

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y
EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO

MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON
MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTION UNIVERSITARIA



TESIS

PROGRAMA DE DESARROLLO DE COMPETENCIAS DOCENTES
ESPECÍFICAS PARA MEJORAR EL DESEMPEÑO DOCENTE DE
LAS ENFERMERAS DE LA UNIVERSIDAD DE CHICLAYO

Tesis presentada para obtener el Grado Académico de Maestra en Ciencias de la Educación con mención en Docencia y Gestión universitaria

AUTORA:

Coronel Muñoz, Ledy Yaneth

ASESORA:

Mg. Cabezas Martínez, Milagros del Pilar

Lambayeque - Perú

2022

Programa de desarrollo de competencias docentes específicas para mejorar el desempeño docente de las enfermeras de la Universidad de Chiclayo

Tesis presentada para optar el grado académico de Maestro en Ciencias de la Educación con mención en Docencia y Gestión Universitaria



CORONEL MUÑOZ LEDY YANETH

Investigador



Dra. SÁNCHEZ RAMÍREZ ROSA ELENA

Presidenta



Dra. RÍOS RODRÍGUEZ MARTHA



Dra. FERNÁNDEZ CELIS MARÍA DEL PILAR

Vocal



M.Sc. MILAGROS DEL PILAR CABEZAS MARTÍNEZ

Asesora



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

N° 271-VIRTUAL

Siendo las **08:00 horas** del día **miércoles 13 de abril de 2022**; se reunieron **vía online mediante la plataforma virtual Google Meet**, <https://meet.google.com/zed-cxyb-psx>, los miembros del jurado designados mediante **Resolución N°1811-2021-V-D-NG-FACHSE**, de fecha **15 de noviembre de 2021**, integrado por:

- | | |
|---------------------|---|
| Presidente | : Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez |
| Secretario | : Dra. Martha Ríos Rodríguez |
| Vocal | : Dra. María del Pilar Fernández Celis |
| Asesor Metodológico | : Mg. Milagros del Pilar Cabezas Martínez |



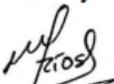
La finalidad es evaluar la Tesis titulada: ***“PROGRAMA DE DESARROLLO DE COMPETENCIAS DOCENTES ESPECÍFICAS PARA MEJORAR EL DESEMPEÑO DOCENTE DE LAS ENFERMERAS DE LA UNIVERSIDAD DE CHICLAYO”*** presentada por el/la tesista **CORONEL MUÑOZ LEDY YANETH**, para obtener el **GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA** en Ciencias de la Educación con mención en Docencia y Gestión Universitaria .

Producido y concluido el acto de sustentación, de conformidad con los artículos 131 al 140 del Reglamento General del Vicerrectorado de Investigación (aprobado con Resolución N° 018-2020-CU de fecha 10 de febrero del 2020); los miembros del jurado procedieron a la evaluación respectiva, haciendo las preguntas, observaciones y recomendaciones a la sustentante, quien procedió a dar respuesta a las interrogantes planteadas.

Con la deliberación correspondiente por parte del jurado, se procedió a la calificación de la Tesis, obteniendo un calificativo de 18 en la escala vigesimal, que equivale a la mención de MUY BUENO.

Siendo las **09:00 horas** del mismo día, se dio por concluido el acto académico online, con la lectura del acta y la firma de los miembros del jurado.


 Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez
 PRESIDENTA


 Dra. Martha Ríos Rodríguez
 SECRETARIA


 Dra. María del Pilar Fernández Celis
 VOCAL

OBSERVACIONES:.....

El presente acto académico se sustenta en los artículos del 39 al 41 del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo (aprobado con Resolución N° 270-2019-CU de fecha 4 de setiembre del 2019); la Resolución N° 407-2020-R de fecha 12 de mayo del 2020 que ratifica la Resolución N° 004-2020-VIRTUAL-VRINV del 07 de mayo del 2020 que aprueba la tramitación virtualizada para la presentación, aprobación de los proyectos de los trabajos de investigación y de sus informes de investigación en cada Unidad de Investigación de las Facultades y Escuela de Posgrado; la Resolución N° 0372-2020-V-D-NG-FACHSE de fecha 21 de mayo del 2020 y su modificatoria Resolución N° 0380-2020-V-D-NG-FACHSE del 27 de mayo del 2020 que aprueba el INSTRUCTIVO PARA LA SUSTENTACIÓN DE TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN Y TESIS VIRTUALES.

Declaración jurada de originalidad

Yo, Ledy Yaneth coronel Muñoz, investigador principal, y Mg. Milagros Cabezas Martínez, asesora del trabajo de investigación “Programa de desarrollo de competencias docentes específicas para mejorar el desempeño docente de las enfermeras de la Universidad de Chiclayo”, declaramos bajo juramento que este trabajo no ha sido plagiado, ni contiene datos falsos. En caso de demostrarse lo contrario, asumo responsablemente la anulación de este informe y por ende el proceso administrativo, a que hubiera lugar. Que puede conducir a la anulación del título o grado emitido como consecuencia de este informe.

Lambayeque, diciembre del 2020.



Ledy Yaneth coronel Muñoz.
Investigador principal



M.Sc. Milagros del Pilar Cabezas Martínez
Asesora

DEDICATORIA

A Dios todopoderoso, por su eterno amor, por protegernos e iluminarnos y ser guía constante en mi camino para el logro de mis objetivos propuestos.

A mis queridos padres, esposo e hijas a quienes admiro con inmensa gratitud por su amor, apoyo y comprensión incondicional en todo momento para conmigo, especialmente por orientarme a ser mejor.

AGRADECIMIENTO

A Dios por la vida y salud que les da nuestras familias y a mí, por darme las fuerzas para seguir adelante y por estar conmigo en todos los momentos de mi vida y permitirme crecer como persona y profesional.

A cada de una las colegas que participaron voluntariamente en este estudio, dedicándonos su valioso tiempo, buscando siempre mejorar en nuestra profesión.

A la Mg. Milagros del Pilar Cabezas Martínez por su esfuerzo e incondicional apoyo, su valioso tiempo y aporte científico que dedicó y brindó para hacer realidad la presente investigación.

INDICE

Declaración jurada de originalidad	iv
DEDICATORIA	v
AGRADECIMIENTO.....	vi
INDICE.....	vii
ABSTRACT	xii
INTRODUCCIÓN	13
CAPÍTULO I.....	22
1.1. MARCO TEÓRICO.....	22
1.1.1. ENFOQUE BASADO EN COMPETENCIAS.....	22
1.1.2. Definición de competencia.....	27
1.1.3.- Enfoque de competencia en educación superior	30
1.1.4.-Competencias pedagógicas en docentes universitarios	32
1.1-5- Competencias del docente de Enfermería	33
1.1.6.- Competencias Docentes Generales.....	35
1.1-7- Competencias docentes específicas	36
1.1.8- Competencias Transversales	36
1.1.9.- Desempeño docente en educación superior	40
1.2. MARCO CONCEPTUAL.....	45
CAPÍTULO II.....	48
2.1.- Tipo de investigación	48
2.2.- Diseño y contrastación de la hipótesis	49
2.2.1.- Diseño.....	49
2.2.2.- Contrastación de la hipótesis.....	49
2.2.3.- Población y muestra	51
2.2.4.- Materiales, técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	51
2.2.5.- Validez y confiabilidad de los instrumentos:.....	52
2.3.- Métodos y procedimientos	60
2.3.1.- Métodos:	60
2.3.2.- Análisis estadísticos de los datos	61
CAPÍTULO III	62
RESULTADOS Y DISCUSIONES	62
3.1 Análisis y discusión de los resultados o de los instrumentos utilizados	62

3.1.1.	Análisis de los resultados.....	62
3.1.2.	Discusión	82
3.1.3.	Aplicación de la propuesta fundamentada en la solución teórica	86
3.1.4.	Modelo teórico	93
3.1.5.	Procedimiento de la aplicación de la programa educativo	94
3.1.6.	Recomendaciones para la aplicación de la propuesta	100
3.2.	Validación de la propuesta realizada	100
CAPITULO IV.....		101
CONCLUSIONES.....		101
.....		102
CAPITULO V.....		103
RECOMENDACIONES.....		103
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS		104
ANEXOS.....		109

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Comparación entre los diferentes enfoques del modelo pedagógico de las competencias. ...	25
Tabla 2 Correlación de Rho de Spearman entre el Programa de desarrollo de competencias docentes específicas y el desempeño docente de las enfermeras de la Universidad de Chiclayo.	50
Tabla 3 Confiabilidad del instrumento de desempeño docente.	52
Tabla 4 Confiabilidad del instrumento de evaluación del sílabo del curso	54
Tabla 5 Confiabilidad del instrumento de Opinión del estudiante	57

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Competencias Pedagógicas	37
Figura 2 Enuncia los propósitos que se esperan alcanzar.	62
Figura 3 Emplea estrategias metodológicas.....	63
Figura 4 Utiliza información actualizada demostrando dominio de la misma	63
Figura 5 Optimiza el uso de materiales y recursos	64
Figura 6 Propicia un clima de trabajo favorable	65
Figura 7 Utiliza estrategias de evaluación en función de sus indicadores.....	65
Figura 8 Registra la asistencia y administra adecuadamente de estrategias metodológicas	66
Figura 9 Promueve la responsabilidad, respeto e identificación con la universidad.	67
Figura 10 Usa vestimenta adecuada a la naturaleza de la sesión que imparte.	67
Figura 11 Se comunica de manera adecuada utilizando lenguaje verbal y no verbal.....	68
Figura 12 Elaboración del sílabo	69
Figura 13 Describe de manera clara y pertinente la naturaleza y finalidad del curso	69
Figura 14 Presenta las competencias, desempeños, criterios e instrumentos de evaluación.	70
Figura 15 Considera los contenidos de acuerdo a la naturaleza del curso	71
Figura 16 Estrategias de enseñanza son pertinentes al enfoque curricular.....	71
Figura 17 Organiza las unidades de aprendizaje.....	72
Figura 18 Los indicadores de evaluación	73
Figura 19 Las evidencias del curso muestran correspondencia con los indicadores	73
Figura 20 Las técnicas e instrumentos de evaluación.	74
Figura 21 La bibliografía incluida es pertinente a la naturaleza del curso.	75
Figura 22 Entrega el sílabo y explica su contenido.	76
Figura 23 Demuestra dominio del tema que desarrolla	77
Figura 24 Usa adecuadamente estrategias metodológicas y recursos didácticos	77
Figura 25 Fomenta y facilita la participación activa y creativa del estudiante.....	78
Figura 26 Estrategias que promueven la investigación, el análisis y la reflexión.	78
Figura 27 Absuelve las preguntas y dudas que plantean los estudiantes.....	79
Figura 28 Emplea un sistema de evaluación coherente con la naturaleza de la asignatura	80
Figura 29 Motiva a los estudiantes, que despiertan el interés y compromiso.	80
Figura 30 Genera un clima favorable para el trabajo en aula.....	81
Figura 31 Comunica oportunamente a los estudiantes su asistencia	82

RESUMEN

El presente trabajo de investigación titulado Programa de desarrollo de competencias docentes específicas para mejorar el desempeño docente de las Enfermeras de la Universidad de Chiclayo, tuvo como objetivo elaborar un Programa de desarrollo de competencias docentes específicas para mejorar el desempeño docente de las enfermeras de la Facultad de Enfermería de la Universidad de Chiclayo. Se empleó la indagación descriptiva propositiva, con un diseño no experimental, teniendo como técnicas la observación y la encuesta y como instrumentos una ficha de observación del desempeño docente, una ficha de evaluación del sílabo del curso y el cuestionario de opinión aplicado a los estudiantes. La muestra fue de 56 docentes y 229 estudiantes de la escuela de enfermería. Como resultado de la investigación, se encontró que entre un 55,4% y un 10,7% de las docentes enfermeras obtuvieron un nivel regular o bajo en los indicadores de desempeño docente. Asimismo, entre un 82,1% y un 44,1% de estudiantes consideran que a veces o nunca cumplen con los ítems del desempeño docente. Frente a esta problemática, se propone un programa de desarrollo de competencias docentes específicas para mejorar el desempeño docente de las enfermeras de la Escuela de Enfermería de la Universidad de Chiclayo, el mismo que fue validado mediante el método de juicio de expertos.

Palabra claves: programa, competencias docentes específicas, desempeño docente

ABSTRACT

The present research work entitled Program for the development of specific teaching competencies to improve the teaching performance of Nursing of the University of Chiclayo was aimed at developing a Program for the development of specific teaching skills to improve teaching performance of the nurses of the Faculty of Nursing of the University of Chiclayo. The descriptive proactive inquiry was used, with a non-experimental design, with the techniques of observation and survey and as instruments an observation sheet of the teacher's performance, an evaluation sheet of the course syllabus and the opinion questionnaire applied to the students. The sample was 56 teachers and 229 students of the nursing school. As a result of the investigation, it was found that between 55.4% and 10.7% of the nursing teachers obtained a regular or low level in the teaching performance indicators. Likewise, between 82.1% and 44.1% of students consider that sometimes or never they meet the teaching performance items. Faced with this problem, a program for the development of specific teaching competencies is proposed to improve the teaching performance of nurses at the Nursing School of the University of Chiclayo, which was validated by the expert judgment method.

Keywords: program, specific teaching competencies, teaching performance

INTRODUCCIÓN

De acuerdo con Walter Peñaloza, la educación es un proceso de hominización, socialización y culturalización (Barrantes, 2013), que constituye un reto, el mismo que debe ser asumido por la Universidad con miras hacia un futuro cercano de profundos cambios en los campos de la ciencia y la tecnología. Asimismo, es el fundamento y eje central del proceso de desarrollo nacional; por lo que asumirlo desde esta perspectiva, implica transformar un conjunto de elementos de tipo académico, estructural, administrativo, pero fundamentalmente de los docentes universitarios, los mismos que conforman el cimiento de la academia, debido a que el rol esencial del proceso educativo, es formar seres humanos capaces de sustentar y robustecer la democracia, consiguiendo niveles más altos de competitividad para toda la sociedad.

Durán (2016), concluye que es el docente quien debe tornarse en el sujeto primordial y transformador de los estudiantes como seres integrales, con la capacidad de desenvolverse en un entorno de permanente cambio, que exige velocidad en la gestión de los conocimientos, en las habilidades y la destreza para competir en este mundo globalizado.

Asimismo, afirma que el modelo por competencias es esencial hoy, toda vez que ha venido demostrando como esa transformación, que se demanda del docente en la actualidad, aporta un conjunto de exigencias que posiblemente antes no se empleaban o no se tomaban en consideración como son: el saber, saber hacer, saber estar y saber ser. (Durán, 2016)

En este sentido, Clavijo (2018), afirma que, si se ha planteado que se necesitan competencias para ejercer la labor docente en la educación superior, entonces es esencial establecer las competencias que demandan cada una de las funciones que lleva a cabo el

docente universitario, de modo que sea posible saber cuáles son las competencias que se requiere frente al acto docente, frente a la gestión docente, frente a la investigación y frente a la proyección social. Estas competencias son distintas y, si bien es cierto, hay unas competencias genéricas o que son transversales para ejercer la docencia de manera general, también hay competencias específicas para ejercer cada una de las funciones que conforman la docencia universitaria. (Clavijo, 2018).

Dentro de este contexto, la óptima formación de profesionales de enfermería, se constituye en todo un reto para las facultades y las escuelas de enfermería que se han preocupado por la transformación curricular y la búsqueda de mayor eficiencia educativa, tal es así, que la tendencia es formar enfermeras (os) con una base científica amplia y sólida, que los capacite para contribuir a fomentar, proteger y reparar la salud del individuo, de la familia y de la comunidad considerando al hombre como una unidad biopsicosocial y por otro lado, generalmente en el último año de estudios, se le da la oportunidad de iniciarse en los mismos procesos de trabajo en la práctica en donde debe integrar los conocimientos científicos, habilidades y actitudes y ser capaz de enfrentar sus obligaciones futuras como profesionales.

La formación universitaria del estudiante de enfermería requiere docentes de varias áreas, para desarrollar cursos de formación general y de formación específica por especialidades. Para esta últimas asignaturas, los docentes a cargo son enfermeras con amplia experiencia en el campo de la salud, pero muchas veces no cuentan con la capacitación en el área pedagógica.

La formación de los profesionales de la salud y específicamente de las enfermeras exige, por parte de las universidades, poder contar con una plana docente que no solo tengan

las competencias profesionales para desenvolverse de manera eficiente en sus respectivos centros laborales, sino también de un conjunto de competencias pedagógicas que les permitan desarrollar procesos de aprendizaje de calidad a fin de lograr que las futuras egresadas de la carrera de enfermería adquieran los conocimientos, capacidades y actitudes que demanda la atención de la salud en el mundo actual.

En el proceso enseñanza - aprendizaje, se relacionan diversos factores que influyen en el cómo se enseña y el cómo se aprende, entre estos y desde la perspectiva docente se puede hacer referencia a la experiencia, las cualidades, particularidades o las características que éste posea. De esta manera, el docente universitario debe poseer una variedad de características y conocimientos académicos, para desarrollar las estrategias necesarias que garanticen un adecuado proceso de enseñanza y aprendizaje.

Precisamente, la presente investigación pretende aportar con un diagnóstico sobre el desempeño de las docentes enfermeras de una universidad local, lo que permitió tener una descripción de los logros y debilidades encontradas en su labor formativa. Continuando con la realidad problemática en el ámbito local, específicamente en la Universidad de Chiclayo, en la Escuela de Enfermería, se ha observado en sus docentes los siguientes problemas sobre competencias pedagógicas:

- Dificultades para evaluar a las estudiantes, pues no conocen los instrumentos de evaluación adecuados,
- A ello se suma la falta de conocimiento y experiencia para iniciar, desarrollar y terminar una clase.
- Dificultad para planificar el proceso de enseñanza y aprendizaje
- No se evidencia la cooperación, empatía y el trabajo en equipo.

