como un coeficiente rho=0,65 determinando que dicha correlación se muestra positiva en grado moderada, es decir, cuando el docente planifica de manera coherente y ordenada dicho proceso, facilita un mejor aprendizaje en los estudiantes y en consecuencia logra se encuentren más satisfechos respecto a la formación práctica recibida.

4.1.4 Prueba de Hipótesis específica 2

H_0 = No Existe relación entre la conducción y valoración del proceso enseñanza aprendizaje y la satisfacción sobre la formación práctica de estudiantes de medicina de una universidad de Lima, 2025

H₂= Existe relación entre la conducción y valoración del proceso enseñanza aprendizaje y la satisfacción sobre la formación práctica de estudiantes de medicina de una universidad de Lima, 2025

Tabla 14 *Coeficiente de correlación entre conducción y valoración del proceso E-A y la satisfacción en la formación práctica*

			Conducción y Valoración	Satisfacción en la formación práctica
Rho de Spearman	Conducción y Valoración del proceso de E-A	Coeficiente de correlación	1,000	,763**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	197	197
	Satisfacción en la formación práctica	Coeficiente de correlación	,763**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	197	197

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

Los resultados en la Tabla 14, evidenciaron un p valor (Sig.=0,00 $\leq$ α 0,05) permitiendo rechazar H₀ y se aceptar H₁, confirmando la relación entre la dimensión conducción y valoración del proceso de E-A de la competencia docente y la satisfacción en la formación práctica de los estudiantes, así como un coeficiente rho=0,76 determinando que dicha correlación se muestra positiva en grado alta, en consecuencia, cuando el docente reflexiona y conduce de manera pertinente dicho proceso tomando en cuenta las habilidades y capacidades de los estudiantes, genera mayor satisfacción en ellos en razón a la formación profesional.

4.1.5 Discusión de resultados

De acuerdo al objetivo general, el resultado obtenido evidencia la existencia de una relación estadísticamente significativa entre la competencia docente y la satisfacción de los estudiantes con la formación práctica, dado que el valor de significancia obtenido ($p = 0,00$

$\leq \alpha = 0,05$) permitió rechazar la hipótesis nula (H_0) y aceptar la hipótesis alterna (H_1). Este hallazgo confirma que la competencia docente constituye un factor determinante en la percepción de satisfacción de los estudiantes respecto a su proceso de formación profesional.

Asimismo, el coeficiente de correlación de Spearman obtenido ($\rho = 0,73$) indica una correlación positiva de grado alto, lo que significa que a medida que se incrementa el nivel de competencia docente, también aumentan los niveles de satisfacción estudiantil. Este resultado pone en evidencia que aspectos como la organización, la eficacia y la efectividad con que el docente conduce el proceso de enseñanza y aprendizaje guardan una relación directa con la valoración que realizan los estudiantes sobre la calidad de su formación práctica.

Del mismo modo, investigaciones recientes destacan que la satisfacción estudiantil se ve fortalecida cuando el docente demuestra coherencia entre los objetivos formativos, las estrategias metodológicas y las actividades prácticas desarrolladas, lo cual favorece una experiencia de aprendizaje más significativa y pertinente (Tejada, 2024). Esto permite explicar por qué una correlación alta, como la encontrada en el presente estudio, refleja una asociación sólida entre ambas variables.

El presente trabajo de investigación revela un alto nivel de competencia docente (74,1%) coincidiendo con lo señalado por Vaillant y Marcelo (2021), quienes destacan que el dominio pedagógico, didáctico y profesional del docente constituye un factor determinante para garantizar procesos formativos de calidad en contextos universitarios. De igual manera este alto nivel de percepción coincide con Ruiz y Danielli (2024) con respecto a las siguientes competencias: manejo de contenidos, habilidades tecnológicas y responsabilidad profesional. Otras investigaciones (Medina et al., 2024) han identificado

que las competencias: planificación, práctica pedagógica y evaluación, tienen una asociación positiva con metodologías centradas en el estudiante y generan percepciones favorables para los estudiantes. La literatura reciente resalta que las competencias docentes no solo determinan el dominio de contenidos, sino también la capacidad para adaptar la enseñanza y fomentar el compromiso estudiantil, Bagus (2025) analizan la influencia de la competencia instruccional y las habilidades de adaptación de los docentes encuentran que estas variables predicen el compromiso estudiantil en el aula, lo que respalda la importancia de un nivel alto de competencia docente para experiencias de aprendizaje más significativas.

De manera similar, el 71,1% de satisfacción reportado por los estudiantes en relación con la formación práctica es concordante con estudios que afirman que la calidad del desempeño docente influye directamente en la percepción de utilidad y pertinencia de las actividades prácticas. El valor encontrado en este estudio coincide con valores altos de percepción al igual que Keramanti et al. (2023) que encontraron de moderada a alta satisfacción con sus tutores en prácticas externas. En el mismo sentido Padilla et al. (2025) reporta alto grado de satisfacción con prácticas de simulación. También coincide con Espelan e Indrehus (2023) que reportaron valoración altamente positiva de satisfacción con las prácticas clínica. En nuestro medio local, Aguilar (2022) encontró con 57.7% favorables a las prácticas simuladas y el 47.6% medianamente favorables a las prácticas clínicas.

Al analizar la relación cruzada entre las variables, se observa que el 64,5% de los estudiantes que perciben una alta competencia docente también manifiestan un alto nivel de satisfacción, hallazgo que coincide con investigaciones previas que evidencian una asociación positiva entre ambas variables, resultado que coincide con lo reportado por estudios recientes que evidencian una asociación positiva entre ambas variables. Al respecto, Rodríguez et al. (2021) afirman que los docentes con mayores competencias pedagógicas y tecnológicas generan ambientes de aprendizaje más efectivos, lo que

repercute favorablemente en la satisfacción estudiantil. Otro estudio como el de Martínez (2022) coinciden con este trabajo, con altos valores de satisfacción, 78% satisfacción con desempeño docente, así como 75% de satisfacción con respecto a enseñanza teórica y 76% de satisfacción con enseñanza práctica. Llano et al. (2020) también encontró la asociación que a mejor desempeño docente es mayor satisfacción estudiantil.

Asimismo, el hecho de que un 15,7% de los estudiantes relacione una competencia docente media con una satisfacción moderada es coherente con lo planteado por Hernández-Sampieri et al. (2022), quienes sostienen que las percepciones intermedias en la calidad del proceso educativo suelen reflejarse en valoraciones igualmente moderadas por parte de los estudiantes. Esto sugiere que las competencias docentes aún en proceso de consolidación pueden limitar el impacto de la formación práctica.

Con respecto al segundo objetivo del estudio, se evidencia la existencia de una relación estadísticamente significativa entre la dimensión planeación y gestión del proceso de enseñanza y aprendizaje, como componente de la competencia docente, y la satisfacción de los estudiantes con la formación práctica. El valor de significancia obtenido ($p = 0,00 \leq \alpha = 0,05$) sugiere que, a medida que los docentes planifican y gestionan de forma más coherente, ordenada y sistemática el proceso de enseñanza y aprendizaje, los estudiantes tienden a manifestar mayores niveles de satisfacción con la formación práctica recibida. Este resultado evidencia que la planificación pedagógica no solo cumple una función organizativa, sino que actúa como un facilitador del aprendizaje significativo en contextos prácticos. Estos hallazgos concuerdan con estudios recientes que sostienen que la planeación docente permite articular los objetivos de aprendizaje con las estrategias metodológicas, las actividades prácticas y los criterios de evaluación, generando coherencia y claridad en el proceso formativo. Al respecto, Vaillant y Marcelo (2024) destacan que una gestión pedagógica eficaz favorece ambientes de aprendizaje estructurados, lo que incide

positivamente en la percepción de calidad y satisfacción del alumnado en la educación superior. De igual manera, Cabero-Almenara, Guillén-Gámez y Palacios-Rodríguez (2024) señalan que la planificación didáctica y la gestión del aula universitaria constituyen factores clave para optimizar el aprendizaje del estudiante, especialmente cuando se desarrollan actividades prácticas orientadas a la aplicación de conocimientos.

En términos generales, se observa que el 60,5% de los estudiantes percibe un nivel alto en la planeación y gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje por parte de los docentes, mientras que el 29,9% considera que este proceso se desarrolla en un nivel medio, y solo un 0,5% lo percibe como bajo.

De manera paralela, el 71,1% de los estudiantes manifiesta estar satisfecho con la formación práctica, lo que sugiere que una adecuada planificación, organización y conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje contribuye significativamente a una experiencia formativa favorable. Este resultado coincide con estudios recientes que destacan que la planeación pedagógica constituye un elemento central para garantizar coherencia entre los objetivos de aprendizaje, las estrategias didácticas y las actividades prácticas desarrolladas en la educación superior (Vaillant y Marcelo, 2022).

El análisis conjunto de ambas variables permite observar que el 60,9% de los estudiantes se siente satisfecho cuando los docentes evidencian un alto nivel en la planeación y gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cual confirma que una conducción pedagógica bien estructurada influye directamente en la percepción de calidad de la formación práctica. Al respecto, Cabero-Almenara y Palacios-Rodríguez (2022) señalan que los docentes que planifican adecuadamente sus clases y gestionan de manera eficiente el proceso educativo generan entornos de aprendizaje más claros, organizados y significativos, lo que se traduce en mayores niveles de satisfacción estudiantil.

Por otro lado, se evidencia que el 16,8% de los estudiantes manifiesta una satisfacción

moderada cuando la planeación y gestión del proceso se desarrolla en un nivel medio, lo cual es coherente con lo planteado por Ea y Pozos (2023), quienes sostienen que las prácticas docentes parcialmente estructuradas pueden generar aprendizajes funcionales, aunque con limitaciones en cuanto a profundidad, continuidad y articulación con la práctica profesional. Esto sugiere que la falta de una planeación integral puede impactar de manera directa en la percepción que los estudiantes tienen sobre la utilidad de la formación práctica.