- Se observa la dificultad para la elaboración de los sílabos, sesiones de aprendizaje por parte del docente de enfermería.

Estas características presentadas, tienen como consecuencia un debilitamiento en el desempeño de la docente en enfermería y, por consiguiente, afecta la calidad del servicio educativo de la universidad.

Esta problemática ha venido siendo investigada a nivel nacional e internacional y se puede mencionar como antecedentes de la presente investigación podemos mencionar a **Bajonero** (2017) que en la Universidad USS en Lambayeque realizó una investigación que tuvo como objetivo determinar el desempeño docente desde la mirada de los alumnos de la Escuela de Enfermería USS. Se empleó una metodología cuantitativa y el diseño que se utilizó fue no experimental, transversal y descriptivo y se trabajó con 109 alumnos.

El estudio concluye que el desempeño laboral de los docentes de la escuela de enfermería según la dimensión competencias específicas es medianamente satisfactorio (37,6%) y satisfactorio (46,8%); por cual se debe capacitar al docente con respecto a estas competencias mejorando el dominio de la teoría, dominio de la práctica, metodología en aula, da a conocer objetivos al inicio de clase, respeta las características del estudiante, responde a las expectativas del estudiante.

Este antecedente en mención es de gran significación para el presente estudio puesto que pone en evidencia que el desempeño docente para los alumnos no es completamente satisfactorio pidiendo mejorar la metodología en aula, dominio de la teoría

Asimismo, **Collantes (2017)** en la Universidad César Vallejo en Lambayeque realizó una investigación en la cual se planteó como objetivo proponer un modelo de gestión educativa para mejorar el desempeño docente en la facultad de ciencias empresariales de la Universidad César Vallejo – Chiclayo, 2017. La investigación es de diseño no experimental transaccional de tipo propositivo, la muestra se encuentra conformada por 54 docentes de la facultad de ciencias empresariales pertenecientes a la Universidad César Vallejo.

La investigación llegó a concluir que en la facultad de ciencias empresariales más de la mitad de los catedráticos presentaron un nivel de desempeño bueno, empero también se evidencia una menoría con desempeño regular. Finalmente se recomienda, a los catedráticos de la carrera de administración mejorar el nivel de las dimensiones de carpeta virtual, observación de clase, evaluación por estudiante y evaluación por directivos con el propósito de mejorar el nivel de evaluación de los catedráticos de la Universidad César Vallejo.

Finalmente, la relevancia de la investigación está en el modelo de gestión educativa permitirá mejorar el desempeño docente concientizar el valor de dicho proceso e incorpora permanente el proceso de evaluación.

Por otro lado, **Duque (2017)** en la Universidad Militar Nueva Granada realizó una investigación en la cual se planteó como objetivo determinar las competencias específicas en el área de enfermería, para la Educación Superior. La investigación fue de carácter cualitativo, con un tipo de estudio de investigación documental, de registro de cualquier especie y fuente de información secundaria.

Se llegó a concluir que se correlacionaron las competencias del profesional de enfermería con las competencias docentes, desde las dimensiones del ser, del saber, del hacer

y del convivir, encontrándose casi en la 50% más competencias desde el hacer y saber y menos desde el ser y el convivir; esto es muy preocupante para la profesión, por que como se sabe la enfermería es una profesión humanística y liberal, el centro de cuidado son los seres humanos que piensan, sienten, razonan, etc. Y si se mantienen esas brechas, se puede ir perdiendo la esencia de nuestra profesión.

Este antecedente en mención es de gran significación para el presente estudio puesto que pone en evidencia cuales son las competencias específicas en el área de enfermería permitiendo de esta manera mejorar el ser y el convivir ya que enfermería es una profesión humanística y holística.

Begazo y Retamozo (2015) en Arequipa, en su investigación denominada “Desempeño docente y rendimiento académico desde la perspectiva de los estudiantes de la Facultad de Enfermería- UNSA 2015” tuvieron como objetivo determinar la relación entre el desempeño docente y el rendimiento académico desde la perspectiva de los estudiantes de la Facultad de Enfermería-UNSA 2015. El estudio fue de tipo descriptivo retrospectivo de corte transversal con diseño correlacional, con la aplicación del instrumento de evaluación docente en una población de 143 estudiantes regulares de segundo a quinto año académico.

Llegando a esta conclusión: “Existe relación significativa entre el desempeño docente desde la perspectiva de los estudiantes y su rendimiento académico en la Facultad de Enfermería de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa”. (Begazo & Retamozo, 2015).

La investigación en mención es relevante en la medida que demuestra que existe una relación significativa entre el desempeño docente y el rendimiento académico de los estudiantes de enfermería.

Retamozo (2018), Lima, desarrolló la investigación titulada “Desempeño docente y la satisfacción académica de las estudiantes del X ciclo de la facultad de enfermería de la universidad Cesar Vallejo Lima Norte – 2018. Tuvo como objetivo determinar la relación que existe entre el desempeño docente y la satisfacción académica de las estudiantes del X ciclo de la facultad de enfermería de la universidad César Vallejo Lima Norte – 2018. La investigación realizada fue de enfoque cuantitativo, tipo básico, de nivel descriptivo, diseño no experimental, correlacional de corte transversal. La población del estudio estuvo conformada por la población total de 68 estudiantes del X ciclo de la facultad de enfermería de la universidad César Vallejo, conformada por 34 estudiantes turno mañana y 34 estudiantes turno tarde, a quienes se les encuestó a modo de censo.

Una de las conclusiones fue “Formar futuros enfermeros, se requiere una formación académica integral, donde se enlacen competencias cognitivas, actitudinales, habilidades y destrezas, éticas y de desarrollo humano”.

El antecedente en mención es relevante para el presente estudio ya que se demuestra que el desempeño docente cumple un rol fundamental en la formación académica integral.

Teniendo en cuenta las categorías definidas con anterioridad y el análisis epistemológico y praxeológico del objeto y campo de la investigación, la investigadora se formula el siguiente **problema de la investigación**: ¿Cómo se puede mejorar el desempeño docente de las enfermeras de la Facultad de Enfermería de la Universidad de Chiclayo?

Para ello se plantea la siguiente **hipótesis**: Si se elabora un programa de desarrollo de competencias docentes específicas, entonces se mejorará el desempeño docente de las enfermeras de la Escuela de Enfermería de la Universidad de Chiclayo.

Esta propuesta de intervención tiene como **objetivo general**: Elaborar un Programa de desarrollo de competencias docentes específicas para mejorar el desempeño docente de las enfermeras de la Facultad de Enfermería de la Universidad de Chiclayo.

Para alcanzar el objetivo general, se formulan los siguientes **objetivos específicos**:

- Diagnosticar el desempeño docente en su dimensión didáctica de las enfermeras docentes de la Escuela de Enfermería de la Universidad Particular de Chiclayo.
- Fundamentar teóricamente el proceso de desarrollo de las competencias docentes específicas y su dinámica para dar soporte a la propuesta.
- Elaborar un programa de desarrollo de las competencias docentes específicas de las enfermeras de la Universidad Particular de Chiclayo.
- Corroborar el aporte práctico mediante juicio de expertos.

De allí que el **objeto de estudio** de la presente investigación es el proceso de enseñanza en la Escuela de Enfermería de la UDCH y su **campo de acción** es el desarrollo de competencias docentes específicas.

La investigación se justifica desde una visión científica porque va a permitir la aplicación de un modelo teórico y pedagógico con el fin de lograr un mejor desempeño docente de las enfermeras de la Facultad de Enfermería. Desde el punto de vista institucional, esta investigación es importante, porque gracias al Programa de desarrollo de competencias docentes específicas, se podrá estudiar el panorama actual, identificar las insuficiencias, los

problemas y las oportunidades que enfrentan las docentes de enfermería. De esta forma, se generará profesionales o docentes competitivos y preparados para ejercer una enseñanza significativa con los estudiantes, elevando así la calidad educativa y prestigio para la Universidad de Chiclayo. y por consiguiente un mejor desarrollo y servicio universitario para la comunidad, región y país.

Finalmente, la presente investigación está estructurada en cinco (5) capítulos:

En el capítulo I, se exponen las teorías y enfoques conceptuales que dan fundamento al estudio, el capítulo II, presenta los métodos y materiales usados en la investigación, en el capítulo III se exhiben los resultados y discusión obtenidos a partir de los instrumentos aplicados y además el programa de intervención el capítulo IV, expresa las conclusiones a las que se arribaron; y finalmente, en el capítulo V se exponen las recomendaciones, seguida de las referencias bibliográficas y los anexos.

CAPÍTULO I

DISEÑO TEÓRICO

En este capítulo se plantean las bases teóricas, cimientos de la presente investigación, incluyendo los enfoques y teorías que dan soporte a la propuesta y elementos conceptuales que caracterizan enfoque basado en competencias.

1.1. MARCO TEÓRICO

1.1.1. ENFOQUE BASADO EN COMPETENCIAS

De acuerdo a posturas de UNESCO y en menor medida de la OIT, se da en este enfoque una interesante convergencia paradigmática por cuanto se busca la formación integral de la persona que está en proceso formativo, cualquiera sea el nivel y la especialidad (Ganga, González, & Velásquez, 2018). Ciertamente, las competencias ponen acento en los resultados, en los productos de la formación, la performance o como se dijo en algún momento de la historia del currículo en los aprendizajes esperados o terminales. No obstante, para poder ir configurando tales aprendizajes es menester utilizar los mecanismos constructivistas en el proceso.

Desde luego, esto ha de incluir cuestiones de saberes y experiencias previas, las condiciones de educabilidad, el capital cultural, el universo simbólico de quienes están siendo formados; cuando un programa formativo desatiende estas importantes cuestiones corre el riesgo de ser espurio, superficial y de corto alcance; al revés, cuando sí los considera los

aprendizajes que se producen son mucho más significativos, relevantes y pertinentes. Especial consideración tiene el hecho de que ambos propósitos son complementarios y no divergentes: eficiencia en el proceso y eficacia en el producto. Con todo, se deja sentado que no sólo debiera interesarle a los docentes, como formadores de las futuras generaciones, estos paradigmas, dado que se debe velar y garantizar que los aprendizajes incluyan dimensiones éticas, actitudinales y valóricas; aclarando que la dimensión ética no es necesariamente desde una perspectiva moral, que puede ser controversial, sino desde una óptica profesional, deontológica.

Desarrollar a la persona integralmente, esto es, que la formación atienda a las distintas dimensiones del ser humano: cognitivas, relativas a conceptos, principios, hechos y fenómenos; procedimentales, relativas a las habilidades y destrezas; y, actitudinales, referidas al discernimiento valórico, y a las disposiciones volitivas. La consideración del Ser, entonces, incluye a la persona integralmente considerada. Para mayor abundamiento, la ontología incluye e integra, articuladamente la dimensión inmanente y trascendente del ser humano y todos aquellos medios que las enriquezcan. De ahí que el arte, la música, la estética, la religión —en su acepción más amplia— la filosofía, etc. deben complementarse con la química, física, matemática, ciencias en general, las matemáticas, la lengua y toda expresión cultural.

De acuerdo con Betancur y Mancebo (2018) es posible identificar diversos enfoques al abordar las competencias según las diversas fuentes, perspectivas y epistemologías sostienen el concepto y lo han aplicado al campo de la educación y al de las organizaciones.

Tobón (2007), identifica cuatro de estas perspectivas:

- Conductual: competencias como comportamientos claves de las personas para la competitividad de las organizaciones;
- Funcionalista: las define como conjuntos de atributos que deben tener las personas para cumplir con los propósitos de los procesos laborales-profesionales enmarcados en funciones definidas;
- Constructivista: asume que son habilidades, conocimientos y destrezas para resolver dificultades en los procesos laborales profesionales en el marco organizacional;
- Compleja: competencias entendidas como procesos complejos de desempeño ante actividades y problemas con idoneidad y ética, buscando la realización personal, la calidad de vida, el desarrollo social y económico sostenible y un equilibrio con el medioambiente.

Más allá de las diferencias según las corrientes, el concepto de competencia remite, como señal, a la idea de aprendizaje significativo, es decir, a la capacidad (expresada mediante los conocimientos, habilidades y actitudes) que se requiere para ejecutar una tarea de manera «inteligente» en un entorno real. (Betancur & Mancebo, 2018).

La formación basada en competencias implica un cambio de paradigma frente a la educación tradicional. Consiste en buscar que las personas se formen para afrontar los retos de los diversos contextos con los saberes necesarios, con compromiso por la calidad, actitud de mejora y ética. Implican cambiar los esquemas educativos tradicionales por una nueva manera de abordar la formación.

Desde la década de los años noventa se vienen proponiendo otros enfoques que buscan superar los vacíos de las propuestas tradicionales. Estos nuevos enfoques se

caracterizan por su énfasis en los procesos, la cultura, lo humanístico y la ética. Dentro de estos enfoques tenemos el constructivismo y el enfoque socioformativo.

Tabla 1 Comparación entre los diferentes enfoques del modelo pedagógico de las competencias.

Característica	Enfoque funcionalista	Enfoque conductual-organizacional	Enfoque constructivista	Enfoque socioformativo
Concepto de competencias	Comportamientos clave de las personas para la competitividad de las organizaciones	Conjuntos de atributos que deben tener las personas para cumplir con los propósitos de los procesos laborales-profesionales, enmarcados en funciones definidas.	Habilidades, conocimientos y destrezas para resolver dificultades en los procesos laborales-profesionales, desde el marco organizacional	Procesos complejos de desempeño ante actividades y problemas con idoneidad y ética, buscando la realización personal, la calidad de vida y el desarrollo social y económico sostenible y en equilibrio con el ambiente.
Conceptos claves	- Funciones - Familias laborales	- Conductas observables. - Análisis de metas organizacionales - Competencias clave	- Procesos laborales - Análisis de disfunciones	- Desarrollo de habilidades de pensamiento complejo. - Proyecto ético de vida - Emprendimiento creativo
Epistemología	Funcionalista	Neo-positivista	Constructivista	Compleja
Métodos privilegiados	Análisis funcional	- Registro de conductas - Análisis de conductas	Empleo-Tipo Estudiado en su Dinámica (ETED)	- Investigación acción educativa - Taller reflexivo
Características del currículo	- Planificación secuencial desde las competencias. - Mucho énfasis en aspectos formales y en la documentación de los procesos.	- Énfasis en delimitar y desagregar las competencias.	- El currículo tiende a ser integrador para abordar procesos disfuncionales del contexto. - Tiende a enfatizar en funciones de tipo laboral y poco en disfunciones de tipo social.	- Enfatiza en el modelo educativo sistémico, el mapa curricular por proyectos formativos, los equipos docentes y el aseguramiento de la calidad.

Implementación con los estudiantes	Módulos funcionalistas basados en unidades de aprendizaje	- Asignaturas - Materiales de autoaprendizaje	Asignaturas y espacios formativos dinamizadores	Proyectos formativos
Fuente: tomado de Tobón (2010) y Tobón (2007)				

Como se puede ver existen diversas definiciones de competencias de acuerdo a cada enfoque pero incluso dentro del enfoque constructivista podemos encontrar una variedad de definiciones. Uno de los pilares de la enseñanza con enfoque constructivista es que el aprendizaje se conceptualiza como un proceso en el cual el estudiante construye activamente nuevas ideas o conceptos basados en conocimientos presentes y pasados. En otras palabras, "el aprendizaje se forma construyendo nuestros propios conocimientos desde nuestras propias experiencias" Esta colaboración también se conoce como proceso social de construcción del conocimiento. Algunos de los beneficios de este proceso social es el que los estudiantes pueden trabajar para clarificar y ordenar sus ideas, así como también pueden contar sus conclusiones a otros estudiantes. Eso les da oportunidades de elaborar lo que aprendieron.

La enseñanza con enfoque constructivista el profesor, al estar básicamente orientado al aprendizaje, no solo utiliza métodos expositivos, sino trabaja en aula con métodos participativos Todo aprendizaje constructivo supone la adquisición de un conocimiento nuevo, aunque en este proceso, no es sólo el nuevo conocimiento que se ha adquirido, sino sobre todo la posibilidad de enlazarlo con aprendizajes previos. Así al aprovechar los conocimientos previos pertinentes es posible desarrollar una nueva competencia que le permitirá al estudiante generalizar; es decir, aplicar lo ya conocido a una situación nueva.

La enseñanza con enfoque constructivista el profesor, al estar básicamente orientado al aprendizaje, no sólo utiliza métodos expositivos, sino trabaja en el aula con métodos participativos que motiven en los estudiantes la capacidad de pensar por sí mismos. Plantea un problema y le da seguimiento a la exploración de los estudiantes, sienta una guía para la indagación y promueve nuevos caminos de pensamiento. El profesor hace del aula un espacio neutro para que los estudiantes intercambien sus puntos de vista personales y los argumenten a la luz de las ideas de los demás, de modo que cada uno pueda continuar construyendo su conocimiento.

La perspectiva pedagógica constructivista propone que cada estudiante tenga una meta educativa, la cual se consigue de manera secuencial y progresiva; el docente crea un ambiente agradable que facilita al estudiante la apertura para alcanzar su desarrollo intelectual en etapas posteriores. Desde la perspectiva mencionada, la función primordial de la pedagogía es comprender y producir formación humana en los y las estudiantes. Formación que asume formas específicas según cada teoría pedagógica. En consecuencia, cada teoría define las metas y el concepto de formación de manera diferente. Si se analiza el enfoque pedagógico constructivista propuesto, según Flores y Tobón (2001: 21), las metas alrededor de la formación de un pensador competente, se refieren en general, o desde alguna disciplina competente.

1.1.2. Definición de competencia

De acuerdo al Ministerio de Educación (MINEDU 2020) la competencia se define como: “La facultad que tiene una persona de combinar un conjunto de capacidades a fin de lograr un propósito específico en una situación determinada, actuando de manera pertinente y con sentido ético.”

Ser competente supone comprender la situación que se debe afrontar y evaluar las posibilidades que se tiene para resolverla. Esto significa identificar los conocimientos y habilidades que uno posee o que están disponibles en el entorno, analizar las combinaciones más pertinentes a la situación y al propósito, para luego tomar decisiones; y ejecutar o poner en acción la combinación seleccionada.

El término “competencia” tiene varias acepciones, se puede entender como “competitividad” que implica, tratar de ser mejor que los demás. Como “responsabilidad”, hacerse cargo de algo (“me compete este tema”), y como, “capacidad para hacer algo”, saber cómo, por qué, y para qué se hace, de tal forma que pueda ser transferible a otros contextos (Montenegro, I. ,2003) (en Cázares, L. y Cuevas, J. (2008). La última acepción es precisamente la que se adapta al sentido que se le quiere dar en el ámbito educativo contemporáneo.

El concepto de competencia es el pilar del desarrollo curricular y el incentivo tras el proceso de cambio. Se define como “el desarrollo de las capacidades complejas que permiten a los estudiantes pensar y actuar en diversos ámbitos. Consiste en la adquisición de conocimiento a través de la acción, resultado de una cultura de base sólida que puede ponerse en práctica y utilizarse para explicar qué es lo que está sucediendo” (Cecilia Braslavsky, 2006).

Existen una diversidad de definiciones de la palabra competencia, sin embargo, Tacca, después de una revisión detallada de diversos autores, nos ofrece la siguiente definición: “Un sistema complejo de conocimientos, capacidades, destrezas, valores, actitudes y motivación que cada persona pone en funcionamiento en un contexto determinado para hacer frente a las exigencias que demanda cada situación”. (2011, p. 174).

Para Tobon (2008) competencias son:

Los procesos complejos que las personas ponen en acción actuación-creación, para resolver problemas y realizar actividades (de la vida cotidiana y del contexto laboral profesional), aportando a la construcción y transformación de la realidad, para lo cual integran el saber ser (automotivación, iniciativa y trabajo colaborativo con otros), el saber conocer (observar, explicar, comprender y analizar) y el saber hacer (desempeño basado en procedimientos y estrategias), teniendo en cuenta los requerimientos específicos del entorno, las necesidades personales y los procesos de incertidumbre, con autonomía intelectual, conciencia crítica, creatividad y espíritu de reto, asumiendo las consecuencias de los actos y buscando el bienestar humano.

Características de la competencia de acuerdo a Tobón (2008):

- Parte del aprendizaje significativo (tanto los contenidos representacionales, como el abordaje –saber hacer- con un espíritu abierto, contextualizado, y flexible, dejando de lado los esquemas rígidos y preconcebidos).
- Se orienta a la formación humana integral.
- Integra la teoría con la práctica.
- Promueve la continuidad entre todos los niveles educativos, y los procesos laborales, y de convivencia.
- Fomenta la construcción del aprendizaje autónomo.
- Orienta la formación y fortalecimiento del proyecto ético de vida (planeación consciente e intencional que realiza una persona con el fin de dirigir y proyectar su vida en los diferentes campos del desarrollo humano).
- Permite la organización curricular en base a proyectos y problemas.

Es así que Tobón (2008) sostiene que:

Las competencias integran diferentes saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir) para realizar actividades y/o resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión y emprendimiento, dentro de una perspectiva de procesamiento metacognitivo, mejoramiento continuo y compromiso ético, con la meta de contribuir al desarrollo personal, la construcción y afianzamiento del tejido social, la búsqueda continua del desarrollo económico empresarial sostenible y el cuidado y protección del ambiente y de las especies vivas.

1.1.3.- Enfoque de competencia en educación superior

El enfoque de competencias está ganando mucho terreno en educación. Tal es así que existe el Proyecto Tuning para América Latina, que se ha elaborado tomando como base los acuerdos alcanzados por 182 universidades latinoamericanas y que tiene como uno de sus objetivos específicos “promover la construcción conjunta de estrategias metodológicas para desarrollar y evaluar la formación de competencias en la implementación de los currículos que contribuyan a la mejora continua de la calidad, incorporando niveles e indicadores”. (Turingal, 2019)

De acuerdo con Tacca (2011), la incorporación del enfoque de competencias en la educación superior, se debe a varias razones; entre ellas tenemos:

- Pone énfasis en el valor de los recursos humanos para el desarrollo económico y social. Centra sus esfuerzos en el aprendizaje de los estudiantes.
- Relaciona el proceso educativo con las necesidades laborales de la sociedad.

- Toma en cuenta la necesidad de cambio y la adaptación flexible del potencial humano.

En la actualidad, en el ámbito universitario, se siguen proponiendo diferentes modelos de formación por competencia que apuestan por la excelencia en lo que se hace (Tacca, 2011, p. 176).

Las universidades siguen enfrentando el reto de brindar respuesta a las diversas demandas, expectativas y exigencias de la sociedad en su conjunto. Esto implica formar estudiantes que puedan comunicarse, trabajar y participar como ciudadanos. El cumplimiento de esta labor formativa establece que la universidad tiene que promover en sus jóvenes estudiantes el desarrollo de un conjunto de competencias y capacidades que deberían potenciarse en las asignaturas, áreas o espacios de las propuestas curriculares.

Para Martha Peluffo y Ronald Knust (2009, citados en Tacca, 2011), el modelo de formación por competencias permite abordar diferentes dimensiones:

- a) La empleabilidad y la ocupabilidad de los actuales y futuros egresados.
- b) La dimensión del aprendizaje de los estudiantes y la calidad del proceso.
- c) La “flexibilidad curricular” que permite aumentar la dinámica en la actualización de los contenidos a fin de bajar las brechas entre la oferta y la demanda de profesionales universitarios competentes.
- d) La internacionalización del currículo en contextos que se globalizan y que aumentan la movilidad de los actores del sistema educativo superior, tanto en su oferta de pregrado como en los postgrados con el fin de permitir la armonización entre estructuras curriculares diferentes.

1.1.4.-Competencias pedagógicas en docentes universitarios

En el caso de docentes universitarios, el estudio de las competencias pedagógicas se ha desarrollado internacionalmente con el objetivo de generar perfiles docentes, que permitan guiar el entrenamiento/capacitación y evaluación del profesorado. Enseñar en la universidad actual requiere de conocimientos, habilidades y actitudes diferenciadas de las que se necesitaban 20 años atrás.

En estudios realizados por los autores sobre el proceso de desarrollo de las competencias pedagógicas, se define la mediación pedagógica como: Calidad de aprendizaje que se ajustan a las características y demandas de La Sociedad del Conocimiento para lograr fomentar los aprendizajes significativos que transformen la realidad de los participantes.

Philippe Perrenoud (2005), se refiere al enfoque por competencias y plantea como alternativa para el diseño curricular y para el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, desde un sustento constructivista se considera el desarrollo de competencias como un saber hacer en la práctica pedagógica.

Este autor retoma, desde la línea de investigación en complejidad, la importancia de las competencias pedagógicas y cómo es que a través de los enfoques funcionalistas asume atributos y los propósitos enmarcados en funciones definidas.

Otros como, Díaz Barriga (2006), refiere que “las competencias pedagógicas son procesos complejos porque implican la articulación y aplicación de diversos saberes y dimensiones humanas”. El autor pone como garantía la pertinencia de garantizar los aprendizajes en los estudiantes que, teniendo maestros con competencias pedagógicas desarrolladas, se abstendrán mejores resultados.

1.1-5- Competencias del docente de Enfermería

El enfoque pedagógico constructivista es aquel en que las metas giran alrededor de la formación; en el caso concreto expuesto, se relaciona con la formación de un docente (enfermero o enfermera) competente. En la actualidad, la profesora o el profesor universitario debe enfrentar retos; es decir, debe estar siempre en busca de formas nuevas de enseñanza y aprendizaje, para desarrollarlas en su labor docente y lograr en el alumnado aprendizajes significativos.

El contenido del aprendizaje debe tener un lenguaje comprensible para que los estudiantes adquieran progresivamente el conocimiento por medio de hallazgos. Para que el o la docente desarrollen la perspectiva pedagógica, es esencial que tengan ciertas características: el conocimiento acerca de lo que deben hacer, conocer la materia que han de enseñar, conocer y cuestionar el pensamiento docente espontáneo. Adquirir conocimiento sobre el aprendizaje es saber dirigir las actividades del estudiante, saber evaluar, utilizar la investigación e innovación en el campo.

Proceso complejo, tanto cognitivo como sociocultural e histórico, que permite al sujeto individual y social construir y poner en acción un conjunto de saberes teóricos prácticos y valores en interacción con contextos sociales complejos tanto de la vida cotidiana como profesional.

La profesión de enfermería es una disciplina de servicio dirigida al ser humano que sustenta su actuar profesional en el cuidado y el método científico para la solución de problemas relacionados a la persona sana y/o enferma, como para la generación de conocimiento y tecnología.

Bettancour, Muñoz, Barbosa y Fernández dos Santos (2011), concluyen que:

Formar un nuevo profesional de enfermería es una tarea compleja que requiere del docente competencias relacionadas no solamente con sus saberes, sino también con las habilidades adquiridas de su propia vivencia en cuanto a ser. Habilidades estas que serán aplicadas en tiempo real, en un ambiente complejo como es el campo clínico, un ambiente que involucra necesariamente la relación con el paciente, estudiante, enfermera clínica y equipo de salud.

- Conocer e identificar al individuo desde una perspectiva compleja biopsicosocial, con juicio crítico y respeto a la diversidad ideológica.
- Resolver los problemas que se presentan en la práctica profesional aplicando los principios y los métodos científicos para interpretar la realidad.
- Comunicar eficaz, eficiente y adecuadamente de manera oral, escrita y gráfica, a través de los diferentes medios de comunicación.
- Ejercer su práctica profesional de acuerdo con la normatividad estatal, nacional e internacional.
- Analizar los segmentos del mercado de trabajo con actitud autocrítica y ética profesional e insertarse a ellos.
- Resolver problemas profesionales de forma, multidisciplinaria, interdisciplinaria y transdisciplinaria.
- Identificar, diseñar e implementar los diferentes programas de prevención de la salud en equipo, multi, ínter y transdisciplinario para fomentar una cultura de salud.

- Aplicar los conocimientos sobre el proceso administrativo con eficiencia y eficacia, de acuerdo con las prioridades del ámbito de la salud.

1.1.6.- Competencias Docentes Generales

Villarroel y Bruna (2017) sostienen que las Competencias Básicas corresponderían al:

Conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes propias de la labor de un profesor, y que conforman los requisitos o las condiciones mínimas necesarias para el ejercicio de la docencia, pero, por sí solas no dan cuenta de un desempeño destacado o de excelencia. Tienen relación con el conocimiento de las materias que se enseñan, la habilidad de expresarse y dar a entender sus ideas, teorías y conceptos, la capacidad de trabajar junto a otros docentes, mostrar responsabilidad y compromiso con el quehacer y ética del trabajo docente.

Involucran competencias:

- a) Cognitivas, asociadas al conocimiento de la disciplina.
- b) Sociales, asociadas al trabajo en equipo y la colaboración con otros.
- c) Comunicativas, referidas la capacidad de expresar y explicarse adecuadamente a nivel oral y escrito.
- d) Tecnológicas, ligadas al manejo de las tecnologías de la información.
- e) Personales, como son el compromiso y ética profesional.

1.1-7- Competencias docentes específicas

Villarroel (2017) se refiere a las competencias docentes específicas como la parte fundamental del proceso de enseñanza aprendizaje y como las que distinguen a un docente cuya enseñanza está centrada en el aprendizaje de los estudiantes, y que busca identificar y comprender cuáles son las mejores estrategias de enseñanza y evaluación según los resultados de aprendizaje que se quieren desarrollar, los contenidos que se aprenden y las características de los alumnos a quienes enseña.

Éstas involucran habilidades de:

- a) Planificación y Organización, referidas a cómo se diseña el proceso de enseñanza-aprendizaje, respetando lo que se debe enseñar en un curso, los resultados de aprendizajes que los estudiantes deben lograr y las habilidades de entrada que ellos traen para alcanzarlas.
- b) Didácticas, entendidas como la selección de estrategias y metodologías de enseñanza que permitirán lograr las metas del curso, considerando las características y necesidades de los estudiantes.
- c) Diseño e Implementación de Metodologías de Evaluación, con las que se espera medir y valorar el aprendizaje de los estudiantes, utilizando distintas estrategias que evalúen la construcción del conocimiento y desarrollo de habilidades de orden superior, entregándoles feedback a los estudiantes de sus resultados.

1.1.8- Competencias Transversales

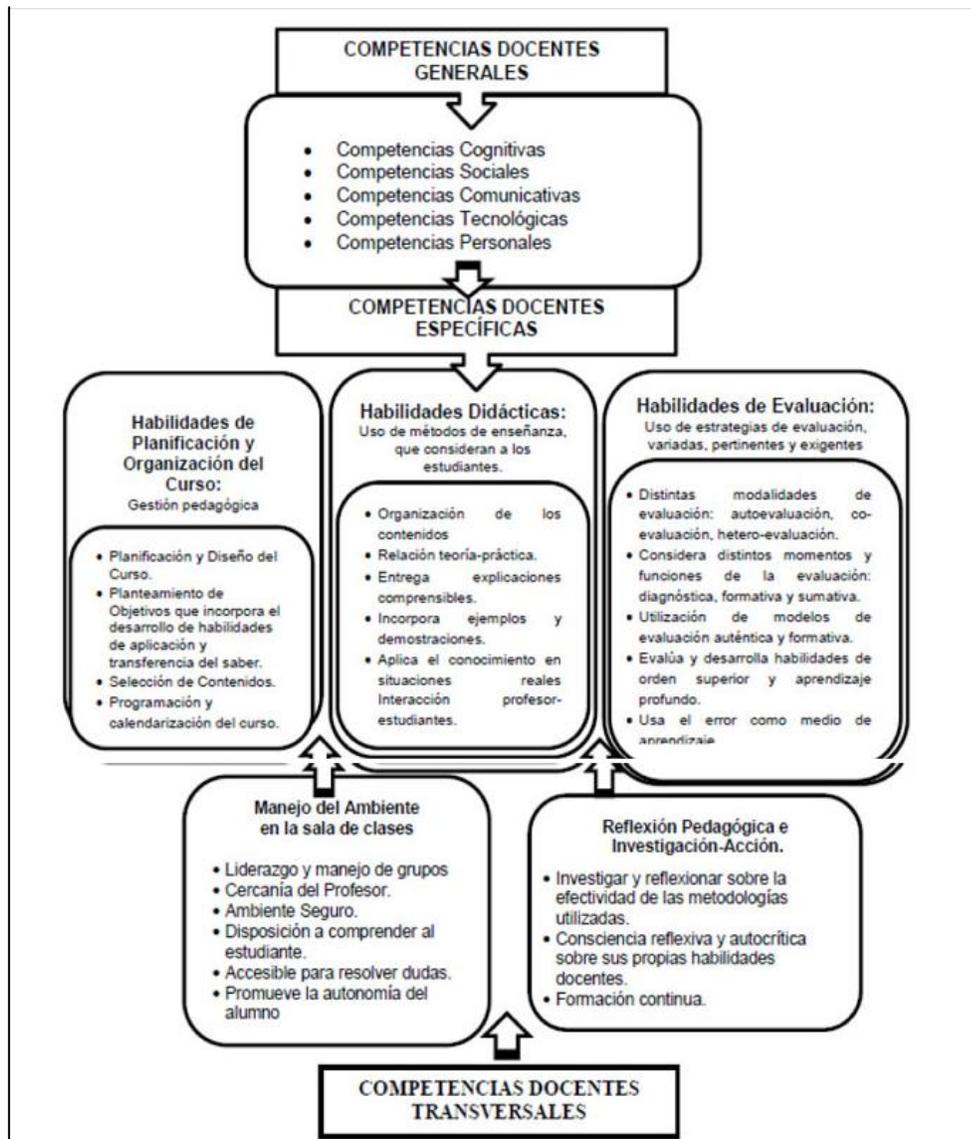
Villarroel (2017) también sostiene que las competencias transversales son las que le dan un valor agregado del proceso de enseñanza y aprendizaje. Funcionan como factor protector del rol del docente, su interacción con los estudiantes y el logro de los aprendizajes esperados. Tiene relación con la capacidad metacognitiva, autocrítica

y reflexiva del docente, lo que le permite ponerse en el lugar de otros, vincularse adecuadamente con los alumnos, cuestionar y mejorar sus prácticas docentes. Estas competencias influyen en la efectividad y satisfacción de los estudiantes y docentes con el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Involucran habilidades ligadas a:

- a) Mantener un clima de aula positivo
- b) Investigar y reflexionar sobre sus propias practicas pedagógicas

Figura 1 Competencias Pedagógicas



Caracterización del proceso de desarrollo de las competencias docente y su dinámica.

Asimismo, se cuenta con el aporte de Massot & Feisthammel (2003) quienes resaltan en las competencias elementos tales como estructuras de conducta, actuación en entornos reales y actuación en un marco profesional global.

Así como la necesidad del establecimiento de su pertinencia social y la delimitación del contexto cultural donde se desarrollan. Como ejemplos de competencias clave cita a la comunicación en lengua materna, la comunicación en lengua extranjera, la competencia matemática, la digital, la de aprender a aprender y las interpersonales, entre otras.