Con respecto al tercer objetivo, se demuestra la existencia de una relación estadísticamente significativa entre la dimensión conducción y valoración del proceso de enseñanza y aprendizaje, como componente de la competencia docente, y la satisfacción de los estudiantes con la formación práctica. El valor de significancia obtenido fue $p = 0,00$ ($\leq \alpha = 0,05$), asimismo, el coeficiente de correlación de Spearman ($\rho = 0,76$) indica la presencia de una correlación positiva de grado alto, lo cual sugiere que, a medida que los docentes conducen y valoran el proceso de enseñanza y aprendizaje de forma reflexiva, pertinente y centrada en las características, habilidades y capacidades de los estudiantes, se incrementan los niveles de satisfacción respecto a la formación práctica recibida. Este resultado pone de manifiesto la relevancia del acompañamiento pedagógico, la retroalimentación oportuna y la evaluación formativa en el desarrollo de aprendizajes significativos.

Estos hallazgos son coherentes con estudios recientes que destacan que la conducción pedagógica eficaz, sustentada en la reflexión docente y en la atención a la diversidad de los estudiantes, favorece una experiencia de aprendizaje más inclusiva y satisfactoria en la educación superior. Al respecto, Zabalza y Zabalza-Cerdeiriña (2024) señalan que la valoración continua del aprendizaje y la adaptación de las estrategias docentes a las necesidades del estudiantado constituyen factores clave para mejorar la calidad de la docencia universitaria y la satisfacción académica. De igual manera, Cabero-

Almenara y Palacios-Rodríguez (2024) sostienen que los docentes que aplican procesos de evaluación formativa y retroalimentación reflexiva generan mayores niveles de compromiso y satisfacción en los estudiantes, especialmente en contextos de formación práctica, donde la orientación y valoración del desempeño resultan esenciales para el desarrollo de competencias profesionales. En este sentido, la correlación alta encontrada en el presente estudio evidencia la importancia de una conducción pedagógica consciente y orientada al aprendizaje.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

Primera. Se confirma la correlación entre las competencias docentes y la satisfacción en la formación práctica de los estudiantes, además de observar el coeficiente $\rho=0,73$ estableciendo que dicha correlación se muestra positiva en grado alta, lo que precisa, que, cuando el docente muestra una mejor organización, eficacia y efectividad en dicho proceso, aquello se asocia con altos niveles de satisfacción en los discentes respecto a su formación profesional.

Segunda. Se presenta una relación significativa entre la planeación y gestión del proceso de enseñanza y aprendizaje que constituye una dimensión fundamental de la competencia docente que se asocia de manera positiva en la satisfacción de los estudiantes con su formación práctica, reafirmando la necesidad de promover procesos sistemáticos de desarrollo profesional docente en la educación superior. así como un coeficiente $\rho=0,76$ determinando que dicha correlación se muestra positiva en grado alta, en consecuencia, cuando el docente reflexiona y conduce de manera pertinente dicho proceso tomando en cuenta las habilidades y capacidades de los estudiantes, genera mayor satisfacción en ellos en razón a la formación profesional.

Tercera. Los resultados permiten concluir que la conducción y valoración adecuada

del proceso de enseñanza y aprendizaje es una dimensión determinante de la competencia docente, con una influencia directa y significativa en la satisfacción de los estudiantes con su formación práctica, el coeficiente $\rho=0,76$ determinando que dicha correlación se muestra positiva en grado alta, en consecuencia, cuando el docente reflexiona y conduce de manera pertinente dicho proceso tomando en cuenta las habilidades y capacidades de los estudiantes, genera mayor satisfacción en ellos en razón a la formación profesional.

5.2. Recomendaciones

Primera. Consolidar y mantener el alto nivel de competencia docente, dado que la percepción de competencia está asociada directamente con una mayor satisfacción en la formación práctica, asegurando así la continuidad de las buenas prácticas pedagógicas, para esto, diseñar estrategias de mejora dirigidas a docentes con competencia media, con el fin de elevar su desempeño y mejorar la satisfacción estudiantil durante la formación práctica.

Segunda. Implementar programas de actualización y capacitación pedagógica continua, enfocados en fortalecer competencias didácticas, metodológicas y evaluativas, para incrementar la calidad del acompañamiento docente y la experiencia de aprendizaje, a la vez, monitorear de manera periódica la relación entre competencia docente y satisfacción estudiantil, mediante instrumentos de evaluación que permitan identificar y corregir oportunamente factores que afectan la percepción de la formación práctica.

Tercera. Ampliar futuras investigaciones, incorporando variables complementarias y otros enfoques metodológicos.

REFERENCIAS

- Acosta Faneite, S. F. (2023). Criterios para la selección de técnicas e instrumentos de recolección de datos en las investigaciones mixtas. *Revista Honoris Causa*, 15(2), 62–83.
<https://revista.uny.edu.ve/ojs/index.php/honoris-causa/article/view/303>
- Aguilar Velasco, S. (2022). Percepción de los estudiantes de enfermería de 6to, 7mo y 8vo ciclo sobre las prácticas de simulación en una universidad privada en Lima, Perú 2022. [Tesis de licenciatura, Universidad Privada del Norte], Repositorio de la Universidad Privada del Norte. <https://repositorio.upn.edu.pe/handle/11537/35465?show=full>
- Alegre Brítez, M. (2022). Aspectos relevantes en las técnicas e instrumentos de recolección de datos en la investigación cualitativa: Una reflexión conceptual. *Población y Desarrollo*, 28(54), 93-100.
<https://doi.org/10.18004/pdfce/2076-054x/2022.028.54.093>
- Alotaibi, A. Z., Alsubaie, N. M., Alshammari, A. R., Alzahrani, A. A., & Alzahrani, A. H. (2024). Medical students' satisfaction with clinical learning environments and associated factors: A cross-sectional study. *BMC Medical Education*, 24, 912. <https://doi.org/10.1186/s12909-024-06114-6>
- Aslamiyah, SB, Basit, M., Wijaksono, MA y Fetriyah, UH (2024). Relación entre la orientación clínica y la satisfacción estudiantil durante la práctica clínica hospitalaria. *Revista Indonesia de Investigación en Salud Global* , 6 (4), 1925-1932.
<https://doi.org/10.37287/ijghr.v6i4.3339>
- Arias Gonzáles, J. L., Covinos Gallardo, M. R., y Cáceres Chávez, M. (2020).

Formulación de los objetivos específicos desde el alcance correlacional en trabajos de investigación. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 4(2), 237-247. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v4i2.73

Asociación Médica Mundial. (2024). *Declaración de Helsinki de la AMM – Principios éticos para las investigaciones médicas con participantes humanos*. <https://www.wma.net/es/policies-post/declaracion-de-helsinki-de-la-amm-principios-eticos-para-las-investigaciones-medicas-en-seres-humanos/>

Bagus, W. T. (2025). *Instructional competence and adaptability skills of teachers as predictors of students' classroom engagement in social science*. *International Journal of Research and Innovation in Social Science*. <https://doi.org/10.47772/IJRISS.2025.90400428>

Blaak, H., Lkoul, A., Iziki, H., El Haddaouy, A., Kharabch, A., Razine, R., Belyamani, L., & Obtel, M. (2025). Satisfaction and Self-Confidence of Moroccan Nursing Students in Simulation-Based Learning and Their Associations with Simulation Design Characteristics and Educational Practices. *Nursing reports (Pavia, Italy)*, 15(5), 138. <https://doi.org/10.3390/nursrep15050138>

Borjas García J. (2020). Validez y confiabilidad en la recolección y análisis de datos. *Trascender, contabilidad y gestión*. 5(15), 79-97 <https://doi.org/10.36791/tcg.v0i15.90>

Bustamante Quintana, L., y Elera Castillo, R. S. (2023). Fortalecimiento de competencias docentes. Una revisión sistemática. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 7(30), 2175–2186. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i30.656>

Cabrera-Tenecela, Patricio (2023). Nueva organización de los diseños de

investigación. *SouthAmerican Research Journal*, 3(1), 37-51

<https://doi.org/10.5281/zenodo.8050508>

Cáceres Gomez J. (2021) Competencias docentes para el siglo XXI.

Revista del Centro de Investigación y Desarrollo. 1(1)21-35.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10194570>

Cabero-Almenara, J., Martínez-Pérez, S., Gutiérrez-Castillo, J. J., y Palacios-

Rodríguez, A. (2022). Percepciones del alumnado universitario sobre el uso de tecnologías en actividades educativas . *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 25(2), 305–326.

<https://doi.org/10.5944/ried.25.2.32714>

Cea D' Ascona M., (2001). *Metodología cuantitativa: estrategias y técnicas de investigación social*. Editorial: Síntesis Sociología.

Chávez Valencia, E. J., y Arévalo Marcos, R. A. (2023). Satisfacción de los estudiantes sobre la formación profesional en Enfermería de una Universidad Peruana. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 4(4), 848–859.

<https://doi.org/10.56712/latam.v4i4.1263>

Chois Lenis, P. M., Valdéz Fernández, A. L., Mosquera Ruiz, M. G., Jácome Velasco,

S. J., y Bastidas Sánchez, B. E. (2023). Aprendizajes contruidos por los estudiantes durante sus prácticas formativas en salud: El reconocimiento de una formación humana. *Revista de Investigación Educativa*, 41(2), 573–591.

<https://doi.org/10.6018/rie.548081>

Cristi-González, R., Mella-Huenul, Y., Fuentealba-Ortiz, C., Soto-Salcedo, A., y

García-Hormazábal, R. (2023). Competencias docentes para el aprendizaje

profundo en estudiantes universitarios: una revisión sistemática. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 22 (50), 28-46.

<https://doi.org/10.21703/rexe.v22i50.1686>

Dhlakama, T., & Murairwa, S. (2024). *A literature survey: Data gathering instrument and method selection framework*. *International Journal of Research and Innovation in Social Science*, 8(1), 30–39.