En tal sentido las competencias pedagógicas (actuación, idoneidad, flexibilidad y variabilidad) son un conjunto de capacidades que debe tener un educador para desarrollarse en cualquier campo social y ámbitos diversos, de esta manera se logra un desempeño productivo en las áreas sociales y otros contextos de la educación.

Importante también resulta el estudio de la dinámica desde este proceso formativo: La dinámica del proceso de competencias pedagógicas basado en los aportes de Bogoya (2000) Massot & Feisthammel (2003) Montero (2009) se considera que estas competencias pedagógicas cumplen un rol determinado en el aula para un solvente desempeño docente en las instituciones educativas.

En resumen, las competencias pedagógicas parten de la creación de tener una visión orientadora la cual permita generar las condiciones organizacionales que permitan gestionar con éxito la convivencia escolar, desarrollando de esta manera personas de bien, desarrollando de esta manera una excelente gestión pedagógica en la escuela.

Determinación de las tendencias históricas del proceso de desarrollo de las competencias docente y su dinámica

En la caracterización de las tendencias históricas del proceso de desarrollo de las competencias pedagógicas y su dinámica, se utilizaron fuentes teóricas como: revisión de la literatura especializada, disposiciones metodológicas y pedagógicas, así mismo las políticas educativas vigentes en sus momento en el Perú, entre otros documentos, a partir de asumir los siguientes indicadores:

Primera etapa Ola de Inicio: 1970-1979: “En esta etapa se establece la oposición entre Competencia y Actuación (Competente y Performance). Es el inicio de la palabra en los ambiente de psicología” (Sandoval , Miguel, & Montaña, 2018)

Segunda Etapa Ola de inclusión: (1980-1995) “Se concibe como una compleja estructura de atributos necesarios para el desempeño de situaciones. Es la inclusión del concepto en los entornos laborales”. (Sandoval , Miguel, & Montaña, 2018)

Tercera etapa, Ola para el ABC “Aprendizaje Basado en Competencia” (1995-2007) “Es la combinación de atributos (conocimiento, actitudes, valores y habilidades) y las tareas que se tienen que desempeñar en determinadas situaciones”. “El concepto evoluciona hacia las unidades educativas, planteándose la inclusión dentro de los planes de formación o curriculum”. (Sandoval , Miguel, & Montaña, 2018)

Cuarta etapa, Ola para la Evaluación (2008- 2012) “En esta etapa la competencia se define por la capacidad productiva de un individuo, se mide en términos de desempeño en un determinado contexto, la competencia tiene una evidencia para la certificación, en esta

etapa se inicia la base de compartir y evaluar para la calificación de los trabajadores”. (Sandoval , Miguel, & Montaña, 2018)

Quinta etapa, actualidad (2012- Actual) “El Marco de Buen Desempeño Docente, de ahora en adelante el Marco, define los dominios, las competencias y los desempeños que caracterizan una buena docencia y que son exigibles a todo docente de Educación Básica Regular del país”. (Sandoval , Miguel, & Montaña, 2018) la caracterización de las tendencias históricas del proceso de desarrollo de las competencias pedagógicas y su dinámica., se utilizaron fuentes teóricas como: revisión de la literatura especializada, disposiciones metodológicas y pedagógicas, así mismo las políticas educativas vigentes en sus momento en el Perú, entre otros documentos, a partir de asumir los siguientes indicadores:

El análisis histórico realizado revela, que aunque no se connotan resultados relacionados con el proceso de desarrollo de las competencias pedagógicas y su dinámica, se proyectó un reordenamiento metodológico con una intencionalidad de avance en las diferentes etapas, desde la oposición entre competencia y actuación hasta el marco de buen desempeño, aspectos que aún son limitados, lo que confirma la necesidad de resignificar el desarrollo de las competencias pedagógicas en los docentes.

1.1.9.- Desempeño docente en educación superior

a.- Definiciones

Al hablar sobre nuestra práctica docente en el nivel superior, pensamos; por un lado, que no son muy importantes el conocimiento pedagógico y por el otro lado, el conocimiento científico de la disciplina que poseemos. Sin embargo, recientes trabajos han demostrado que

los docentes tenemos una gran capacidad de impacto y responsabilidad en la formación profesional de los estudiantes.

Como sostiene Pacheco (2018) con referencia a la docencia universitaria:

En las instituciones de educación superior, la docencia se entiende como un ejercicio profesional que está a cargo del cuerpo académico de las instituciones y que tiene la finalidad de educar a los profesionales que la sociedad requiere. Es, sin duda, un ejercicio que se enmarca en un contexto institucional, académico y administrativo en el que la actuación de los docentes está sujeta a un sinnúmero de criterios, reglas y condiciones. Por su naturaleza especializada, la docencia universitaria exige el dominio y manejo de múltiples saberes y habilidades, indispensables para orientar y apoyar las experiencias de aprendizaje de los estudiantes.

Además, Hardy (2011) al respecto de la docencia universitaria sostiene:

El desempeño del docente universitario constituye un nuevo reto para la educación superior; es expresión de un mayor compromiso de este nivel de enseñanza con el país, de mayor protagonismo y de manera esencial de un proceso de maximización de la cultura, que es una condición ineludible para el desarrollo de las competencias que requiere el ser humano del siglo XXI. El profesor adjunto, gestor principal junto a los estudiantes de la enseñanza superior, es por lo general un profesional en ejercicio con especialidades afines a los cursos que imparte, muchos de ellos con poca o ninguna formación pedagógica y por tanto necesitados de una preparación que les posibilite los recursos básicos para enfrentar las exigencias que plantea a su formación, esta revolución educacional se desarrolla mediante la participación del

docente tanto en el diseño de la innovación como en la toma de decisiones para el trabajo profesional.

Mientras que para Torres (2008) el desempeño docente es:

Un conjunto de acciones que realizan los docentes cuando desarrollan de su actividad educativas, que se finalizan en el proceso de cumplimiento de sus funciones básicas y sus resultados, para lograr con los objetivos formativos del nivel educativo donde trabaje. Estas acciones tienen, además, un carácter consciente, individual y creador.

b.- Desempeño docente y calidad de la educación

Tal como lo señala Torres (2008), el desempeño docente tiene estrecha relación con la calidad y eficiencia con que el docente cumple sus labores, entre ellas: propiciar un ambiente favorable de trabajo donde todos los estudiantes se sientan bien, mantengan buenas relaciones interpersonales, puedan expresar sus ideas y sentimientos sin temores y puedan participar activamente; planificar y preparar las actividades de enseñanza – aprendizaje constructivas, decidiendo lo que va a ser enseñado, cuando, como, donde y con qué hacerlo, mismas que además de motivar al alumno hacia el aprendizaje le permiten afianzar los conocimientos.

A partir de la revisión de varias investigaciones Escribano (2018) afirma que: “el desempeño docente es un factor que se asocia de manera directa a la calidad de la educación. La sociedad y la escuela deben contar con profesionales con buena preparación y con clara conciencia del alcance de su desempeño.”

Asimismo Escribano (2018) señala que: “los docentes son actores claves y relevantes para la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje es algo de lo cual hay no sólo consenso social, sino que cada vez es más sólida la evidencia empírica que lo confirma”.

Resulta conclusiva y básica como principio para la acción, la afirmación de Tedesco (2010): “la calidad de la educación la definen los maestros y los profesores, ningún país ofrece mejor educación o educación de mayor calidad más allá de la calidad de sus maestros”.

Según la UNESCO (Escribano, 2018), la educación es un tipo especial de relación humana, por tanto, en este escenario se requieren componentes de preparación, motivación y conciencia que identifiquen el desempeño profesional a la altura de las exigencias de la época y la sociedad en que se enmarca. “El pilar fundamental de la calidad educativa son las capacidades profesionales docentes: si los alumnos no se encuentran en sus aulas con docentes capaces de generar mayores oportunidades de aprendizaje, el genuino mejoramiento de la calidad educativa no se producirá”

c.- Características del desempeño docente

Los maestros eficaces no nacen, se hacen después de una enorme cantidad de trabajo duro y dedicación, afirma Lynn Columba 2018. Entre sus múltiples funciones, el docente es responsable del desarrollo intelectual de sus estudiantes, por lo tanto, no solo debe basarse en la difusión del conocimiento, sino que también debe absorber en su praxis lo que piensa, sienten y desean sus alumnos, para poder guiarlos de una manera más fácil y oportuna hacia el aprendizaje.

- **La mente abierta:** ayuda mediante el aprendizaje y adaptación del mismo hacer frente a los obstáculos que cada día enfrentamos durante el proceso de enseñanza y

aprendizaje, saber conducir elementos adversos, que se presentan al inicio de tu carrera.

“Los maestros eficaces no nacen, se hacen después de una enorme cantidad de trabajo duro y dedicación”, afirma Lynn Columba 2018

- **Flexibilidad y paciencia:** Las interrupciones mientras impartes cátedra son muy comunes, por lo que, una actitud flexible y paciente es importante no solo para que tengas estable tu nivel de estrés, sino también para que puedas controlar cualquier situación que pueden generar los estudiantes que están a tu cargo.
- **Dedicación:** Ser profesor genera grandes beneficios como el tener varios meses de vacaciones. Sin embargo, esta profesión implica dedicación total, por lo que es necesario que aprendas nuevas habilidades y que, por ejemplo, asistas a seminarios sobre diferentes temas y disciplinas durante este período de descanso.
- **Actitud positiva:** Una actitud positiva te ayudará a saber cómo sobrellevar y actuar frente a diversos problemas que pueden expresar o tener los estudiantes. Los jóvenes a los que enseñes tendrán además de un profesor, un referente a quien acudir en diferentes situaciones. Es importante que mantengas una actitud abierta con ellos para que se sientan apoyados.
- **Altas expectativas:** Un maestro eficaz debe tener altas expectativas, por lo cual cada día debe motivar a que sus alumnos se esfuercen cada vez más para lograr mejores resultados.

d.- Dimensiones del desempeño

Según Armijo (2009) nos enseña las siguientes características:

Eficacia: medir el logro de los objetivos de la organización. ¿Cómo ha logrado sus objetivos? No necesariamente revisado los recursos para esto: Porcentaje de trabajo entregado espera.

Eficiencia: la relación entre los productos finales producidos en relación con los insumos y los recursos utilizados. Llegó a un cierto nivel de producción utilizando los mínimos recursos posibles. Los enfoques de este concepto: la productividad media de las diferentes entradas (nivel de actividad y los recursos utilizados) los costos de producción (costos, costos unitarios de los costes administrativos a los costos totales)

Calidad: atributos medidas, capacidades o características de los productos y servicios necesarios para satisfacer las necesidades del usuario, la satisfacción de los usuarios y beneficiarios de los requisitos de tiempo de respuesta: la calidad.

1.2. MARCO CONCEPTUAL

- **Desempeño docente:** Es la capacidad de enseñanza que desempeña el docente frente a sus alumnos y alcancen un nivel de aprendizaje.
- **Estructura curricular:** Se establece el perfil profesional de egreso con las competencias específicas y genéricas que se van a formar en los estudiantes a lo largo de su vida universitaria. Esto parte de las características de la profesión y de las actividades y problemas encontrados en el contexto. Luego de establecer el perfil, “...se elabora la malla curricular, la cual es en si el plan de estudios en el cual se indican los módulos que van a posibilitar formar las competencias descritas en el perfil profesional, con la respectiva asignación de créditos y de acuerdo con unos

determinados niveles. Es esencial que la malla curricular sea flexible y busque que los módulos se relacionen entre sí” (Tobón, 2006).

- **Formación integral:** proceso continuo, permanente y participativo que busca desarrollar armónica y coherentemente todas y cada una de las dimensiones del ser humano (ética, espiritual, cognitiva, afectiva, comunicativa, estética, corporal, y socio-política)
- **Generar condiciones organizacionales:** consiste en pronosticar los recursos y conseguir objetivo asimismo se pueda desenvolver.
- **Gestión de calidad:** Este paso busca que el currículo mantenga su calidad, evaluándolo constantemente, implementando planes de mejoramiento, autoevaluación, auditoria, entre otros.
- **Incorporar una visión orientadora:** consiste en tener una visión hacia el mejoramiento del aprendizaje del alumno
- **Organización y planeación:** Consiste en planear la gestión del currículo, así como los productos que se deben obtener y el tiempo necesario. Es necesario el dialogo entre toda la comunidad universitaria que se verá afectada por el nuevo currículo.
- **Práctica pedagógica:** Se concibe como: El eje que articula todas las actividades curriculares de la formación docente, de la teoría y de la práctica.
- **Acompañamiento pedagógico:** Es una estrategia de formación continua para el docente en servicio, centrada en la escuela.
- **La función del docente:** No es solo dar clase y brindar información teórica, también debe desarrollar el acto mismo de dedicar conocimiento con toda la pedagogía que

requiere para la construcción de nuevos saberes que resignifiquen la realidad del estudiante.

CAPÍTULO II

MÉTODOS Y MATERIALES

En este acápite, se exhiben los métodos y materiales del estudio, el cual comprende el tipo y diseño de investigación, definición y operacionalización de las variables, población, muestra y muestreo, técnicas para la recolección de datos, procedimientos y método de análisis estadístico.

2.1.- Tipo de investigación

El presente trabajo de investigación se encuentra dentro del paradigma mixto con datos de carácter cualitativo y cuantitativo, incluye elementos positivistas y naturalistas, con investigación exploratoria-descriptiva y propositiva.

La investigación es exploratoria porque permitió familiarizarse con el desempeño docente en enfermería y obtener información de la propia realidad dónde suceden los fenómenos estudiados, determinando las características del desempeño de los docentes de la escuela de enfermería.

Es de tipo descriptiva, porque detalla la situación acerca del estado actual del problema de desempeño del docente de enfermería, describiendo las características del fenómeno objeto de estudio.

La investigación es de tipo propositiva, por cuanto se fundamenta en una necesidad o vacío dentro de la institución. Una vez que se tomó la información descrita, se diseñó un programa de desarrollo de competencias específicas para mejorar el desempeño docente en la escuela de Enfermería, a fin superar la problemática actual y las deficiencias encontradas.

Para la realización del estudio fue necesario aplicar la siguiente metodología:

En el primer momento, llamado momento del diagnóstico, se identificó el problema a través de la aplicación de una ficha de observación del desempeño docente que fue aplicada a 56 docentes y un cuestionario de opinión que se aplicó a 229 estudiantes de la carrera profesional de enfermería. El diagnóstico se llevó a cabo entre setiembre y octubre del 2018.

En un segundo momento, denominado propuesta teórica, se fundamenta y propone el programa de desarrollo de competencias docentes específicas basado en el enfoque por competencias, que intenta dar solución al problema. El programa contiene 14 sesiones de aprendizaje.

En un tercer momento, denominado validación de la propuesta, se validó el programa de desarrollo de competencias docentes a través del método de juicio de expertos.

2.2.- Diseño y contrastación de la hipótesis

2.2.1.- Diseño

Se empleó el diseño no experimental, el mismo que se utiliza cuando se desea describir una realidad, en todos sus componentes principales, para luego proponer una alternativa de solución, que en este estudio, es el programa de desarrollo de competencias específica para mejorar el desempeño docente de la Escuela de Enfermería de la Universidad de Chiclayo. (Hernández, 2017).

2.2.2.- Contrastación de la hipótesis

La contrastación de la hipótesis se realizó a través del coeficiente de correlación de Rho de Spearman.

H1. Si se elabora un Programa de desarrollo de competencias específicas entonces se contribuirá a la mejora de competencias específicas.

H0 Si se elabora un Programa de desarrollo de competencias específicas entonces no se contribuirá a la mejora de competencias específicas

Tabla 2 Correlación de Rho de Spearman entre el Programa de desarrollo de competencias docentes específicas y el desempeño docente de las enfermeras de la Universidad de Chiclayo.

			Programa de desarrollo de competencias	Desempeño docente de las enfermeras
Rho de Spearman	Programa de desarrollo de competencias	Coefficiente de correlación	1,000	,072
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	56	56
	Desempeño docente de las enfermeras	Coefficiente de correlación	,072	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	56	56

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

En la Tabla 2, de acuerdo con la prueba de correlación de Spearman aplicado a las variables de estudio Programa de desarrollo de Competencias y Desempeño docente de las enfermeras, se obtuvo un coeficiente de correlación de Rho de Spearman $r=0,72^{**}$, con un nivel de significancia de 0.000 menor que el nivel esperado ($p < 0.05$) con el cual se declina la hipótesis nula y se toma en consideración la hipótesis alterna. De este modo, se puede afirmar que hay una correlación significativa entre ambas variables. Para terminar, cabe señalar que el coeficiente de correlación encontrado es de una correlación positiva alta porque se encuentra entre el intervalo de $0,72 > r < 1,00$ (Prueba estadística de coeficiente de correlación de Spearman).

2.2.3.- Población y muestra

- **Población:** La población estuvo constituida por todos los docentes de la Universidad Particular de Chiclayo y por todos los estudiantes de este centro de enseñanza superior.
- **Muestra:** La muestra estuvo conformada por los 56 docentes de la escuela profesional de enfermería de la Universidad Particular de Chiclayo para la aplicación de la ficha de observación del desempeño docente. El muestreo fue de tipo no probabilístico por conveniencia.

Asimismo, se tuvo una muestra de 229 estudiantes de la escuela profesional de enfermería, seleccionada a través de un muestreo no probabilístico por conveniencia, para la aplicación del cuestionario de opinión.