<https://rsisinternational.org/journals/ijriss/articles/a-literature-survey-data-gathering-instrument-and-method-selection-framework/>

Díaz-Lazo, A., Alvarez-Risco, A., Córdova Rosales, C., Cori Rosales, S., Ruiz-Aquino, M., Del-Aguila-Arcentales, S., Davies, N. M., Mejia, C. R., & Yáñez, J. A. (2023). Student satisfaction in clinical area subjects during the COVID-19 pandemic in a medical school. *Frontiers in Education*, 8, Article 1217317. [10.3389/feduc.2023.1217317](https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1217317)

De la Cruz-Vargas, J. A., y Rodríguez Chávez, I. (2021). Perspectivas de la educación médica en el siglo XXI. *Tradición, Segunda Época*, (21), 145-153.

<https://doi.org/10.3381/tradicion.v0i21.4503>

Espinosa Becerra, A. P., Quiroga-Baquero, L. A., y Jiménez-Molina, J. R. (2020).

Investigación traslacional en psicología jurídica: propuestas, retos y perspectivas. *Journal of Behavior, Health & Social Issues*, 12(2), 1–12. <https://doi.org/10.22201/fesi.20070780e.2020.12.2.76306>

Espinoza Valentina, Marileo Luis & Viscardi Sharon. (2025). Design and validation of a perception questionnaire on clinical simulation in health sciences students: a multidisciplinary study *Rev Chil Nutr* 2025; 52(2): 84-93

<http://dx.doi.org/10.4067/s0717-75182025000200084>

Ensor, N., Sivasubramaniam, M., Laird, A. J., Roddis, B., Qin, K. R., Pacilli, M., Nestel, D. & Nataraja, R. M. (2023). Medical students' experiences and perspectives on simulation-based education. *International Journal of Health Sciences*, 17(4), 1–9.

<https://doi.org/10.54531/uswj3969>

Espeland, V. e Indrehus, O. (2003), Evaluación de la satisfacción de los estudiantes con la formación en enfermería en Noruega. *Journal of Advanced Nursing*, 42: 226-236.

<https://doi.org/10.1046/j.1365-2648.2003.02611.x>

Fernández-Rodicio, C. I. y Abellán-Roselló, L. (2024). Revisión sistemática de investigaciones sobre la satisfacción con los estudios universitarios. *EDUCA International Journal*, 4(2), 383–408.

<https://doi.org/10.55040/educa.v4i2.107>

Fernández Villanueva V. y Padilla Cueva L. (2023). *Satisfacción de los estudiantes de enfermería respecto a la formación teórico-práctica de la Universidad Señor de Sipán*, 2023. [Tesis de licenciatura, Universidad Señor de Sipán], Repositorio de la Universidad Señor de Sipán. <https://repositorio.uss.edu.pe/handle/20.500.12802/15285>

Figueroa-Rodríguez, Katia A., y Sangerman-Jarquín, Dora M.. (2022). El método en laciencia: origen y divergencias según Ruy Pérez Tamayo. *Revista mexicana de ciencias agrícolas*, 13(8), 1469-1479.

<https://doi.org/10.29312/remexca.v13i8.3353>

Gamboa Graus, M. (2023). El cálculo del tamaño de la muestra en la investigación científica. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 1(1).

<file:///C:/Users/admin/OneDrive/Documents/0/Downloads/3680-Texto%20del%20art%C3%ADculo-5227-1-10-20230817.pdf>

García Cabrero, B., Loredó Enríquez, J., Luna Serrano, E., y Rueda Beltrán, M. (2008).

Modelo de Evaluación de Competencias Docentes para la Educación Media y Superior. *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa*, 1(3e).

<https://doi.org/10.15366/riee2008.1.3.008>

García Cabrero B. y Loredó Enríquez J. (2016). Validación de un Modelo de

Competencias Docentes en una Universidad Pública y otra Privada en México.

(2016). *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa*, 3(1e).

<https://doi.org/10.15366/riee2010.3.1.019>

González, A. M. R., Cervantes, E. A. M., Garza, G. G. G., y Cavazos, A. R.

(2021). Satisfacción en simulación clínica en estudiantes de

medicina. *Revista Cubana de Educación Médica Superior*, 35(3), 1-15.

<https://www.medigraphic.com/pdfs/educacion/cem-2021/cem213k.pdf>

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>

Gutiérrez-Brañez, R. (2025). Condiciones institucionales y valoración del rol docente en

escuelas públicas del Perú: Un enfoque desde el MECD. *arXiv preprint*

arXiv:2508.00966. <https://arxiv.org/abs/2508.00966>

Hatala, R. y Cook, DA (2019). Confiabilidad y validez. En: Nestel, D., Hui, J., Kunkler,

K., Scerbo, M., Calhoun, A. (eds.) *Investigación en simulación sanitaria*.

Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-26837-4_26

Hernández-Sampieri, R., y Mendoza Torres, C. P. (2023). *Metodología de la investigación* (7.^a ed.). McGraw-Hill Education.

Instituto Nacional de Salud (INS). (2020). *Directiva N.º 051 – INS/OGITT.V.01: Directiva que regula las modalidades formativas de servicios en el Instituto Nacional de Salud. Gobierno del Perú.*
<https://www.gob.pe/39697-instituto-nacional-de-salud-modalidades-formativas-laborales>

Keramati, A., Rezaei, M., Veisipour, M. y Esmaeli, M. (2023). Evaluaciones de la satisfacción de los estudiantes con la formación en prácticas externas en los departamentos académicos de la Facultad de Medicina de la Universidad de Ciencias Médicas de Kermanshah en julio y agosto de 2021. *Journal of Medical Education and Curricular Development*, 10
<https://doi.org/10.1177/23821205231207213>

Luna, E. y Reyes, E. (2015). Validación de constructo de un cuestionario de evaluación de la competencia docente. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 17(3), 13-27. <http://redie.uabc.mx/vol17no3/contenido-luna-pinuelas.html>

Llanos de Tarazona, M. I., Perales-Flores, R. S., y Marcelo-Armas, M. L. (2020). Satisfacción estudiantil de la gestión docente de una universidad pública de Huánuco-Perú. *Gaceta Científica*, 6(2), 80–91.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9339620>

Maida, C.A., Xiong, D., Marcus, M. *et al.* Quantitative data collection approaches in subject-reported oral health research: a scoping

review. *BMC Oral Health* 22, 435 (2022).

<https://doi.org/10.1186/s12903-022-02399-5>

Marcos Caballero, M., Quispe Pérez, S., Segami Makiya, J., y Romaní-

Romaní, F. (2024). Satisfacción y percepciones de estudiantes de medicina sobre una estrategia curricular de formación de competencias en investigación científica. *Anales de la Facultad de Medicina*, 85(4), 434-442. <http://dx.doi.org/10.15381/anales.v85i4.29408>

Marchesi, A. (2023). *Competencias profesionales de los docentes en la aplicación del nuevo currículo. Eduforics: Revista de innovación educativa*. https://oes.fundacion-sm.ismeduca.com/eduforics/reimaginar-juntos-los-futuros/liderazgo-educativo-y-profesion-docente/competencias-profesionales-de-los-docentes-en-la-aplicacion-del-nuevo-curriculo/?utm_source=chatgpt.com

Martínez-Garrido, C., y Murillo, F. J. (2022). Competencias docentes en contextos híbridos: retos y respuestas para una educación postpandemia. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, (72), 1–20.

<https://doi.org/10.6018/red.501441>

Martínez Tapia, J. (2022). *Satisfacción académica de estudiantes universitarios de enfermería respecto al desempeño docente, Chachapoyas, 2022*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas]. Repositorio de la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas.

<https://repositorio.untrm.edu.pe/handle/20.500.14077/3208>

Medina Vásquez, ML, Campos Ramírez, LC, Yataco Bernaola, ML *et al*. Percepciones estudiantiles sobre competencias docentes en metodologías de aprendizaje activo: un análisis correlacional y de conglomerados en la educación superior peruana. *Discov Educ* 4 , 337 (2025).

<https://doi.org/10.1007/s44217-025-00799-7>

Mera Rodas, A., Montenegro Fernández, M. Y., Mondragón Hernández, G. A., Moscol Lucero, J. E., Uriarte Bernal, E., y Centurión Larrea, Ángel J. (2021). Gestión de emociones y calidad educativa . *EDUCARE ET COMUNICARE Revista De investigación De La Facultad De Humanidades*, 9(1), 30-38.

<https://doi.org/10.35383/educare.v9i1.622>

Ministerio de Salud del Perú. (2022). *Decreto Supremo N.º 016-2022-SA: Decreto Supremo que crea la Comisión Multisectorial de naturaleza permanente encargada de realizar el seguimiento a las acciones relacionadas con la formación de calidad y entrenamiento de los/las profesionales universitarios/as y técnicos/as de la salud en el Perú.*

<https://www.gob.pe/institucion/minsa/normas-legales/3377891-016-2022-sa>

Mireles Vázquez, M. G., y García García, J. A. (2022). Satisfacción estudiantil en universitarios: una revisión sistemática de la literatura. *Revista Educación*, 46(2), 610–626. <https://doi.org/10.15517/revedu.v46i2.47621>

Montejano Lozoya, R., Gea Caballero V., Miguel Montoya, I., Juárez Vela, R., SanjuánQuiles A., Ferrer Ferrandiz, E. (2019). Validation of a questionnaire designed to measure nursing student satisfaction with practical training. *Rev. Latino-Am. Enfermagem* 2019; 27: e3206.

<http://dx.doi.org/10.159000/1518-8345.3206>

Mucha-Hospinal, L. F., Chamorro-Mejía, R., Oseda-Lazo, M. E., y Alania-Contreras, R. D.(2021). Evaluación de procedimientos empleados para determinar la población y muestra en trabajos de investigación de posgrado. *Desafíos*, 12(1), 50–57. <https://doi.org/10.37711/desafios.2021.12.1.253>

Mujamammi, A. H., Alqahtani, S. A., Alqaidi, F. A., Alharbi, B. A., Alsubaie, K.