2.2.4.- Materiales, técnicas e instrumentos de recolección de datos

- **Revisión bibliográfica y documental:** La técnica de revisión bibliográfica, fue utilizada para recopilar información teórica, en los diversos textos que abordan la temática sobre competencias docente específicas y el desempeño docente de enfermería, para ello se elaboraron fichas bibliográficas y textuales que sirvieron de soporte para la elaboración del marco teórico del estudio, también sirvió para tener conocimiento del funcionamiento de la organización objeto de análisis.
- **Técnicas:** Las técnicas que se emplearon en el presente trabajo fueron la observación y la encuesta.
- **Instrumentos:** Se emplearon los siguientes instrumentos: Una ficha de observación del desempeño docente y una ficha de evaluación del sílabo del curso. Ambos instrumentos constan de diez indicadores o criterios y que se

aplicaron a las 56 maestras de la escuela profesional de enfermería. Además, se utilizó un cuestionario de opinión sobre el desempeño de sus docentes, el mismo que contiene 10 ítems y que se aplicó a los estudiantes.

2.2.5.- Validez y confiabilidad de los instrumentos:

Validez: La validez del instrumento se realizó mediante juicio de expertos en el desempeño de los docentes.

Confiabilidad: Para la confiabilidad se aplicó el Alfa de Cronbach, el cual determinó la fiabilidad de los instrumentos aplicados.

Tabla 3 Confiabilidad del instrumento de desempeño docente.

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	56	100,0
	Excluido	0	,0
	Total	56	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,750	10

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
Enuncia los propósitos que se esperan alcanzar en la sesión de aprendizaje	18,14	28,379	,537	,710
Emplea estrategias metodológicas que promueven los aprendizajes, atendiendo sus ritmos y estilos	17,80	33,070	,219	,753
Utiliza información actualizada demostrando dominio de la misma	18,02	29,545	,391	,734
Optimiza el uso de materiales y recursos de acuerdo a las necesidades de los estudiantes	18,55	31,197	,250	,756
Propicia un clima de trabajo favorable, manteniendo el interés del estudiante y promoviendo la creatividad e investigación	17,73	30,672	,499	,721
Utiliza estrategias de evaluación en función de sus indicadores previstos	18,25	28,809	,447	,724

Registra la asistencia y administra adecuadamente las estrategias metodológicas optimizando el tiempo previsto.	18,23	31,891	,326	,741
Promueve la responsabilidad, respeto e identificación con la universidad.	17,96	28,435	,601	,702
Usa vestimenta adecuada a la naturaleza de la sesión que imparte	18,38	29,948	,381	,735
Se comunica de manera adecuada utilizando lenguaje verbal y no verbal	18,21	29,699	,529	,715

Interpretación

Como se puede observar en la tabla 11 sobre confiabilidad del instrumento de desempeño docente, el valor de alfa de Cronbach obtenida es de 0,75; por lo tanto, se puede afirmar que el instrumento es confiable, de acuerdo con los criterios de valoración de Kaplan y Sacuzzo (Hogan, 2004) quienes sostienen que a los valores entre 0,7 y 0,8 le corresponde una confiabilidad adecuada.

Respecto a los ítems, casi todos mantienen una correlación positiva entre ellos. Aunque podrían suprimirse los ítems 2 y 4, cuyo valor de correlación es menor a 0,3; de ser suprimidos, no variaría de manera significativa el valor de alfa de Cronbach.

Tabla 4 Confiabilidad del instrumento de evaluación del sílabo del curso

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	56	100,0

Excluido	0	,0
Total	56	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,989	10

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
El sílabo se ha elaborado tomando en cuenta el formato de la universidad	5,86	41,979	,962	,987
Describe de manera clara y pertinente la naturaleza y finalidad del curso.	5,95	42,597	,915	,988
Presenta las competencias, desempeños, criterios e instrumentos de evaluación	5,84	43,628	,919	,988

Considera los contenidos de acuerdo a la naturaleza del curso, los avances de la ciencia y la tecnología	5,77	42,618	,949	,987
Considera estrategias de enseñanza son pertinentes al enfoque curricular por competencias	5,77	41,600	,964	,987
Organiza las unidades de aprendizaje del curso de acuerdo con la temporalización del semestre académico	5,62	41,875	,910	,989
Los indicadores de evaluación establecidos tienen correspondencia con los desempeños y contenidos previsto	5,98	43,981	,899	,989
Los productos o evidencias del curso muestran correspondencia con los contenidos, indicadores y desempeños del curso	5,79	42,026	,975	,986
Las técnicas e instrumentos de evaluación previstos tienen correspondencia con los indicadores y los productos y evidencias establecido	5,84	41,956	,968	,987

La bibliografía incluida es pertinente a la naturaleza del curso, incluye fuentes de consulta de internet y está redactada de acuerdo a las normas APA	5,77	41,818	,972	,987
--	------	--------	------	------

Interpretación

Como se puede observar en la tabla 22 sobre confiabilidad del instrumento de evaluación del sílabo, el valor de alfa de Cronbach obtenida es de 0,989; por lo tanto, se puede afirmar que el instrumento es confiable, de acuerdo con los criterios de valoración de Kaplan y Sacuzzo (Hogan, 2004) quienes sostienen que a los valores alrededor de 0,9 le corresponde un nivel elevado de confiabilidad.

Respecto a los ítems, todos mantienen una correlación positiva entre ellos.

Tabla 5 Confiabilidad del instrumento de Opinión del estudiante

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	229	100,0
	Excluido	0	,0
	Total	229	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,792	10

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
Entrega el sílabo y explica su contenido.	11,31	19,392	,482	,772
Demuestra dominio del tema que desarrolla y lo relaciona con el contexto, local, nacional y mundial	11,32	19,176	,532	,766
Usa adecuadamente estrategias metodológicas y recursos didácticos para favorecer el aprendizaje. (materiales audiovisuales, laboratorios, visitas educativas, pizarra u otros)	11,28	19,730	,463	,774

Fomenta y facilita la participación activa y creativa del estudiante en clase, a través del trabajo individual y grupal	11,29	19,243	,548	,764
Plantea estrategias que promueven la investigación, el análisis y la reflexión.	11,38	19,139	,525	,767
Utiliza ejemplos y citas pertinentes para absolver las preguntas y dudas que plantean los estudiantes	11,35	19,342	,497	,770
Emplea un sistema de evaluación coherente con la naturaleza de la asignatura comunicando a los estudiantes oportunamente sus avances y dificultades	11,32	19,176	,519	,767
Estudiantes, planteando situaciones significativas que despiertan el interés y compromiso con las temáticas a desarrollar.	11,57	23,580	-,035	,821
Genera un clima favorable para el trabajo en aula, incidiendo en la formación del estudiante y la valoración de su carrera profesional	11,26	19,201	,547	,764

Comunica oportunamente a los estudiantes su asistencia y promedios de unidad en el campus virtual.	11,26	19,280	,513	,768
--	-------	--------	------	------

Interpretación

Como se puede observar en la tabla 24 sobre confiabilidad del instrumento de opinión del estudiante, el valor de alfa de Cronbach obtenida es de 0,792; por lo tanto, se puede afirmar que el instrumento es confiable. Esta afirmación se hace considerando los criterios de valoración detallados por Hogan (2004), donde se precisa que a los valores alfa entre 0,7 y 0,8 le corresponde una confiabilidad adecuada.

Respecto a los ítems, todos mantienen una correlación entre ellos. Aunque podría suprimirse el ítem 8, cuyo valor de correlación es negativo (- ,035); sin embargo, de ser suprimido, no variaría de manera significativa el valor de alfa de Cronbach, que pasaría de 0,792 a 0,821.

2.3.- Métodos y procedimientos

2.3.1.- Métodos:

Exploratorio: se trata de abrir el camino para la realización de posteriores investigaciones, resaltando sus principales facetas, pero sin penetrar en las raíces exploratorias del asunto.

Analítico – Sintético: para la sistematización de las ideas relacionadas con el objeto de estudio y para establecer las múltiples relaciones entre los factores que intervienen en el proceso que se analizó. Asimismo, contribuyeron a definir la estructura global de la tesis sobre la base de un análisis detallado de las teorías existentes respecto al problema de estudio. de igual forma, estos métodos permitieron interpretar los resultados de los instrumentos.

Sistémico estructural funcional: para determinar los procesos lógicos y coherentes del modelo propuesto el cual permitió explicar las relaciones, las motivaciones, la participación de los y las actores en el desempeño docente.

Procedimientos

Se utilizaron los siguientes procedimientos:

- Se diagnosticó el desempeño docente en su dimensión didáctica de las enfermeras docentes de la Escuela de Enfermería de la Universidad Particular de Chiclayo a través de una ficha de observación, una ficha de evaluación del sílabo del curso y un cuestionario de opinión de los estudiantes; ambos respecto al desempeño docente.
- Se revisó la bibliografía sobre la temática de la investigación para fundamentar teóricamente el proceso de desarrollo de las competencias docentes específicas y su dinámica a fin de dar el respectivo soporte a la propuesta.
- Se elaboró un programa de desarrollo de las competencias docentes específicas de las enfermeras de la Universidad Particular de Chiclayo basado en el enfoque por competencias.
- Se corroboró el aporte práctico mediante juicio de expertos.

2.3.2.- Análisis estadísticos de los datos

La presentación de los datos obtenidos se realiza utilizando la estadística descriptiva e inferencial a través del programa SPSS.

CAPÍTULO III

RESULTADOS Y DISCUSIONES

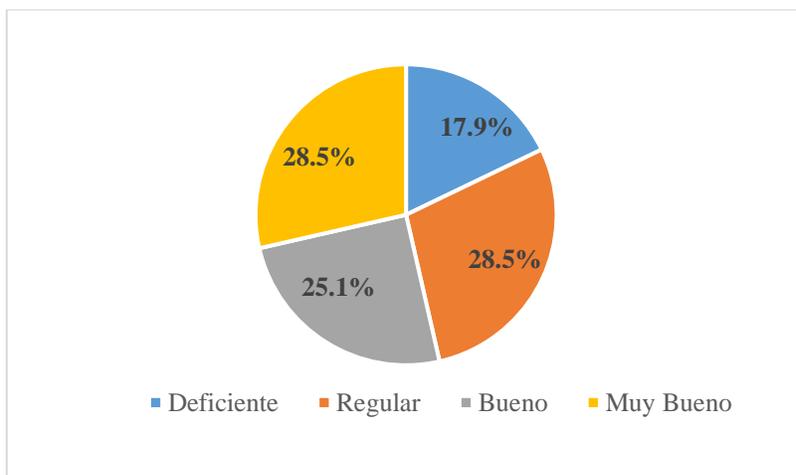
En este apartado, se muestran los resultados con su respectivo análisis y discusión, así como la propuesta elaborada a partir del diagnóstico obtenido.

3.1 Análisis y discusión de los resultados o de los instrumentos utilizados

3.1.1. Análisis de los resultados

A.- Resultados de la evaluación del desempeño docente

Figura 2 Enuncia los propósitos que se esperan alcanzar.

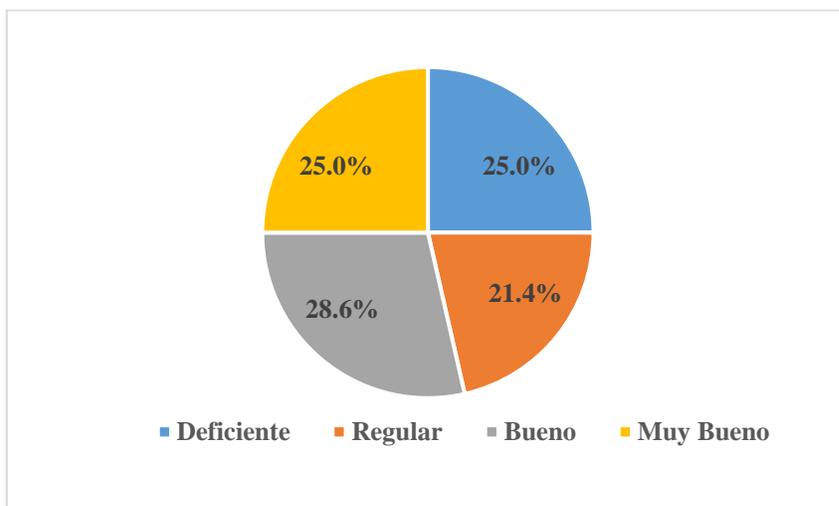


Fuente: Instrumento de evaluación del desempeño docente

Interpretación

De acuerdo con los resultados observados en la tabla y figura anterior, del 100% de los docentes evaluados, el 28,5% obtuvo el calificativo de muy bueno en *enunciar los propósitos que se esperan alcanzar en la sesión*, de igual manera, otro 28,5% obtuvo el calificativo de regular, mientras que el 17,9% obtuvo el calificativo de deficiente.

Figura 3 Emplea estrategias metodológicas

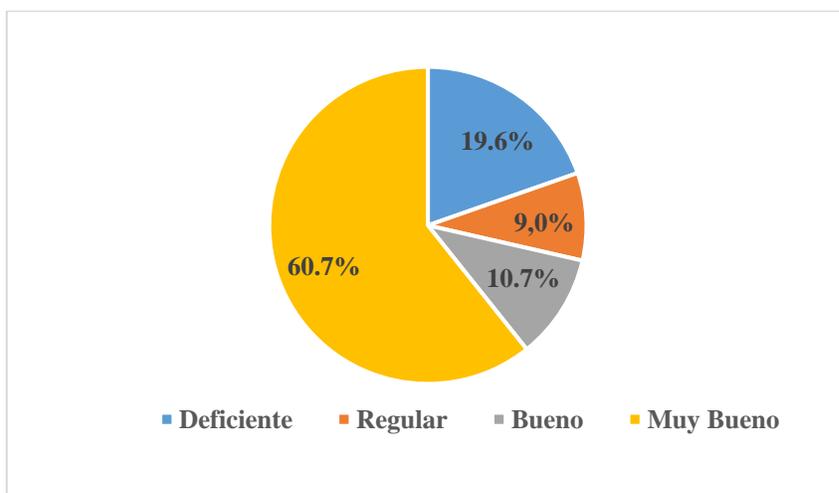


Fuente: Instrumento de evaluación del desempeño docente

Interpretación

De acuerdo con los resultados observados en la tabla y figura anterior, del 100% de los docentes evaluados, el 28,6% obtuvo el calificativo de bueno en *emplear estrategias metodológicas que promueven los aprendizajes, atendiendo sus ritmos y estilos*, mientras que el 21,4% obtuvo el calificativo de regular.

Figura 4 Utiliza información actualizada demostrando dominio de la misma

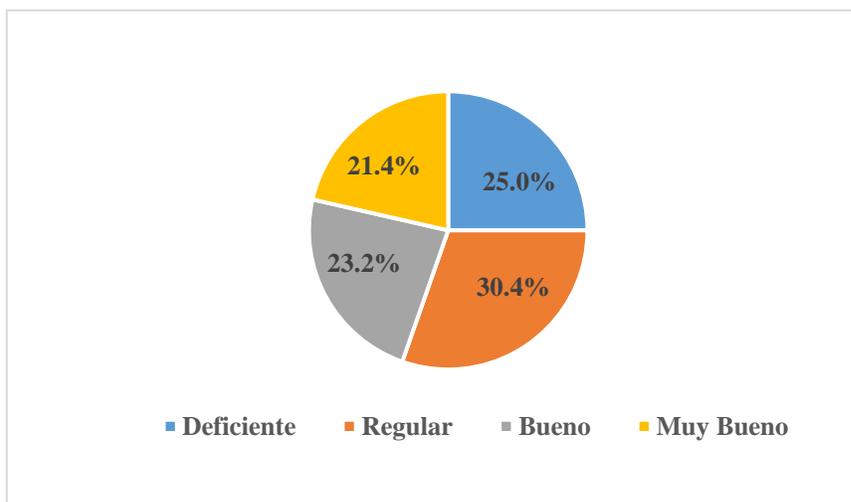


Fuente: Instrumento de evaluación del desempeño docente.

Interpretación

De acuerdo con los resultados observados en la tabla y figura anterior, del 100% de los docentes evaluados, el 60,7% obtuvo el calificativo de muy bueno en *utilizar información actualizada demostrando dominio de la misma*, mientras que el 9% obtuvo el calificativo de regular.

Figura 5 Optimiza el uso de materiales y recursos

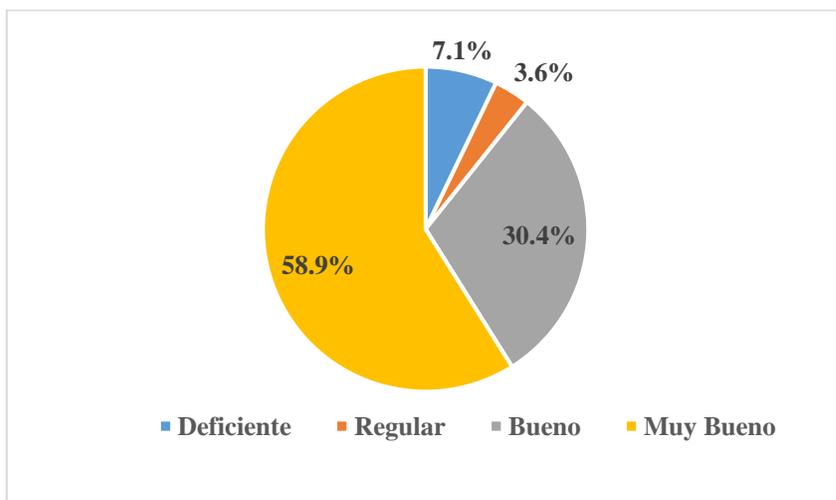


Fuente: Instrumento de evaluación del desempeño docente

Interpretación

De acuerdo con los resultados observados en la tabla y figura anterior, del 100% de los docentes evaluados, el 30,4% obtuvo el calificativo de regular en *optimizar el uso de materiales y recursos de acuerdo a las necesidades de los estudiantes*, mientras que el 21,4% obtuvo el calificativo de muy bueno.