M., Alhaisoni, F. E., & Sabi, E. M. (2024). Evaluation of Medical Students' Satisfaction With Using a Simulation-Based Learning Program as a Method for Clinical Teaching. *Cureus*, 16(4), e59364.

<https://doi.org/10.7759/cureus.59364>

Nolla Domenjó M. (2019). Aprendizaje y prácticas clínicas. *Educ Med*.

2019;20(2):100-104.

[10.1016/j.edumed.2018.12.019](https://doi.org/10.1016/j.edumed.2018.12.019)

Norouzi, A., Ahmadi, F., Bigdeli, S., & Soltani Arabshahi, S. K. (2023). The

Experiences of Faculty Members and Medical Students of Basic

Medical Sciences of Characteristics of a Competent Professor: A

Qualitative Study. *Medical journal of the Islamic Republic of Iran*, 37,

78. <https://mjiri.iums.ac.ir/article-1-8383-en.html>

Núñez Acevedo, E. S., Ronceros Medrano, S. G., Carcelén Reluz, C. G., y

Villanueva Velarde, H. E. (2024). Desempeño docente y satisfacción de maestrantes de ciencias médicas en una universidad

peruana. *EDUMECENTRO*, 16(1), e2855.

<https://revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/e2855>

Oshiro, T., Suzuki, S., Kagawa, N., Kagawa, N., Ono, H., Goto, R., Furuta A.,

Arima, M., Tsuchiva, S., Ogata, H., Barroga, E. & Izumi, M. Integration of

early clinical exposure into curriculum enhances self-assessment of

professional competencies in medical practice. *BMC Med Educ* 25, 1139

(2025). <https://doi.org/10.1186/s12909-025-07678-7>

Padilla, M. J., González, J., Sarmiento, F., Tripoloni, D., & Arazi, L. C. (2025).

- Simulación clínica: Validación de encuesta de calidad y satisfacción en un grupo de estudiantes de Medicina. *Revista Española de Educación Médica*, 5(1). <https://doi.org/10.6018/edumed.591511>
- Rahman, M., Rahman, S., & Hossain, M. (2022). Sampling techniques in social research: An overview with examples. *South East European University Review*, 17(1), 29–38. <https://doi.org/10.2478/seeur-2022-0023>
- Ramírez-Coronel, J. L., y Macías-Rodríguez, M. A. (2021). Evaluación de competencias docentes para la enseñanza en línea: diseño de un modelo y análisis de validez. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 14(2), 69–91. <https://doi.org/10.15366/riee2021.14.2.004>
- Reyes Serrano, B. (2021). *Evaluación, desempeño y logro de las competencias de los docentes de la escuela académico profesional de obstetricia en una universidad peruana, 2021*. [Tesis de doctorado, Universidad Norbert Wiener], Repositorio de la Universidad Privada Norbert Wiener. <https://repositorio.uwiener.edu.pe/entities/publication/d85a87d8-cadc-4ea2-9081-5b420d991aa2>
- Rodríguez-García, A. M., Trujillo-Torres, J. M., Sánchez-Rodríguez, J. (2021). Impacto de la competencia digital docente en la satisfacción del alumnado universitario. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 21(66), 1–22. <https://doi.org/10.6018/red.450711>
- Rodríguez González, Azucena Maribel, Martínez Cervantes, Enrique Adrián, Garza Garza, Gregorio Gerardo, y Rivera Cavazos, Andrea. (2021). Satisfacción en simulación clínica en estudiantes de medicina. *Educación Médica Superior*, 35(3). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-

[21412021000300011&lng=es&tlng=es](https://doi.org/10.1136/bmjmed-2022-000399)

Rudolph, J. L., Huang, C., Thompson, D., & Mendenhall, E. (2023). Survey sampling methods and their impact on research outcomes in public health.

Journal of Public Health Research, 12(2), 123–134.

[10.1136/bmjmed-2022-000399](https://doi.org/10.1136/bmjmed-2022-000399)

Ruiz-Aquino, M., & Alania, R. (2021). Educación para la salud en la “nueva normalidad” pos-COVID-19. *Revista Peruana de Ciencias de la Salud*, 3(4), e361. <https://doi.org/10.37711/rpcs.2021.3.4.361>

Ruiz Chota, L. M., y Danielli Rocca, J. J. (2024). Desempeño docente y calidad educativa universitaria: Revisión sistemática. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 8(32), 348–364.

<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.728>

Samper Alonso, B., Rivero Machado, I., Pérez Escalona, L., Lores Estrada, R., y Tamayo Torres, A. (2023). Satisfacción de los estudiantes de la Escuela Latinoamericana de Medicina con el proceso docente educativo, curso 2020-2021. *Panorama. Cuba y Salud*, 18(1 (49)), 55-63.

<https://revpanorama.sld.cu/index.php/panorama/article/view/1589/1035>

Sánchez, C. Reyes, K. Mejía (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Editorial Universidad Ricardo Palma Vicerrectorado de Investigación.

<https://www.urp.edu.pe/pdf/id/13350/n/libro-manual-de-terminos-en-investigacion.pdf>

Sánchez-Maldonado, Hugo y Gallardo-Casas, Carlos y Elizondo, Ernesto. (2022). Satisfacción de la simulación clínica como herramienta pedagógica para el

aprendizaje en estudiantes de pregrado en Enfermería. *Medicina e Investigación Universidad Autónoma del Estado de México*. 10(2), 26-31.

<https://www.researchgate.net/publication/366495056>

Sánchez Martínez, D. V. (2022). *Técnicas e instrumentos de recolección de datos en investigación*. TEPEXI Boletín Científico de la Escuela Superior Tepeji del Río, 9(17), 38-39.

<https://doi.org/10.29057/estr.v9i17.7928>

Spolarich, A. E. (2023). *Sampling Methods: A guide for researchers*. *Journal of Dental Hygiene*, 97(4), 73-77

<https://jdh.adha.org/content/jdenthgy/97/4/73.full.pdf>

Tejada, J., y Pozos, K. V. (2023). Desarrollo profesional docente y mejora de la práctica pedagógica en la educación superior. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 27(1), 45–63.

DOI: 10.30827/profesorado

Torres-Malca, J. R., Vera-Ponce, V. J., Zuzunaga-Montoya, F. E., Talavera, J. E., y De La Cruz-Vargas, J. A. (2022). Validez de contenido por juicio de expertos de un instrumento para medir conocimientos, actitudes y prácticas sobre consumo de sal en la población peruana. *Revista de la Facultad de Medicina Humana*, 22(2), 347–353.

<https://doi.org/10.25176/RFMH.v22i2.4768>

Unión Europea. (2019). *Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente (2018/C 189/01)*.

<https://eur-lex.europa.eu/legal->

[content/ES/TXT/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](content/ES/TXT/?uri=CELEX:32018H0604(01))

Universidad Científica del Sur (2025). [Artículo/reportaje sobre metodología basada en práctica real, simulación clínica y tecnología]. *El Comercio Perú*. 01 de agosto de 2025.

Urzola, M. (2020). Métodos inductivos, deductivo y teoría de la pedagogía crítica. *Revista Crítica Transdisciplinar*, 3(1).

<http://portal.amelica.org/ameli/journal/650/6503406006/>

Useche, M, Artigas, W, Queipo, B y Perozo, É. (2019). *Técnicas e instrumentos de recolección de datos cuali-cuantitativos*. Universidad de la Guajira.

<https://repositoryinst.uniguajira.edu.co/handle/uniguajira/467>

Utili F. (2019) Simulación en el aprendizaje, práctica y certificación de las competencias en medicina. *ARS Med* 2007 ,36 (2): 152-163.

<https://doi.org/10.11565/arsmed.v36i2.154>

Vaillant, D., y Marcelo, C. (2021). Formación Inicial del Profesorado: Modelo Actual y Llaves para el Cambio . *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 19(4).

<https://doi.org/10.15366/reice2021.19.4.003>

Vargas Flores, G. Simulación Clínica Virtual y Influencia en Aprendizaje Significativo en Estudiantes de Medicina Séptimo Ciclo de una Universidad de Lima 2021. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Universidad César Vallejo.

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/81468/Vargas_FGA-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ventura-León, J., Caycho-Rodríguez, T., y Talledo-Sánchez, K. (2022).

Satisfacción académica en estudiantes de Ciencias de la Salud antes y durante la pandemia COVID-19. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 20(6).

<https://www.redalyc.org/journal/1804/180473611014/html/>

Vizcaíno Zúñiga , P. I., Cedeño Cedeño , R. J., & Maldonado Palacios , I.

A. (2023). Metodología de la investigación científica: guía práctica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 9723-9762. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7658

Wei, X., Chow, M.-K., Huang, L., Huang, X., & Cheng, G. (2023).

Teacher evaluation in primary and secondary schools: A systematic review of SSCI journal publications from 2012 to 2022.

Sustainability, 15(9), 7280. <https://doi.org/10.3390/su15097280>

Willie, M. M. (2023). Defining the Population and Target Population in

Clinical Studies: Clarifying Terminology and Enhancing Study Validity. *JMCNS*, 1(03).

DOI: [10.61440/JMCNS.2023.v1.03](https://doi.org/10.61440/JMCNS.2023.v1.03)

Zaldivar, M. y Lorenzo, O. (2021). Percepción de competencias docentes en

profesores universitarios de Ciencias de la Salud. *Educación Médica* 22(2021)S420-S423 <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2021.02.002>

Anexo 1: Matriz de consistencia

“Competencia docente y satisfacción sobre formación práctica en estudiantes de medicina humana en una universidad de Lima 2025.”

Formulación del Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Diseño metodológico
Problema General. ¿Qué relación existe entre competencias docentes y satisfacción sobre la formación práctica de estudiantes de medicina de una universidad de Lima, 2025?	Objetivo General. Determinar la relación entre competencias docentes y la satisfacción sobre la formación práctica de estudiantes de medicina de una universidad de Lima, 2025.	Hipótesis general. Existe relación entre competencias docentes y satisfacción sobre la formación práctica de estudiantes de medicina humana de una universidad de Lima, 2025.	Variable 1: Competencia docente Dimensiones Contexto institucional y Previsión del proceso enseñanza- aprendizaje. Conducción del proceso enseñanza –aprendizaje y Valoración del impacto del proceso enseñanza- aprendizaje	Tipo de investigación: Cuantitativa Nivel: Correlacional Método: Hipotético-Deductivo Diseño de la investigación: No experimental Población: 400 estudiantes del ciclo 10 de la carrera de medicina humana de una universidad de Lima Muestra: $n = \frac{N}{1 + \frac{e^2(N-1)}{z^2pq}}$ $n = \frac{400}{2.03}$ $n = \frac{400}{1 + \frac{5^2(400-1)}{1.96^2 \times 0.5 \times 0.5}}$ $n = 197$
Problemas Específicos. ¿Qué relación existe entre planeación y gestión del proceso enseñanza aprendizaje y satisfacción sobre formación práctica de estudiantes de medicina de una universidad de Lima, 2025?	Objetivos Específicos. Determinar la relación entre planeación y gestión del proceso enseñanza aprendizaje y la satisfacción sobre la formación práctica de estudiantes de medicina de una universidad de Lima, 2025. Determinar la relación	Hipótesis específicas. Existe relación entre planeación y gestión del proceso enseñanza aprendizaje y satisfacción sobre la formación práctica de estudiantes de medicina de una universidad de Lima, 2025.		

¿Qué relación existe entre la conducción y valoración del proceso enseñanza aprendizaje y satisfacción sobre formación práctica de estudiantes de medicina de una universidad de Lima, 2025?	entre la conducción y valoración del proceso enseñanza aprendizaje y la satisfacción sobre la Formación práctica de estudiantes de medicina de una universidad de Lima, 2025.	Si existe relación entre la conducción y valoración del proceso enseñanza aprendizaje y la satisfacción sobre la formación práctica de estudiantes de medicina de una universidad de Lima, 2025	Variable 2: Dimensiones: Satisfacción sobre formación práctica de simulación. Satisfacción sobre formación práctica clínica.	197 Muestra probabilística aleatoria simple.
--	---	---	---	---

Anexo 2: Instrumento

“Competencias docentes y satisfacción sobre formación práctica en estudiantes de medicina humana de una universidad de Lima 2025.”

VARIABLE 1 COMPETENCIAS DOCENTES

Instrucciones:

El siguiente cuestionario está orientado a recoger información con relación a la Gestión de las Competencias, motivo por el cual se le pide responder todas las preguntas con sinceridad y objetividad. Escala de valoración

Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5

Ítems		ESCALA				
1.	Explica la utilidad de los conocimientos en situaciones de la vida diaria	1	2	3	4	5
2	Puntualiza conceptos importantes de los temas vistos en el curso	1	2	3	4	5
3	Enseña procedimientos para usar en el conocimiento en la solución de problemas reales	1	2	3	4	5
4	En las primeras clases identifica los conocimientos de los estudiantes sobre la materia	1	2	3	4	5
5.	Modifica las actividades o fuentes de información para adecuarlas a las necesidades del grupo	1	2	3	4	5
6	Plantea situaciones con problemas reales que favorecen el aprendizaje de los temas	1	2	3	4	5
7	Realiza actividades en clase que me motivan a aplicar lo aprendido fuera del aula	1	2	3	4	5
8	Me motiva a continuar aprendiendo sobre los temas vistos en el curso	1	2	3	4	5
9.	Aborda los temas con una secuencia razonada	1	2	3	4	5
10	Presenta la lista de temas y su secuencia en el programa de la materia	1	2	3	4	5
11	Explica los criterios de evaluación de la materia	1	2	3	4	5
12	El tiempo dedicado para aprender cada tema es suficiente	1	2	3	4	5
13	Acepta sugerencias de los estudiantes sobre la manera de organizar las actividades	1	2	3	4	5
14	Da oportunidades iguales a todos los estudiantes para participar en clase	1	2	3	4	5
15	Estructura tareas de aprendizaje que propician la colaboración entre los estudiantes	1	2	3	4	5
16	Se asegura de que, en las actividades en equipo, cada integrante contribuya a su realización	1	2	3	4	5
17	Cuando habla, expresa claramente sus ideas	1	2	3	4	5

18	Sus exposiciones se caracterizan por tener un inicio, desarrollo y conclusión	1	2	3	4	5
19	Fomenta la participación del grupo para realizar conclusiones en sus exposiciones	1	2	3	4	5
20	Demuestra ser responsable en su trabajo	1	2	3	4	5
21	Promueve la elaboración de acuerdos de convivencia en el aula con base en las opiniones de todo el grupo	1	2	3	4	5
22	Es respetuoso con todos los estudiantes del grupo	1	2	3	4	5
23	Realiza evaluaciones para retroalimentar sobre las dificultades de aprendizaje	1	2	3	4	5
24	Respeto los criterios de evaluación planteados al inicio del curso	1	2	3	4	5
25	La evaluación final es congruente con los contenidos y actividades del curso	1	2	3	4	5

VARIABLE 2: SATISFACCIÓN EN FORMACIÓN PRÁCTICA

Instrucciones:

El siguiente cuestionario está orientado a recoger información con relación a la Gestión de la Satisfacción, motivo por el cual se le pide responder todas las preguntas con sinceridad y objetividad.

Escala de valoración

Nada satisfactorio	Escasamente satisfactorio	Moderadamente satisfactorio	Satisfactorio	Muy satisfactorio
1	2	3	4	5

Ítems		ESCALA				
1.	Conocimiento de los temas por los profesores y claridad con que se han explicado son:	1	2	3	4	5
2	Información recibida (contenidos teóricos/prácticos-laboratorio, simulación...) es:	1	2	3	4	5
3	El proceso de tutorización es realizado por el profesor/a	1	2	3	4	5
4	La metodología propuesta para la tutorización es:	1	2	3	4	5
5.	La ayuda recibida por parte del profesor es:	1	2	3	4	5
6	El tiempo planificado para cada sesión de simulación es:	1	2	3	4	5
7	Utilidad en la práctica clínica de las habilidades adquiridas en las prácticas, laboratorio, simulación, Aprendizaje basado en problemas, etc., es:	1	2	3	4	5
8	Organización y planificación de las sesiones clínicas/de seguimiento y control en el Practicum	1	2	3	4	5
9.	Metodología usada por los profesores en las sesiones clínicas semanales (exposición, medios audiovisuales, revisión de la planificación de cuidados, material...)	1	2	3	4	5
10	El tiempo previsto para las sesiones clínicas (exposiciones y prácticas) ha sido adecuado	1	2	3	4	5
11	El proceso de tutorización realizado por el tutor/a clínico	1	2	3	4	5
12	La ayuda recibida por parte del tutor clínico	1	2	3	4	5
13	La colaboración del resto de profesionales en el aprendizaje	1	2	3	4	5
14	El proceso de seguimiento y evaluación del Practicum ha sido	1	2	3	4	5
15	Nivel de conocimientos previos a la realización de los Practicum	1	2	3	4	5
16	Grado de satisfacción general con los Practicum realizados	1	2	3	4	5

Anexo 3: Validez del instrumento

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
Variable 1: Competencias docentes								
N 1: Planeación y gestión de proceso enseñanza-aprendizaje		Si	No	Si	No	Si	No	
1	Explica la utilidad de los conocimientos en situaciones de la vida diaria	x		x		x		
2	Puntualiza conceptos importantes de los temas vistos en el curso	x		x		x		
3	Enseña procedimientos para usar en el conocimiento en la solución de problemas reales	x		x		x		
4	En las primeras clases identifica los conocimientos de los estudiantes sobre la materia	x		x		x		
5	Modifica las actividades o fuentes de información para adecuarlas a las necesidades del grupo	x		x		x		
6	Plantea situaciones con problemas reales que favorecen mi aprendizaje de los temas	x		x		x		
7	Realiza actividades en clase que me motivan a aplicar lo aprendido fuera del aula	x		x		x		
8	Me motiva a continuar aprendiendo sobre los temas vistos en el curso	x		x		x		
9	Aborda los temas con una secuencia razonada	x		x		x		
DIMENSIÓN 2: conducción y valoración del proceso enseñanza-aprendizaje		Si	No	Si	No	Si	No	
10	Presenta la lista de temas y su secuencia en el programa de la materia	x		x		x		
11	Explica los criterios de evaluación de la materia	x		x		x		
12	El tiempo dedicado para aprender cada tema es suficiente	x		x		x		

13	Acepta sugerencias de los estudiantes sobre la manera de organizar las actividades	x	x	x
14	Da oportunidades iguales a todos los estudiantes para participar en clase	x	x	x
15	Estructura tareas de aprendizaje que propician la colaboración entre los estudiantes	x	x	x
16	Se asegura de que en las actividades en equipo, cada integrante contribuya a su realización	x	x	x
17	Cuando habla, expresa claramente sus ideas	x	x	x
18	Sus exposiciones se caracterizan por tener un inicio, desarrollo y conclusión	x	x	x
19	Fomenta la participación del grupo para realizar conclusiones en sus exposiciones	x	x	x
20	Demuestra ser responsable en su trabajo	x	x	x
21	Promueve la elaboración de acuerdos de convivencia en el aula con base en las opiniones de todo el grupo	x	x	x
22	Es respetuoso con todos los estudiantes del grupo	x	x	x
23	Realiza evaluaciones para retroalimentar sobre las dificultades de aprendizaje	x	x	x
24	Respeto los criterios de evaluación planteados al inicio del curso	x	x	x
25	La evaluación final es congruente con los contenidos y actividades del curso	x	x	x