Figura 6 Propicia un clima de trabajo favorable

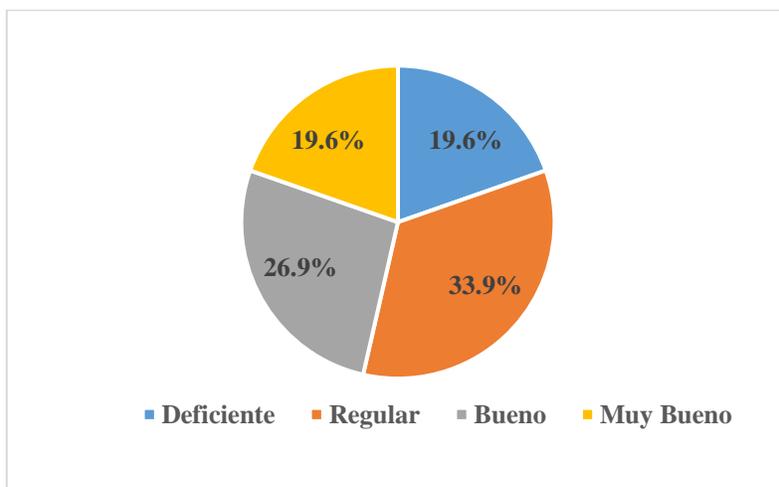


Fuente: Instrumento de evaluación del desempeño docente

Interpretación

De acuerdo con los resultados observados en la tabla y figura anterior, del 100% de los docentes evaluados, el 58,9% obtuvo el calificativo de muy bueno en *propiciar un clima de trabajo favorable, manteniendo el interés del estudiante y promoviendo la creatividad e investigación*, mientras que el 3,6% obtuvo el calificativo de regular.

Figura 7 Utiliza estrategias de evaluación en función de sus indicadores

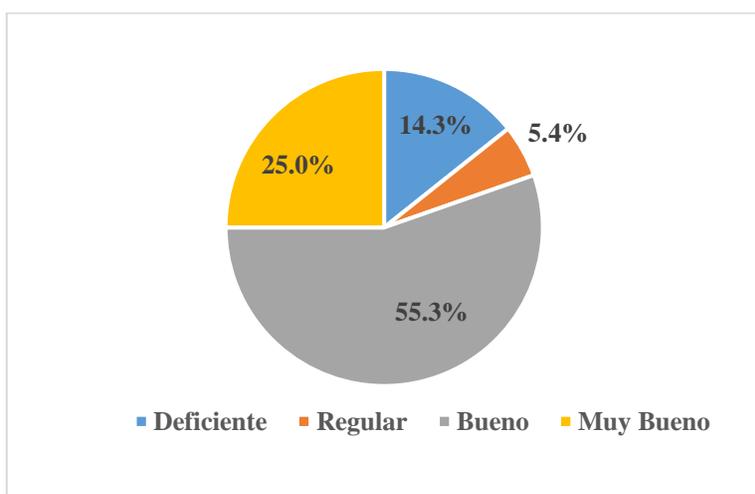


Fuente: Instrumento de evaluación del desempeño docente

Interpretación

De acuerdo con los resultados observados en la tabla y figura anterior, del 100% de los docentes evaluados, el 33,9% obtuvo el calificativo de regular en *utilizar estrategias de evaluación en función de sus indicadores previstos*, mientras que el 19,6% obtuvo el calificativo de muy bueno y también otro 19,6%, el calificativo de deficiente.

Figura 8 Registra la asistencia y administra adecuadamente de estrategias metodológicas

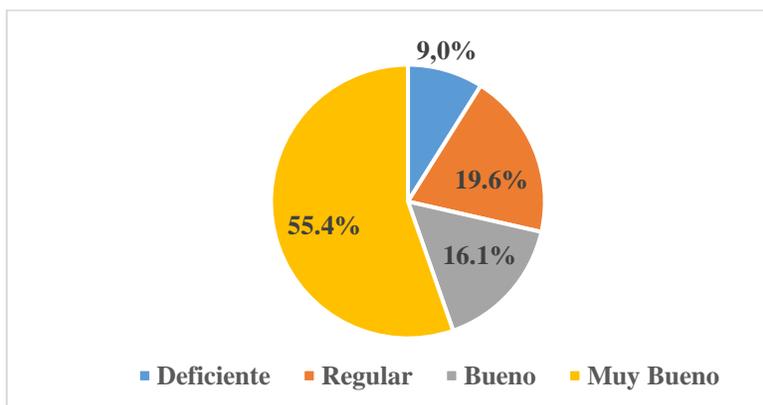


Fuente: Instrumento de evaluación del desempeño docente

Interpretación

De acuerdo con los resultados observados en la tabla y figura anterior, del 100% de los docentes evaluados, el 55,3% obtuvo el calificativo de bueno en *registrar la asistencia y administra adecuadamente las estrategias metodológicas optimizando el tiempo previsto*, mientras que el 5,4% obtuvo el calificativo de regular.

Figura 9 Promueve la responsabilidad, respeto e identificación con la universidad.

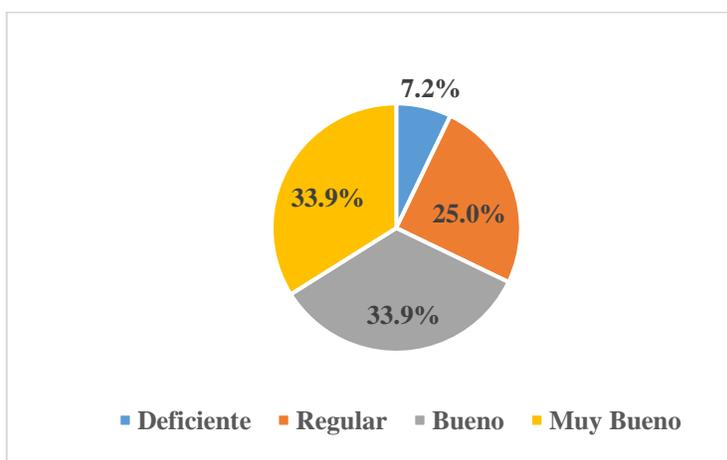


Fuente: Instrumento de evaluación del desempeño docente

Interpretación

De acuerdo con los resultados observados en la tabla y figura anterior, del 100% de los docentes evaluados, el 55,4% obtuvo el calificativo de muy bueno en *promover la responsabilidad, respeto e identificación con la universidad*, mientras que el 9% obtuvo el calificativo de deficiente.

Figura 10 Usa vestimenta adecuada a la naturaleza de la sesión que imparte.

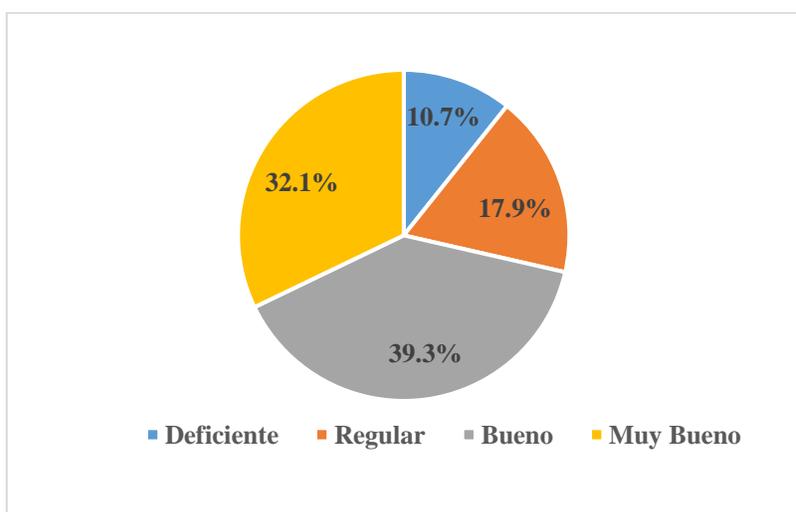


Fuente: Instrumento de evaluación del desempeño docente

Interpretación

De acuerdo con los resultados observados en la tabla y figura anterior, del 100% de los docentes evaluados, el 33,9% obtuvo el calificativo tanto de muy bueno como de bueno respecto a *usar vestimenta adecuada a la naturaleza de la sesión que imparte*, mientras que el 7,2% obtuvo el calificativo de deficiente.

Figura 11 Se comunica de manera adecuada utilizando lenguaje verbal y no verbal



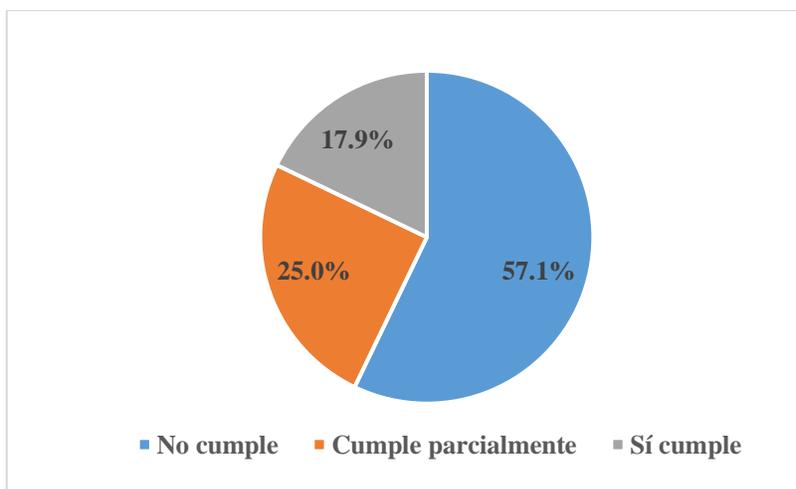
Fuente: Instrumento de evaluación del desempeño docente

Interpretación

De acuerdo con los resultados observados en la tabla y figura anterior, del 100% de los docentes evaluados, el 39,3% obtuvo el calificativo tanto de bueno como de bueno en el ítem *se comunica de manera adecuada utilizando lenguaje verbal y no verbal*, mientras que el 10,7% obtuvo el calificativo de deficiente.

B.- RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL SÍLABO DEL CURSO

Figura 12 Elaboración del sílabo

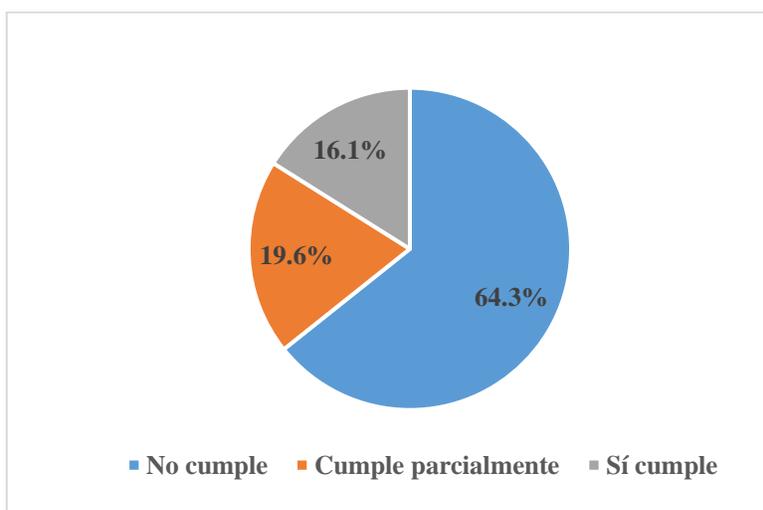


Fuente: Instrumento de evaluación del sílabo del curso

Interpretación

De acuerdo con los resultados observados en la tabla y figura anterior, del 100% de los sílabos evaluados, el 57,1% no cumplen con ser *elaborado tomando en cuenta el formato de la universidad*, mientras que el 17,9% sí cumplen.

Figura 13 Describe de manera clara y pertinente la naturaleza y finalidad del curso

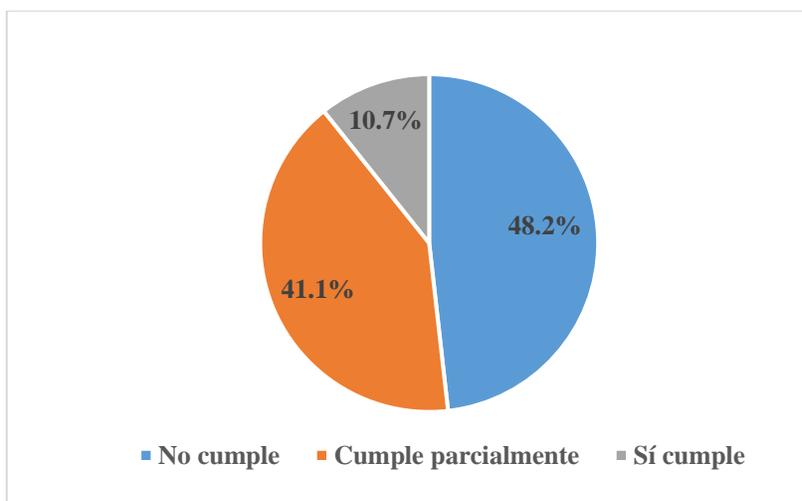


Fuente: Instrumento de evaluación del sílabo del curso

Interpretación

De acuerdo con los resultados observados en la tabla y figura anterior, del 100% de los sílabos evaluados, el 64,3% no cumplen con *describir de manera clara y pertinente la naturaleza y finalidad del curso*, mientras que el 16,1% sí cumplen.

Figura 14 Presenta las competencias, desempeños, criterios e instrumentos de evaluación.

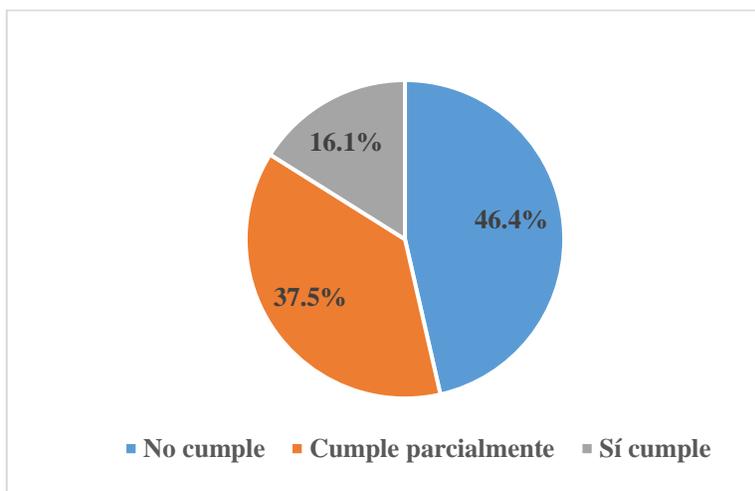


Fuente: Instrumento de evaluación del sílabo del curso

Interpretación

De acuerdo con los resultados observados en la tabla y figura anterior, del 100% de los sílabos evaluados, el 48,2% no cumplen con *presentar las competencias, desempeños, criterios e instrumentos de evaluación.*, mientras que el 10,7% sí cumplen.

Figura 15 Considera los contenidos de acuerdo a la naturaleza del curso

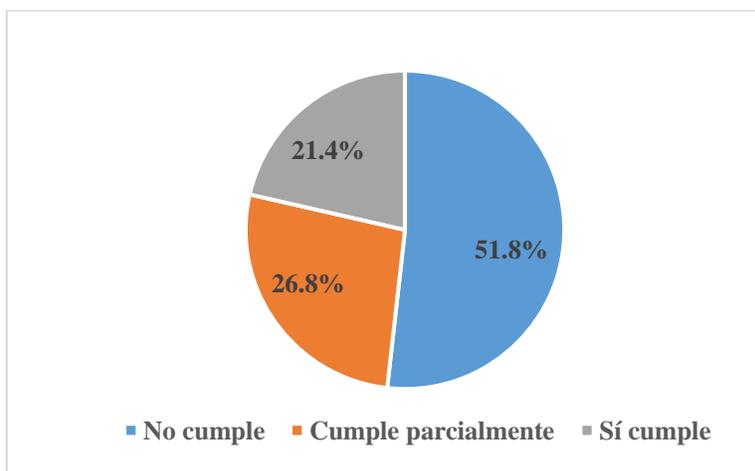


Fuente: Instrumento de evaluación del sílabo del curso

Interpretación

De acuerdo con los resultados observados en la tabla y figura anterior, del 100% de los sílabos evaluados, el 46,4% no cumplen con *considerar los contenidos de acuerdo a la naturaleza del curso, los avances de la ciencia y la tecnología.*, mientras que el 16,1% sí cumplen.

Figura 16 Estrategias de enseñanza son pertinentes al enfoque curricular

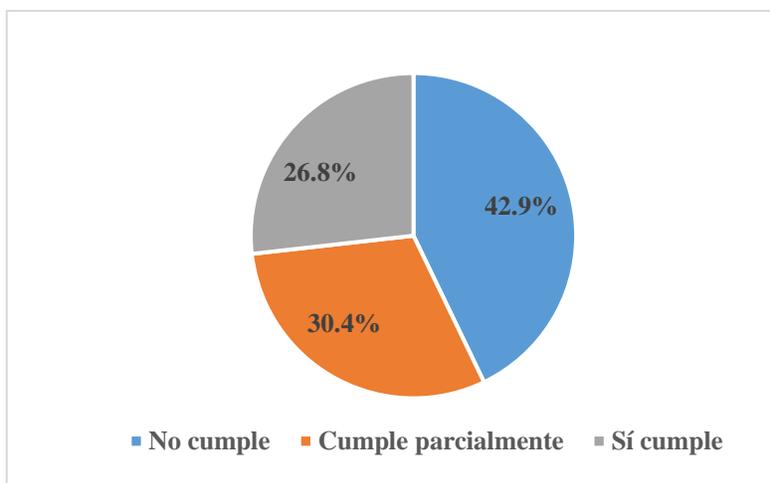


Fuente: Instrumento de evaluación del sílabo del curso

Interpretación

De acuerdo con los resultados observados en la tabla y figura anterior, del 100% de los sílabos evaluados, el 51,8% no cumplen con *considerar estrategias de enseñanza pertinentes al enfoque curricular por competencias*, mientras que el 21,4% sí cumplen.

Figura 17 Organiza las unidades de aprendizaje

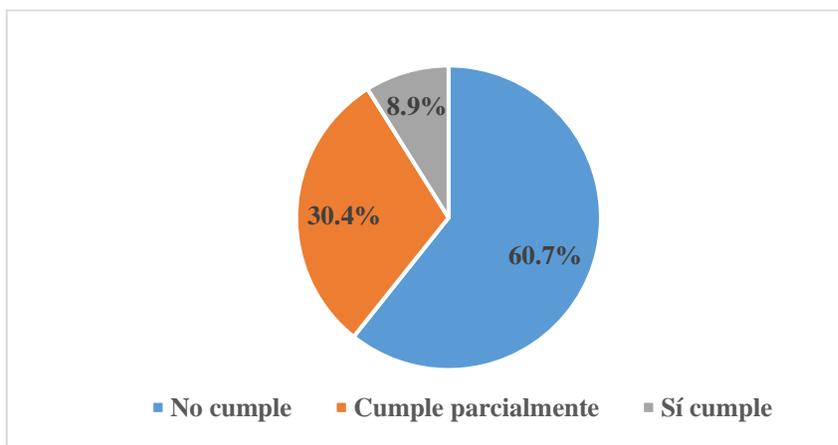


Fuente: Instrumento de evaluación del sílabo del curso

Interpretación

De acuerdo con los resultados observados en la tabla y figura anterior, del 100% de los sílabos evaluados, el 42,9% no cumplen con *organizar las unidades de aprendizaje del curso de acuerdo con la temporalización del semestre académico*, mientras que el 26,8% sí cumplen

Figura 18 Los indicadores de evaluación

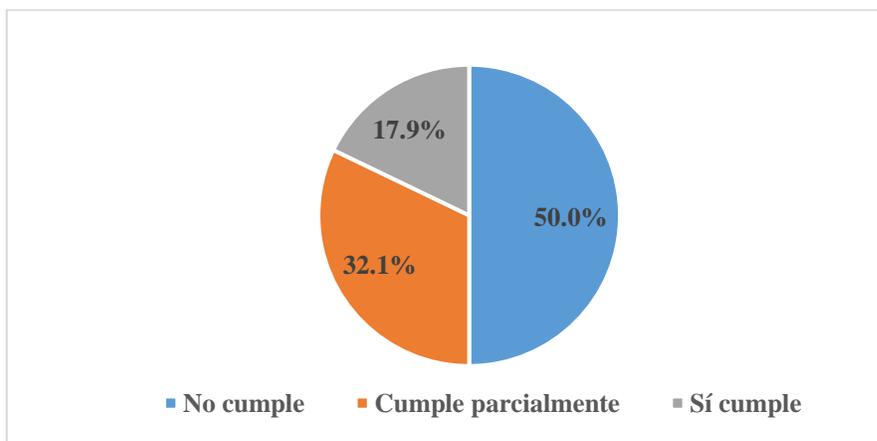


Fuente: Instrumento de evaluación del sílabo del curso

Interpretación

De acuerdo con los resultados observados en la tabla y figura anterior, del 100% de los sílabos evaluados, el 60,7% no cumple con *establecer indicadores de evaluación en correspondencia con los desempeños y contenidos previstos.*, mientras que el 8,9% sí cumplen.

Figura 19 Las evidencias del curso muestran correspondencia con los indicadores

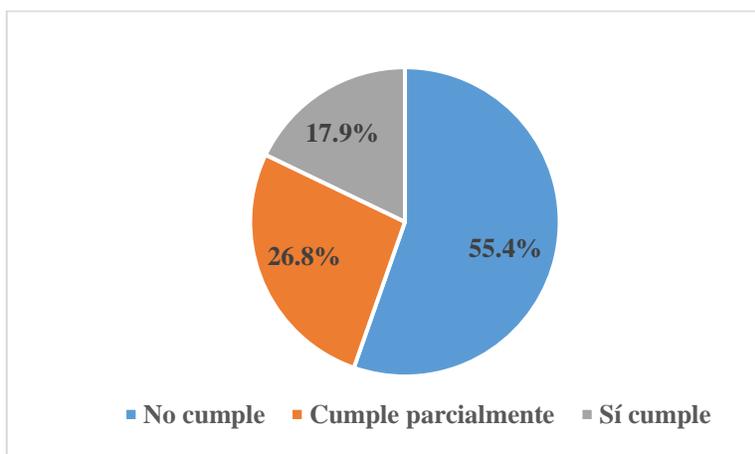


Fuente: Instrumento de evaluación del sílabo del curso

Interpretación

De acuerdo con los resultados observados en la tabla y figura anterior, del 100% de los sílabos evaluados, el 50% no cumplen con considerar *productos o evidencias del curso en correspondencia con los contenidos, indicadores y desempeños del curso*, mientras que el 17,9% sí cumplen.

Figura 20 Las técnicas e instrumentos de evaluación.

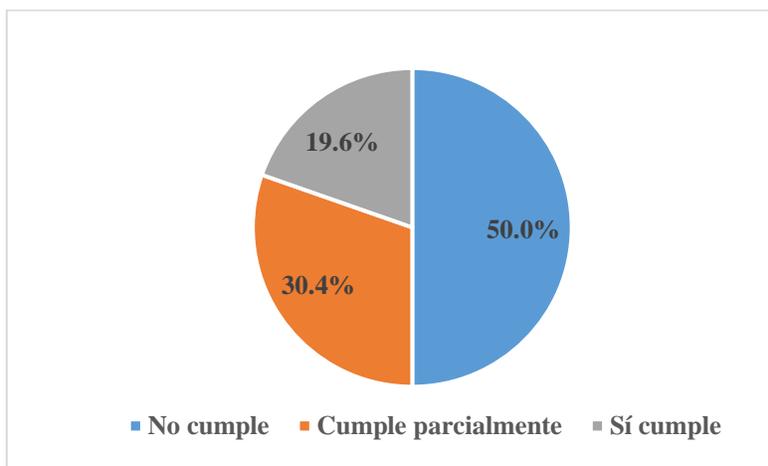


Fuente: Instrumento de evaluación del sílabo del curso

Interpretación

De acuerdo con los resultados observados en la tabla y figura anterior, del 100% de los sílabos evaluados, el 55,4% no cumplen con prever *técnicas e instrumentos de evaluación previstos en correspondencia con los indicadores y los productos y evidencias establecidos*, mientras que el 17,9% sí cumplen.

Figura 21 La bibliografía incluida es pertinente a la naturaleza del curso.



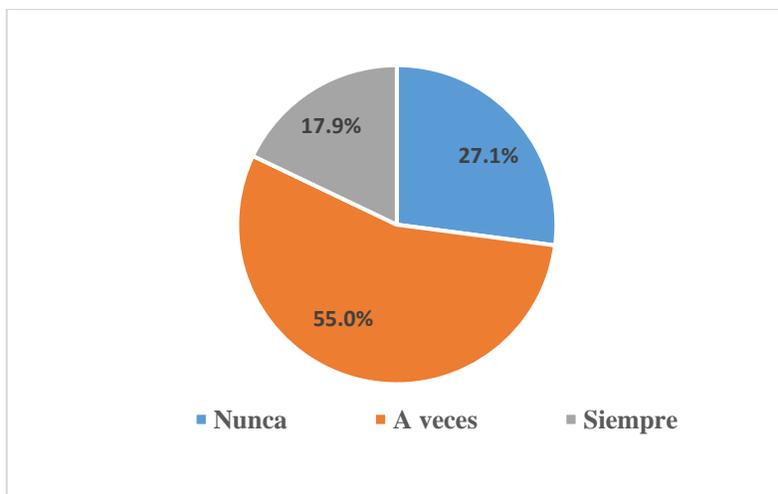
Fuente: Instrumento de evaluación del sílabo del curso

Interpretación

De acuerdo con los resultados observados en la tabla y figura anterior, del 100% de los sílabos evaluados, el 50% no cumplen con incluir *bibliografía pertinente a la naturaleza del curso*, *incluir fuentes de consulta de internet* y *estar redactada de acuerdo a las normas APA*; mientras que el 19,6% sí cumplen.

C.-RESULTADOS DE LA ENCUESTA DE OPINIÓN DE LOS ESTUDIANTES SOBRE EL DESEMPEÑO DOCENTE

Figura 22 Entrega el sílabo y explica su contenido.

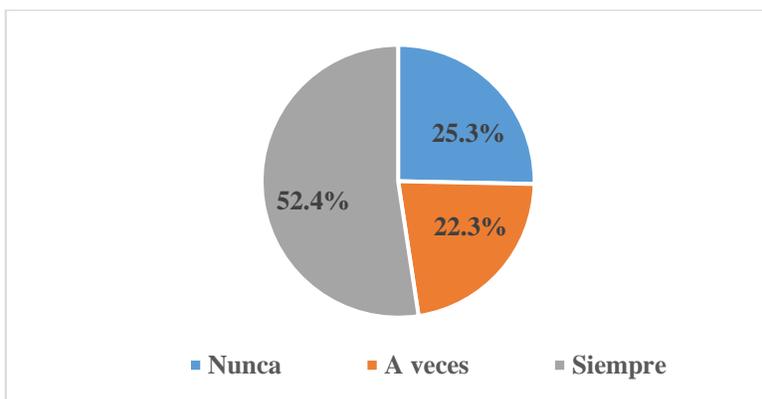


Fuente: Encuesta de opinión de los estudiantes sobre desempeño docente.

Interpretación

De acuerdo con los resultados observados en la tabla y figura anterior, del 100% de estudiantes encuestados, el 55,0% opina que el docente a veces *entrega el sílabo y explica su contenido*, mientras que el 17,9% opina que siempre lo hace.

Figura 23 Demuestra dominio del tema que desarrolla

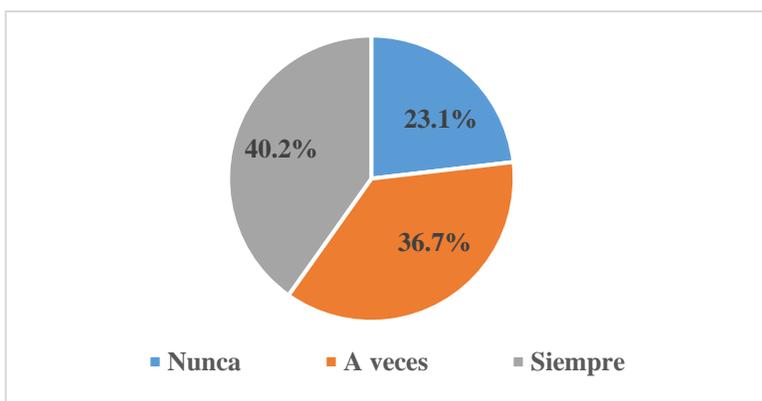


Fuente: Encuesta de opinión de los estudiantes sobre desempeño docente.

Interpretación

De acuerdo con los resultados observados en la tabla y figura anterior, del 100% de estudiantes encuestados, el 52,4% opina que el docente siempre *demuestra dominio del tema que desarrolla y lo relaciona con el contexto, local, nacional y mundial*, mientras que el 22,3% opina que a veces lo hace.

Figura 24 Usa adecuadamente estrategias metodológicas y recursos didácticos



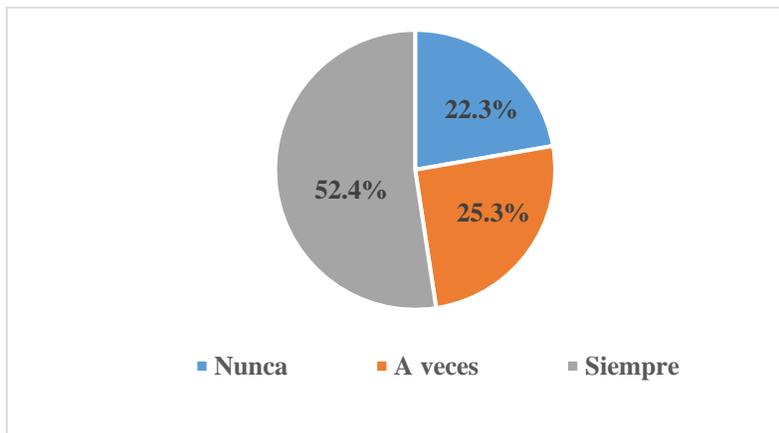
Fuente: Encuesta de opinión de los estudiantes sobre desempeño docente.

Interpretación

De acuerdo con los resultados observados en la tabla y figura anterior, del 100% de estudiantes encuestados, el 40,2% opina que el docente siempre *usa adecuadamente estrategias metodológicas y recursos didácticos para favorecer el aprendizaje (materiales*

audiovisuales, laboratorios, visitas educativas, pizarra u otros), mientras que el 23,1% opina que nunca lo hace.

Figura 25 Fomenta y facilita la participación activa y creativa del estudiante

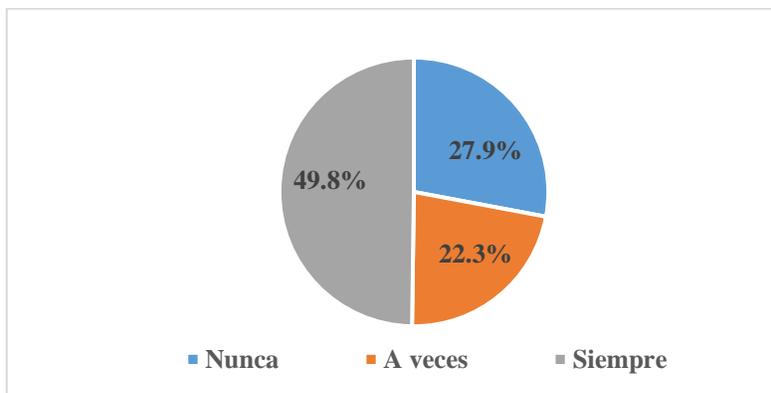


Fuente: Encuesta de opinión de los estudiantes sobre desempeño docente.

Interpretación

De acuerdo con los resultados observados en la tabla y figura anterior, del 100% de estudiantes encuestados, el 52,4% opina que el docente siempre *fomenta y facilita la participación activa y creativa del estudiante en clase, a través del trabajo individual y grupal*, mientras que el 22,3% opina que nunca lo hace.

Figura 26 Estrategias que promueven la investigación, el análisis y la reflexión.

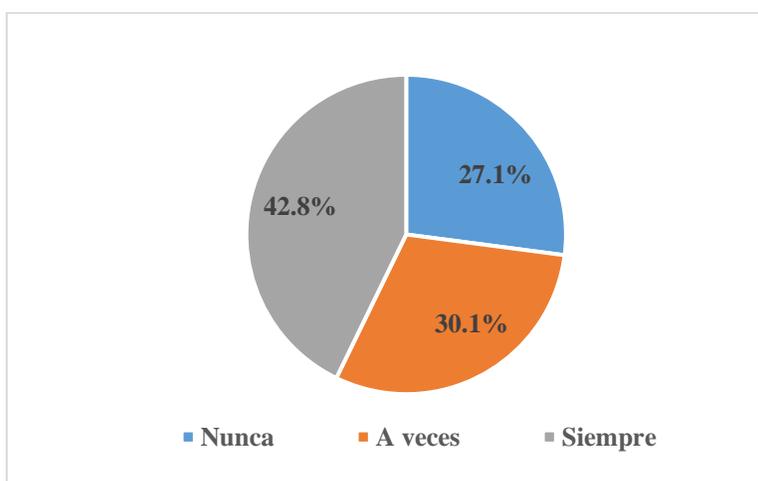


Fuente: Encuesta de opinión de los estudiantes sobre desempeño docente.

Interpretación

De acuerdo con los resultados observados en la tabla y figura anterior, del 100% de estudiantes encuestados, el 49,8% opina que el docente siempre *plantea estrategias que promueven la investigación, el análisis y la reflexión*, mientras que el 22,3% opina que a veces lo hace.

Figura 27 Absuelve las preguntas y dudas que plantean los estudiantes.

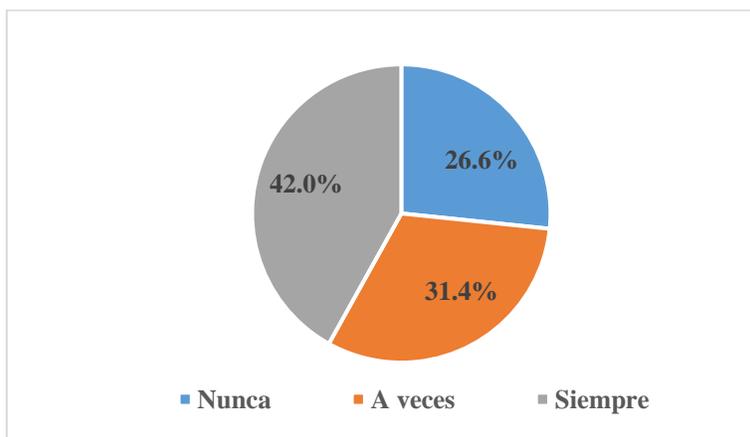


Fuente: Encuesta de opinión de los estudiantes sobre desempeño docente.