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

DIMENSIONES / ítems		Pertinencia1		Relevancia2		Claridad3		Sugerencias
Variable 2: Satisfacción en formación práctica								
DIMENSIÓN 1: Satisfacciónsobre formación práctica		Si	No	Si	No	Si	No	
1	Conocimiento de los temas por los profesores y claridad con que se han explicado son:	x		x		x		
2	Información recibida (contenidos teóricos/prácticos-laboratorio, simulación...) es:	x		x		x		
3	El proceso de tutorización es realizado por el profesor/a	x		x		x		
4	La metodología propuesta para la tutorización es:	x		x		x		
5	La ayuda recibida por parte del profesor es:	x		x		x		
6	El tiempo planificado para cada sesión de simulación es:	x		x		x		
7	Utilidad en la práctica clínica de las habilidades adquiridas en las prácticas, laboratorio, simulación, Aprendizaje basado en problemas, etc., es:	x		x		x		
DIMENSIÓN 2: Satisfacción sobre formación práctica clínica.		Si	No	Si	No	Si	No	
8	Organización y planificación de las sesiones clínicas/de seguimiento y control en el Practicum	x		x		x		
9	Metodología usada por los profesores en las sesiones clínicas semanales (exposición, medios audiovisuales, revisión de la planificación de cuidados, material...)	x		x		x		
10	El tiempo previsto para las sesiones clínicas (exposiciones y prácticas) ha sido adecuado	x		x		x		
11	El proceso de tutorización realizado por el tutor/a clínico	x		x		x		

12 La ayuda recibida por parte del tutor clínico	x	x	x
13 La colaboración del resto de profesionales en el aprendizaje	x	x	x
14 El proceso de seguimiento y evaluación del Practicum ha sido	x	x	x
15 Nivel de conocimientos previos a la realización de los Practicum	x	x	x
16 Grado de satisfacción general con los Practicum realizados	x	x	x

Observaciones (precisar si hay suficiencia):-

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable [x]

Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Mg. Niler Segura Plascencia

DNI: 40136772

Correo electrónico institucional: mansegurap@gmail.com

Especialidad del validador: Médico internista

Metodólogo ()

Temático (X)

Estadístico ()



Niler Segura Plascencia

Nº DIMENSIONES / ítems Pertinencia¹ Relevancia² Claridad³ Sugerencias

Variable 1: Competencias docentes

N 1: Planeación y gestión de proceso enseñanza-aprendizaje		Si	No	Si	No	Si	No
1	Explica la utilidad de los conocimientos en situaciones de la vida diaria	x		x		x	
2	Puntualiza conceptos importantes de los temas vistos en el curso	x		x		x	
3	Enseña procedimientos para usar en el conocimiento en la solución de problemas reales	x		x		x	
4	En las primeras clases identifica los conocimientos de los estudiantes sobre la materia	x		x		x	
5	Modifica las actividades o fuentes de información para adecuarlas a las necesidades del grupo	x		x		x	
6	Plantea situaciones con problemas reales que favorecen mi aprendizaje de los temas	x		x		x	
7	Realiza actividades en clase que me motivan a aplicar lo aprendido fuera del aula	x		x		x	
8	Me motiva a continuar aprendiendo sobre los temas vistos en el curso	x		x		x	
9	Aborda los temas con una secuencia razonada	x		x		x	
DIMENSIÓN 2: conducción y valoración del proceso enseñanza-aprendizaje		Si	No	Si	No	Si	No
10	Presenta la lista de temas y su secuencia en el programa de la materia	x		x		x	
11	Explica los criterios de evaluación de la materia	x		x		x	
12	El tiempo dedicado para aprender cada tema es suficiente	x		x		x	
13	Acepta sugerencias de los estudiantes sobre la manera de organizar las actividades	x		x		x	

14	Da oportunidades iguales a todos los estudiantes para participar en clase	x	x	x
15	Estructura tareas de aprendizaje que propician la colaboración entre los estudiantes	x	x	x
16	Se asegura de que en las actividades en equipo, cada integrante contribuya a su realización	x	x	x
17	Cuando habla, expresa claramente sus ideas	x	x	x
18	Sus exposiciones se caracterizan por tener un inicio, desarrollo y conclusión	x	x	x
19	Fomenta la participación del grupo para realizar conclusiones en sus exposiciones	x	x	x
20	Demuestra ser responsable en su trabajo	x	x	x
21	Promueve la elaboración de acuerdos de convivencia en el aula con base en las opiniones de todo el grupo	x	x	x
22	Es respetuoso con todos los estudiantes del grupo	x	x	x
23	Realiza evaluaciones para retroalimentar sobre las dificultades de aprendizaje	x	x	x
24	Respeto los criterios de evaluación planteados al inicio del curso	x	x	x
25	La evaluación final es congruente con los contenidos y actividades del curso	x	x	x

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

DIMENSIONES / ítems		Pertinencia1		Relevancia2		Claridad3		Sugerencias
Variable 2: Satisfacción en formación práctica								
DIMENSIÓN 1: Satisfacciónsobre formación práctica		Si	No	Si	No	Si	No	
1	Conocimiento de los temas por los profesores y claridad con que se han explicado son:	x		x		x		
2	Información recibida (contenidos teóricos/prácticos-laboratorio, simulación...) es:	x		x		x		
3	El proceso de tutorización es realizado por el profesor/a	x		x		x		
4	La metodología propuesta para la tutorización es:	x		x		x		
5	La ayuda recibida por parte del profesor es:	x		x		x		
6	El tiempo planificado para cada sesión de simulación es:	x		x		x		
7	Utilidad en la práctica clínica de las habilidades adquiridas en las prácticas, laboratorio, simulación, Aprendizaje basado en problemas, etc., es:	x		x		x		
DIMENSIÓN 2: Satisfacción sobre formación práctica clínica.		Si	No	Si	No	Si	No	
8	Organización y planificación de las sesiones clínicas/de seguimiento y control en el Practicum	x		x		x		
9	Metodología usada por los profesores en las sesiones clínicas semanales (exposición, medios audiovisuales, revisión de la planificación de cuidados, material...)	x		x		x		
10	El tiempo previsto para las sesiones clínicas (exposiciones y prácticas) ha sido adecuado	x		x		x		
11	El proceso de tutorización realizado por el tutor/a clínico	x		x		x		

12 La ayuda recibida por parte del tutor clínico	x	x	x
13 La colaboración del resto de profesionales en el aprendizaje	x	x	x
14 El proceso de seguimiento y evaluación del Practicum ha sido	x	x	x
15 Nivel de conocimientos previos a la realización de los Practicum	x	x	x
16 Grado de satisfacción general con los Practicum realizados	x	x	x

Observaciones (precisar si hay suficiencia):-

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable [x]

Aplicable después de corregir [

]No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Mg Lily Marisol Pizarro Arancibia

DNI: 09695468

Correo electrónico institucional: lily.pizarro@uwiener.edu.pe

Especialidad del validador:

Metodólogo ()

Temático (X)

Estadístico ()

Nº DIMENSIONES / ítems Pertinencia¹ Relevancia² Claridad³ Sugerencias

Variable 1: Competencias docentes

N 1: Planeación y gestión de proceso enseñanza-aprendizaje		Si	No	Si	No	Si	No
1	Explica la utilidad de los conocimientos en situaciones de la vida diaria	x		x		x	
2	Puntualiza conceptos importantes de los temas vistos en el curso	x		x		x	
3	Enseña procedimientos para usar en el conocimiento en la solución de problemas reales	x		x		x	
4	En las primeras clases identifica los conocimientos de los estudiantes sobre la materia	x		x		x	
5	Modifica las actividades o fuentes de información para adecuarlas a las necesidades del grupo	x		x		x	
6	Plantea situaciones con problemas reales que favorecen mi aprendizaje de los temas	x		x		x	
7	Realiza actividades en clase que me motivan a aplicar lo aprendido fuera del aula	x		x		x	
8	Me motiva a continuar aprendiendo sobre los temas vistos en el curso	x		x		x	
9	Aborda los temas con una secuencia razonada	x		x		x	
DIMENSIÓN 2: conducción y valoración del proceso enseñanza-aprendizaje		Si	No	Si	No	Si	No
10	Presenta la lista de temas y su secuencia en el programa de la materia	x		x		x	
11	Explica los criterios de evaluación de la materia	x		x		x	
12	El tiempo dedicado para aprender cada tema es suficiente	x		x		x	
13	Acepta sugerencias de los estudiantes sobre la manera de organizar las actividades	x		x		x	

14	Da oportunidades iguales a todos los estudiantes para participar en clase	x	x	x
15	Estructura tareas de aprendizaje que propician la colaboración entre los estudiantes	x	x	x
16	Se asegura de que en las actividades en equipo, cada integrante contribuya a su realización	x	x	x
17	Cuando habla, expresa claramente sus ideas	x	x	x
18	Sus exposiciones se caracterizan por tener un inicio, desarrollo y conclusión	x	x	x
19	Fomenta la participación del grupo para realizar conclusiones en sus exposiciones	x	x	x
20	Demuestra ser responsable en su trabajo	x	x	x
21	Promueve la elaboración de acuerdos de convivencia en el aula con base en las opiniones de todo el grupo	x	x	x
22	Es respetuoso con todos los estudiantes del grupo	x	x	x
23	Realiza evaluaciones para retroalimentar sobre las dificultades de aprendizaje	x	x	x
24	Respeto los criterios de evaluación planteados al inicio del curso	x	x	x
25	La evaluación final es congruente con los contenidos y actividades del curso	x	x	x

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

DIMENSIONES / ítems		Pertinencia1		Relevancia2		Claridad3		Sugerencias
Variable 2: Satisfacción en formación práctica								
DIMENSIÓN 1: Satisfacciónsobre formación práctica		Si	No	Si	No	Si	No	
1	Conocimiento de los temas por los profesores y claridad con que se han explicado son:	x		x		x		
2	Información recibida (contenidos teóricos/prácticos-laboratorio, simulación...) es:	x		x		x		
3	El proceso de tutorización es realizado por el profesor/a	x		x		x		
4	La metodología propuesta para la tutorización es:	x		x		x		
5	La ayuda recibida por parte del profesor es:	x		x		x		
6	El tiempo planificado para cada sesión de simulación es:	x		x		x		
7	Utilidad en la práctica clínica de las habilidades adquiridas en las prácticas, laboratorio, simulación, Aprendizaje basado en problemas, etc., es:	x		x		x		
DIMENSIÓN 2: Satisfacción sobre formación práctica clínica.		Si	No	Si	No	Si	No	
8	Organización y planificación de las sesiones clínicas/de seguimiento y control en el Practicum	x		x		x		
9	Metodología usada por los profesores en las sesiones clínicas semanales (exposición, medios audiovisuales, revisión de la planificación de cuidados, material...)	x		x		x		
10	El tiempo previsto para las sesiones clínicas (exposiciones y prácticas) ha sido adecuado	x		x		x		
11	El proceso de tutorización realizado por el tutor/a clínico	x		x		x		

12	La ayuda recibida por parte del tutor clínico	x	x	x
13	La colaboración del resto de profesionales en el aprendizaje	x	x	x
14	El proceso de seguimiento y evaluación del Practicum ha sido	x	x	x
15	Nivel de conocimientos previos a la realización de los Practicum	x	x	x
16	Grado de satisfacción general con los Practicum realizados	x	x	x

Observaciones (precisar si hay suficiencia):-

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable [x]

Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Aplicable después de corregir []

No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Dr. Alex Gerardo Alejos Flores

DNI: 40443422

Correo electrónico institucional: aalejosf15@ucvvirtual.edu.pe

Especialidad del validador: Educación / Informática educativa-TICs

Metodólogo [] Temático [X] Estadístico []



Alex Alejos Flores DNI 40443422

14	Da oportunidades iguales a todos los estudiantes para participar en clase	x	x	x
15	Estructura tareas de aprendizaje que propician la colaboración entre los estudiantes	x	x	x
16	Se asegura de que en las actividades en equipo, cada integrante contribuya a su realización	x	x	x
17	Cuando habla, expresa claramente sus ideas	x	x	x
18	Sus exposiciones se caracterizan por tener un inicio, desarrollo y conclusión	x	x	x
19	Fomenta la participación del grupo para realizar conclusiones en sus exposiciones	x	x	x
20	Demuestra ser responsable en su trabajo	x	x	x
21	Promueve la elaboración de acuerdos de convivencia en el aula con base en las opiniones de todo el grupo	x	x	x
22	Es respetuoso con todos los estudiantes del grupo	x	x	x
23	Realiza evaluaciones para retroalimentar sobre las dificultades de aprendizaje	x	x	x
24	Respeto los criterios de evaluación planteados al inicio del curso	x	x	x
25	La evaluación final es congruente con los contenidos y actividades del curso	x	x	x

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

DIMENSIONES / ítems		Pertinencia1		Relevancia2		Claridad3		Sugerencias
Variable 2: Satisfacción en formación práctica								
DIMENSIÓN 1: Satisfacciónsobre formación práctica		Si	No	Si	No	Si	No	
1	Conocimiento de los temas por los profesores y claridad con que se han explicado son:	x		x		x		
2	Información recibida (contenidos teóricos/prácticos-laboratorio, simulación...) es:	x		x		x		
3	El proceso de tutorización es realizado por el profesor/a	x		x		x		
4	La metodología propuesta para la tutorización es:	x		x		x		
5	La ayuda recibida por parte del profesor es:	x		x		x		
6	El tiempo planificado para cada sesión de simulación es:	x		x		x		
7	Utilidad en la práctica clínica de las habilidades adquiridas en las prácticas, laboratorio, simulación, Aprendizaje basado en problemas, etc., es:	x		x		x		
DIMENSIÓN 2: Satisfacción sobre formación práctica clínica.		Si	No	Si	No	Si	No	
8	Organización y planificación de las sesiones clínicas/de seguimiento y control en el Practicum	x		x		x		
9	Metodología usada por los profesores en las sesiones clínicas semanales (exposición, medios audiovisuales, revisión de la planificación de cuidados, material...)	x		x		x		
10	El tiempo previsto para las sesiones clínicas (exposiciones y prácticas) ha sido adecuado	x		x		x		
11	El proceso de tutorización realizado por el tutor/a clínico	x		x		x		

12 La ayuda recibida por parte del tutor clínico	x	x	x
13 La colaboración del resto de profesionales en el aprendizaje	x	x	x
14 El proceso de seguimiento y evaluación del Practicum ha sido	x	x	x
15 Nivel de conocimientos previos a la realización de los Practicum	x	x	x
16 Grado de satisfacción general con los Practicum realizados	x	x	x

Observaciones (precisar si hay suficiencia):-

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable [x]

Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Beatriz García Bravo

DNI: 09722615

Correo electrónico institucional: bgarciabr@ucvvirtual.edu.pe

Especialidad del validador: Didáctica de la Investigación en Entornos Virtuales

Metodólogo ()

Temático (X)

Estadístico ()

Nº DIMENSIONES / ítems Pertinencia¹ Relevancia² Claridad³ Sugerencias

Variable 1: Competencias docentes

Variable 1: Planeación y gestión de proceso enseñanza-aprendizaje		Si	No	Si	No	Si	No
1	Explica la utilidad de los conocimientos en situaciones de la vida diaria	x		x		x	
2	Puntualiza conceptos importantes de los temas vistos en el curso	x		x		x	
3	Enseña procedimientos para usar en el conocimiento en la solución de problemas reales	x		x		x	
4	En las primeras clases identifica los conocimientos de los estudiantes sobre la materia	x		x		x	
5	Modifica las actividades o fuentes de información para adecuarlas a las necesidades del grupo	x		x		x	
6	Plantea situaciones con problemas reales que favorecen mi aprendizaje de los temas	x		x		x	
7	Realiza actividades en clase que me motivan a aplicar lo aprendido fuera del aula	x		x		x	
8	Me motiva a continuar aprendiendo sobre los temas vistos en el curso	x		x		x	
9	Aborda los temas con una secuencia razonada	x		x		x	
DIMENSIÓN 2: conducción y valoración del proceso enseñanza-aprendizaje		Si	No	Si	No	Si	No
10	Presenta la lista de temas y su secuencia en el programa de la materia	x		x		x	
11	Explica los criterios de evaluación de la materia	x		x		x	
12	El tiempo dedicado para aprender cada tema es suficiente	x		x		x	

13	Acepta sugerencias de los estudiantes sobre la manera de organizar las actividades	x	x	x
14	Da oportunidades iguales a todos los estudiantes para participar en clase	x	x	x
15	Estructura tareas de aprendizaje que propician la colaboración entre los estudiantes	x	x	x
16	Se asegura de que en las actividades en equipo, cada integrante contribuya a su realización	x	x	x
17	Cuando habla, expresa claramente sus ideas	x	x	x
18	Sus exposiciones se caracterizan por tener un inicio, desarrollo y conclusión	x	x	x
19	Fomenta la participación del grupo para realizar conclusiones en sus exposiciones	x	x	x
20	Demuestra ser responsable en su trabajo	x	x	x
21	Promueve la elaboración de acuerdos de convivencia en el aula con base en las opiniones de todo el grupo	x	x	x
22	Es respetuoso con todos los estudiantes del grupo	x	x	x
23	Realiza evaluaciones para retroalimentar sobre las dificultades de aprendizaje	x	x	x
24	Respeto los criterios de evaluación planteados al inicio del curso	x	x	x
25	La evaluación final es congruente con los contenidos y actividades del curso	x	x	x

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

DIMENSIONES / ítems		Pertinencia1		Relevancia2		Claridad3		Sugerencias
Variable 2: Satisfacción en formación práctica								
DIMENSIÓN 1: Satisfacciónsobre formación práctica		Si	No	Si	No	Si	No	
1	Conocimiento de los temas por los profesores y claridad con que se han explicado son:	x		x		x		
2	Información recibida (contenidos teóricos/prácticos-laboratorio, simulación...) es:	x		x		x		
3	El proceso de tutorización es realizado por el profesor/a	x		x		x		
4	La metodología propuesta para la tutorización es:	x		x		x		
5	La ayuda recibida por parte del profesor es:	x		x		x		
6	El tiempo planificado para cada sesión de simulación es:	x		x		x		
7	Utilidad en la práctica clínica de las habilidades adquiridas en las prácticas, laboratorio, simulación, Aprendizaje basado en problemas, etc., es:	x		x		x		
DIMENSIÓN 2: Satisfacción sobre formación práctica clínica.		Si	No	Si	No	Si	No	
8	Organización y planificación de las sesiones clínicas/de seguimiento y control en el Practicum	x		x		x		
9	Metodología usada por los profesores en las sesiones clínicas semanales (exposición, medios audiovisuales, revisión de la planificación de cuidados, material...)	x		x		x		
10	El tiempo previsto para las sesiones clínicas (exposiciones y prácticas) ha sido adecuado	x		x		x		
11	El proceso de tutorización realizado por el tutor/a clínico	x		x		x		

12 La ayuda recibida por parte del tutor clínico	x	x	x
13 La colaboración del resto de profesionales en el aprendizaje	x	x	x
14 El proceso de seguimiento y evaluación del Practicum ha sido	x	x	x
15 Nivel de conocimientos previos a la realización de los Practicum	x	x	x
16 Grado de satisfacción general con los Practicum realizados	x	x	x

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable [x]

Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Patricia Yllescas Rodriguez

DNI: 07266567

Correo electrónico institucional: patriciayllescas@gmail.com

Especialidad del validador: Didáctica de la Investigación en Entornos Virtuales

Metodólogo (x)

Temático ()

Estadístico ()



Anexo 4. Confiabilidad

Tabla 1 Índice de fiabilidad de la competencia docente

Alfa de Cronbach	N de elementos
,911	25

Tal como se observa en la Tabla 1, el índice alfa de Cronbach es equivalente a 0,91 determinando que el instrumento para medir la competencia docente es altamente confiable.

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
ITEM1DIM1V1	86,55	165,103	,484	,908
ITEM2DIM1V1	86,40	159,621	,743	,903
ITEM3DM1V1	86,80	169,747	,333	,910
ITEM4DM1V1	86,55	172,471	,221	,912
ITEM5DIM1V1	86,55	182,471	-,190	,921
ITEM6DM1V1	86,45	166,787	,435	,909
ITEM7DM1V1	86,60	167,516	,346	,911
ITEM8DM1V1	86,60	165,726	,437	,909
ITEM9DM1V1	86,45	167,734	,282	,913
ITEM10DM2V1	86,10	165,989	,454	,908
ITEM11DM2V1	86,30	159,905	,782	,902
ITEM12DM2V1	86,65	162,239	,478	,908
ITEM13DM2V1	86,30	162,537	,545	,907
ITEM14DM2V1	86,05	158,682	,732	,903
ITEM15DM2V1	86,25	166,934	,617	,906
ITEM16DM2V1	86,20	166,905	,560	,907
ITEM17DM2V1	86,05	161,734	,690	,904
ITEM18DM2V1	86,00	164,632	,764	,904
ITEM19DM2V1	86,05	163,839	,594	,906
ITEM20DM2V1	85,85	160,661	,774	,903
ITEM21DM2V1	85,95	159,839	,762	,902
ITEM22DM2V1	85,80	159,326	,711	,903
ITEM23DM2V1	85,95	162,261	,652	,905
ITEM24DM2V1	86,10	163,989	,506	,907
ITEM25DM2V1	85,85	165,292	,603	,906

Tal como se observa en la Tabla 2, el índice alfa de Cronbach es equivalente a 0,93

Rangos de α	Magnitud de confiabilidad
0.81 a 1.00	Muy alta
0.61 a 0.80	Alta
0.41 a 0.60	Moderada
0.21 a 0.40	Baja
0.01 a 0.20	Muy baja

Tabla 2*Índice de fiabilidad de la satisfacción en la formación práctica*

Alfa de Cronbach	N de elementos
,938	16

Tal como se observa en la Tabla 2, el índice alfa de Cronbach es equivalente a 0,93 determinando que el instrumento para medir la satisfacción en la formación práctica es altamente confiable

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
ITEM1DM1V2	61,50	118,579	,620	,935
ITEM2DM1V2	61,70	114,747	,813	,930
ITEM3DM1V2	61,35	116,134	,805	,931
ITEM4DM1V2	61,60	109,305	,779	,932
ITEM5DM1V2	61,55	116,892	,807	,931
ITEM6DM1V2	61,10	119,989	,650	,934
ITEM7DM1V2	61,25	120,724	,686	,934
ITEM8DM2V1	61,45	117,734	,763	,932
ITEM9DM2V2	61,40	120,358	,574	,936
ITEM10DM2V2	61,30	120,853	,641	,935
ITEM11DM2V2	61,35	121,292	,589	,936
ITEM12DM2V2	61,35	120,871	,571	,936
ITEM13DM2V2	61,35	120,871	,656	,934
ITEM14DM2V2	61,25	122,724	,495	,938
ITEM15DM2V2	61,45	119,839	,702	,933
ITEM16DM2V2	61,55	114,997	,699	,933

Anexo 5: Aprobación del Comité de Ética

COMITÉ INSTITUCIONAL DE ÉTICA E INTEGRIDAD CIENTÍFICA



Universidad
Norbert Wiener

Autor Responsable:

LILIAN ALBI MAMANI NIETO

Lima, 14 de octubre del 2025.

Exp. N°: 2438-2025

De mi consideración:

Es grato expresarle mi cordial saludo y a la vez informarle que el Comité Institucional de Ética e Integridad Científica (CIEIC) de la Universidad Privada Norbert Wiener evaluó y **APROBÓ** el siguiente proyecto de investigación:

Proyecto Titulado: **“COMPETENCIAS DOCENTES Y SATISFACCIÓN SOBRE FORMACIÓN PRÁCTICA EN ESTUDIANTES DE MEDICINA EN UNA UNIVERSIDAD DE LIMA, 2025”** Versión Nro. 1, aprobada por el asesor en fecha 10/10/ 2025.

El cual tiene como Autor(es) a: **LILIAN ALBI MAMANI NIETO**

La **APROBACIÓN** otorgada comprende la verificación del cumplimiento de las buenas prácticas éticas, la adecuada evaluación del balance riesgo/beneficio, la idoneidad del equipo de investigación y la garantía de confidencialidad en el manejo de los datos, entre otros aspectos éticos y metodológicos pertinentes.

El investigador deberá considerar los siguientes puntos detallados a continuación:

- La aprobación otorgada por el CIEIC tiene una **vigencia de veinticuatro (24) meses** contados desde la fecha de emisión del presente documento. Esta vigencia es exclusiva para los procedimientos éticos revisados por el Comité y no sustituye ni aplica a los trámites administrativos ante la Oficina de Grados y Títulos.
- La constancia de aprobación por el CIEIC **no garantiza** la **aceptación** por parte de las **instituciones** en las que se planea realizar la investigación.
- En caso de requerir una **enmienda**, entendida como una modificación menor que **no altera de manera sustantiva** el proyecto aprobado, esta deberá ser presentada al CIEIC y no podrá ejecutarse sin su aprobación previa. **Cualquier cambio sustantivo deberá tramitarse como proyecto nuevo** ante el CIEIC.

Es cuanto informo a usted para su conocimiento y fines pertinentes.

Atentamente,



Mg. Angelica Karina Minaya Galarreta
Presidente
Comité Institucional de Ética e Integridad Científica
Universidad Privada Norbert Wiener

Avenida Arequipa 440 / Teléfono:
939513820 (Atención: lunes a
viernes de 8:00 a 16:30 horas.) /
Correo:
comite.etica@uwieneredu.pe

Anexo 6: CONSENTIMIENTO INFORMADO

Institución: Universidad Privada Norbert Wiener

Investigador: *Lilian Maman Nieto*

Título: Competencia docente y satisfacción sobre formación práctica en estudiantes de medicina humana de una universidad de Lima 2025.

Propósito de estudio

Lo invitamos a participar en un estudio llamado: “Competencias docentes y satisfacción sobre formación práctica en estudiantes de medicina humana de una universidad de Lima”. Este es un estudio desarrollado por investigadora de la Universidad Norbert Wiener.

La encuesta puede demorar unos 15 a20 minutos. Los resultados del cuestionario se le entregarán a usted en forma individual o almacenarán respetando la confidencialidad y el anonimato.

Riesgos (*no se detectan riesgos en esta encuesta*)

Su participación en el estudio “Competencias docentes y satisfacción sobre formación práctica en estudiantes de medicina humana de una universidad de Lima”, no tiene riesgos.

Beneficios

Usted se beneficiará de portar mayor conocimientos de nuestra realidad de tal manera que podemos mejorar nuestras practicas docentes y discentes.

Costos e incentivos

Usted no deberá pagar nada por la participación. Tampoco recibirá ningún incentivo económico ni medicamentos a cambio de su participación.

Confidencialidad

Nosotros guardaremos la información con códigos y no con nombres. Si los resultados de este estudio son publicados, no se mostrará ninguna información que permita su identificación. Sus archivos no serán mostrados a ninguna persona ajena al estudio.

Derechos del paciente

Si usted se siente incómodo durante el cuestionario, podrá retirarse de este en cualquier momento, o no participar en una parte del estudio sin perjuicio alguno. Si tiene alguna inquietud o molestia, no dude en preguntar al personal del estudio. Puede comunicarse con Lilian Mamani Nieto (993741144).

CONSENTIMIENTO

Acepto voluntariamente participar en este estudio. Comprendo qué cosas pueden pasar si participo en el proyecto. También entiendo que puedo decidir no participar, aunque yo haya aceptado y que puedo retirarme del estudio en cualquier momento. Recibiré una copia firmada de este consentimiento.

Participante:

Nombres:.....

DNI:.....

Firma:.....

Anexo 7: Reporte de similitud de Turnitin

lilian mamani nieto original INFORME FINAL TESIS.docx

-  My Files
-  My Files
-  Universidad Wiener

Detalles del documento

Identificador de la entrega **trn:oid:::14912:551279397**

Fecha de entrega

30 ene 2026, 11:17 p.m. GMT-5

Fecha de descarga

30 ene 2026, 11:28 p.m. GMT-5

Nombre del archivo **original INFORME FINAL TESIS.docx**

Tamaño del archivo

1.0 MB

18% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Texto citado
- Texto mencionado
- Coincidencias menores (menos de 10 palabras)

FUENTES PRINCIPALES

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise

14% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Texto citado
- Texto mencionado
- Coincidencias menores (menos de 10 palabras)

Fuentes principales

- 11%  Fuentes de Internet
- 5%  Publicaciones
- 11%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

Fuentes principales

- 11% Fuentes de Internet
- 5% Publicaciones
- 11% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Fuentes principales

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

1	Trabajos entregados	Universidad Wiener on 2025-07-05	2%
2	Internet	repositorio.uwiener.edu.pe	1%
3	Internet	www.redalyc.org	<1%
4	Trabajos entregados	uwiener on 2023-03-30	<1%
5	Trabajos entregados	uwiener on 2024-08-02	<1%
6	Internet	repositorioinstitucional.uabc.mx	<1%
7	Trabajos entregados	Universidad Cesar Vallejo on 2022-08-08	<1%
8	Trabajos entregados	Universidad Wiener on 2026-03-26	<1%
9	Internet	documents.mx	<1%
10	Internet	hdl.handle.net	<1%
11	Trabajos entregados	Universidad Wiener on 2026-07-06	<1%