Interpretación

De acuerdo con los resultados observados en la tabla y figura anterior, del 100% de estudiantes encuestados, el 42,8% opina que las docentes siempre *utilizan ejemplos y citas pertinentes para absolver las preguntas y dudas que plantean los estudiantes*, mientras que el 27,1% opina que nunca lo hacen.

Figura 28 Emplea un sistema de evaluación coherente con la naturaleza de la asignatura

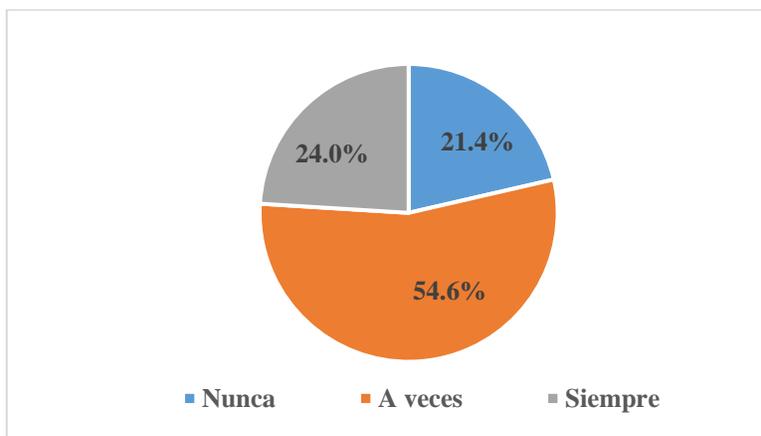


Fuente: Encuesta de opinión de los estudiantes sobre desempeño docente.

Interpretación

De acuerdo con los resultados observados en la tabla y figura anterior, del 100% de estudiantes encuestados, el 42.0% opina que el docente siempre *emplea un sistema de evaluación coherente con la naturaleza de la asignatura comunicando a los estudiantes oportunamente sus avances y dificultades*, mientras que el 26,6% opina que nunca lo hace.

Figura 29 Motiva a los estudiantes, que despiertan el interés y compromiso.

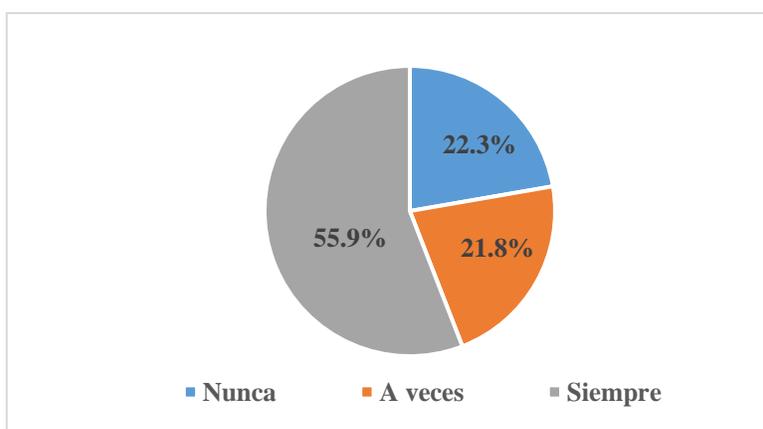


Fuente: Encuesta de opinión de los estudiantes sobre desempeño docente.

Interpretación

De acuerdo con los resultados observados en la tabla y figura anterior, del 100% de estudiantes encuestados, el 54.6% opina que el docente a veces *motiva a los estudiantes, planteando situaciones significativas que despiertan el interés y compromiso con las temáticas a desarrollar*, mientras que el 21,4% opina que nunca lo hace.

Figura 30 Genera un clima favorable para el trabajo en aula

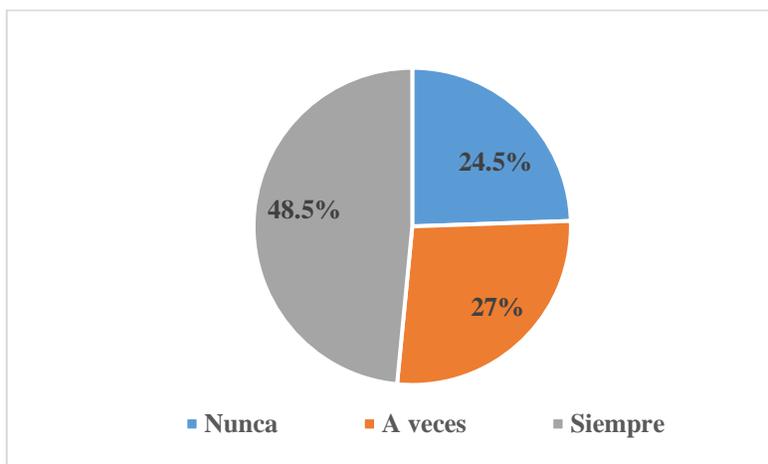


Fuente: Encuesta de opinión de los estudiantes sobre desempeño docente.

Interpretación

De acuerdo con los resultados observados en la tabla y figura anterior, del 100% de estudiantes encuestados, el 55.9% opina que el docente siempre *genera un clima favorable para el trabajo en aula, incidiendo en la formación del estudiante y la valoración de su carrera profesional*, mientras que el 21,8% opina que a veces lo hace.

Figura 31 Comunica oportunamente a los estudiantes su asistencia



Fuente: Encuesta de opinión de los estudiantes sobre desempeño docente.

Interpretación

De acuerdo con los resultados observados en la tabla y figura anterior, del 100% de estudiantes encuestados, el 48.5% opina que el docente siempre *comunica oportunamente a los estudiantes su asistencia y promedios de unidad en el campus virtual*, mientras que el 24,5% opina que nunca lo hace.

3.1.2. Discusión

De acuerdo con los resultados de la **aplicación del instrumento de evaluación del desempeño docente**, se pudo diagnosticar lo siguiente:

Más de la mitad de las docentes (53,6%) obtuvieron el calificativo de bueno o muy bueno en *enunciar los propósitos que se esperan alcanzar en la sesión*. Sin embargo, el 46,4% obtuvo el calificativo de regular o deficiente.

El 53,6% de las docentes obtuvo el calificativo de bueno o muy bueno en *emplear estrategias metodológicas que promueven los aprendizajes, atendiendo sus ritmos y estilos*. Sin embargo, el 46,4% obtuvo el calificativo de regular o deficiente.

El 71,4% de las docentes obtuvo el calificativo de muy bueno o bueno en *utilizar información actualizada demostrando dominio de la misma*. Sin embargo, el 28,6% de los docentes obtuvo el calificativo de regular o deficiente.

El 55,4% de las docentes obtuvo el calificativo de regular o deficiente en *optimizar el uso de materiales y recursos de acuerdo a las necesidades de los estudiantes*. El 44,6%, es decir, menos de la mitad, obtuvo el calificativo de bueno o muy bueno.

El 89,3% de las docentes obtuvo el calificativo de muy bueno o bueno en *propiciar un clima de trabajo favorable, manteniendo el interés del estudiante y promoviendo la creatividad e investigación*. Solo un 10,7%, de las docentes obtuvo el calificativo de deficiente o regular.

El 53,5% de las docentes obtuvo el calificativo de regular o deficiente en *utilizar estrategias de evaluación en función de sus indicadores previstos*. El 46,5% obtuvo el calificativo de bueno o muy bueno.

El 80,3% de las docentes obtuvo el calificativo de muy bueno o bueno en *registrar la asistencia y administra adecuadamente las estrategias metodológicas optimizando el tiempo previsto*. Solo, el 19,6% obtuvo el calificativo de deficiente o regular.

El 71,4% de las docentes obtuvo el calificativo de muy bueno o bueno en *promover la responsabilidad, respeto e identificación con la universidad*. Sin embargo, el 28,6% obtuvo el calificativo de deficiente o regular.

El 67,8% de las docentes obtuvo el calificativo de muy bueno o bueno en *usar vestimenta adecuada a la naturaleza de la sesión que imparte*. Sin embargo, el 32,2% obtuvo el calificativo de regular o deficiente.

El 71,4% de las docentes obtuvo el calificativo de muy bueno o bueno en el ítem *se comunica de manera adecuada utilizando lenguaje verbal y no verbal*. Sin embargo, el 28,6% obtuvo el calificativo de regular o deficiente.

De acuerdo con los resultados de la **aplicación del instrumento de opinión del estudiante**, se pudo diagnosticar que:

El 82,1% de los encuestados opina que las docentes a veces o nunca *entregan el sílabo y explican su contenido*, solo el 17,9% opina que siempre lo hacen.

El 52,4% de los estudiantes opina que las docentes siempre *demuestran dominio del tema que desarrolla y lo relacionan con el contexto, local, nacional y mundial*. Sin embargo, un 47,6% opina que a veces o nunca lo hacen.

El 59,8% de los estudiantes opina que las docentes a veces o nunca *usan adecuadamente estrategias metodológicas y recursos didácticos para favorecer el aprendizaje (materiales audiovisuales, laboratorios, visitas educativas, pizarra u otros)*. El 40,2% opina que siempre lo hacen.

El 52,4% de estudiantes opina que las docentes siempre *fomentan y facilitan la participación activa y creativa del estudiante en clase, a través del trabajo individual y grupal*. En cambio, el 47,6% opina que a veces o nunca lo hacen.

El 50,2% de los estudiantes opina que las docentes a veces o nunca *plantean estrategias que promueven la investigación, el análisis y la reflexión*, mientras que el 49,8% opina que siempre lo hacen.

El 57.2% de los estudiantes opina que las docentes a veces o nunca *utilizan ejemplos y citas pertinentes para absolver las preguntas y dudas que plantean los estudiantes*, mientras que el 42,8% opina que siempre lo hacen.

El 58% de los estudiantes opina que las docentes a veces o nunca *emplean un sistema de evaluación coherente con la naturaleza de la asignatura comunicando a los estudiantes oportunamente sus avances y dificultades*, mientras que el 42%, que siempre lo hacen.

El 76% de los estudiantes opina que las docentes a veces o nunca *motivan a los estudiantes, planteando situaciones significativas que despiertan el interés y compromiso con las temáticas a desarrollar*, mientras que solo el 24% opina que siempre lo hacen.

El 55.9% de los estudiantes opina que las docentes siempre *generan un clima favorable para el trabajo en aula, incidiendo en la formación del estudiante y la valoración de su carrera profesional*. Sin embargo, el 44,1% opina que a veces o nunca lo hacen.

El 51,5% de los estudiantes opina que las docentes a veces o nunca *comunican oportunamente a los estudiantes su asistencia y promedios de unidad en el campus virtual*, mientras que el 48.5% opina que siempre lo hacen.

Los resultados encontrados coinciden con los hallados por Molinares (2015), quien describe el desempeño de los docentes de la carrera de Enfermería como “cualitativamente mal y cuantitativamente entre 50 a 59, indicando un rendimiento en su trabajo claramente deficiente”. También concuerdan con los encontrados por Labajos (2014), cuando afirma que

“con el transcurrir de los años en la universidad, los estudiantes perciben que los docentes de enfermería están en proceso de desarrollo de competencias, y además un grupo pequeño de estudiantes consideran que no tienen competencias desarrolladas”.

Asimismo, guardan similitud con los resultados encontrados por Quezada (2019), cuando sostiene que “la percepción que tienen los estudiantes de enfermería sobre el desempeño docente durante las prácticas hospitalarias en general es regular según la mayoría de los estudiantes encuestados”.

Los hallazgos de Bustamante (2014), también tienen similitud con los encontrados en esta investigación, cuando concluye que “respecto a la dimensión desempeño docente, el mayor porcentaje de estudiantes de Enfermería tienen una percepción medianamente favorable sobre las prácticas clínicas”.

Tienen similitud también con las conclusiones de Chávarry (2017) cuando manifiesta que “a nivel global, el 57,1% de los estudiantes afirmaron que los docentes tienen un desempeño medianamente satisfactorio y el 22,9% manifestaron que los docentes tienen un desempeño mínimo”.

3.1.3. Aplicación de la propuesta fundamentada en la solución teórica

PROGRAMA DE DESARROLLO DE COMPETENCIAS DOCENTES ESPECÍFICAS PARA MEJORAR EL DESEMPEÑO DOCENTE DE LAS ENFERMERAS DE LA UNIVERSIDAD PARTICULAR DE CHICLAYO

I.- DATOS GENERALES

a) Denominación:

Programa de desarrollo de competencias docentes específicas para mejorar el desempeño docente de las enfermeras de la universidad particular de Chiclayo

b) Ámbito de aplicación: Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Particular de Chiclayo

c) Duración: 8 semanas

d) Beneficiarios: 56 docentes enfermeras de la UDCH

e) Responsable: Bach. Ledy Yaneth Coronel Muñoz

II.- JUSTIFICACIÓN

De acuerdo con los resultados de la aplicación del instrumento de opinión del estudiante, también se pudo diagnosticar que:

- El 82,1% de los encuestados opina que las docentes a veces o nunca *entregan el sílabo y explican su contenido.*
- El 47,6% opina que a veces o nunca las docentes *demuestran dominio del tema que desarrollan y lo relacionan con el contexto, local, nacional y mundial.*
- El 59,8% opina que las docentes a veces o nunca *usan adecuadamente estrategias metodológicas y recursos didácticos para favorecer el aprendizaje (materiales audiovisuales, laboratorios, visitas educativas, pizarra u otros).*
- El 47,6% opina que a veces o nunca las docentes *fomentan y facilitan la participación activa y creativa del estudiante en clase, a través del trabajo individual y grupal.*
- El 50,2% opina que las docentes a veces o nunca *plantean estrategias que promueven la investigación, el análisis y la reflexión.*

- El 57.2% opina que las docentes a veces o nunca *utilizan ejemplos y citas pertinentes para absolver las preguntas y dudas que plantean los estudiantes.*
- El 58% opina que las docentes a veces o nunca *emplean un sistema de evaluación coherente con la naturaleza de la asignatura comunicando a los estudiantes oportunamente sus avances y dificultades.*
- El 76% opina que las docentes a veces o nunca *motivan a los estudiantes, planteando situaciones significativas que despiertan el interés y compromiso con las temáticas a desarrollar.*
- El 44,1% opina que a veces o nunca las docentes *generan un clima favorable para el trabajo en aula, incidiendo en la formación del estudiante y la valoración de su carrera profesional.*
- El 51,5% opina que las docentes a veces o nunca *comunican oportunamente a los estudiantes su asistencia y promedios de unidad en el campus virtual.*

Estas características presentadas, tienen como consecuencia un debilitamiento en el desempeño de la docente en enfermería y por consiguiente, afecta la calidad del servicio educativo de la universidad.

Frente a esta problemática, es necesario proponer alguna alternativa de solución que contribuya a mejorar el desempeño de las docentes de la escuela profesional de Enfermería. Precisamente, tomando como base los aportes en el campo de la didáctica universitaria, se elaboró un programa de desarrollo de competencias docentes específicas, como propuesta para mejorar el desempeño docente de las enfermeras de la Escuela de Enfermería de la Universidad de Chiclayo.

III.- FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

a) Enfoque Constructivista

La presente tesis está fundamentada en el enfoque constructivista. El constructivismo, en esencia, plantea que el conocimiento no es el resultado de una mera copia de la realidad preexistente, sino de un proceso dinámico e interactivo a través del cual la información externa es interpretada y reinterpretada por la mente. En este proceso la mente va construyendo progresivamente modelos explicativos, cada vez más complejos y potentes, de manera que conocemos la realidad a través de los modelos que construimos ad hoc para explicarla.

b) Competencias pedagógicas en docentes universitarios

En el caso de docentes universitarios, el estudio de las competencias pedagógicas se ha desarrollado internacionalmente con el objetivo de generar perfiles docentes, que permitan guiar el entrenamiento/capacitación y evaluación del profesorado. Enseñar en la universidad actual requiere de conocimientos, habilidades y actitudes diferenciadas de las que se necesitaban 20 años atrás.

En estudios realizados por los autores sobre el proceso de desarrollo de las competencias pedagógicas, se define la mediación pedagógica como: Calidad de aprendizaje que se ajustan a las características y demandas de La Sociedad del Conocimiento para lograr fomentar los aprendizajes significativos que transformen la realidad de los participantes.

Con respecto al proceso de desarrollo de las competencias pedagógicas, autores como: Prieto (1996), indican que “la mediación pedagógica mejora la calidad del aprendizaje

en las personas por que a través de la misma ira generando aprendizajes que permitan transformar a los participantes”

Otros autores como Philippe Perrenoud (2005), se refieren al enfoque por competencias y plantea como alternativa para el diseño curricular y para el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, desde un sustento constructivista se considera el desarrollo de competencias como un saber hacer en la práctica pedagógica.

Este autor retoma, desde la línea de investigación en complejidad, la importancia de las competencias pedagógicas y cómo es que a través de los enfoques funcionalistas asume atributos y los propósitos enmarcados en funciones definidas.

Otros como, Díaz Barriga (2006), refiere que “las competencias pedagógicas son procesos complejos porque implican la articulación y aplicación de diversos saberes y dimensiones humanas”. El autor pone como garantía la pertinencia de garantizar los aprendizajes en los estudiantes que, teniendo maestros con competencias pedagógicas desarrolladas, se abstendrán mejores resultados.

También, Ballester Vila & Sánchez Santamaría (2011), refieren que “las competencias pedagógicas son desempeños porque implican una serie de actividades identificada”. Según el autor es importante señalar que las competencias son un conjunto de acciones que pone en práctica el ser humano, donde se vinculan los conocimientos, habilidades, actitudes y valores, con la finalidad de dar una formación integral.

a) Competencias docentes específicas

Se refieren a las que son parte fundamental del proceso de enseñanza aprendizaje y distinguen a un docente cuya enseñanza está centrada en el aprendizaje de los estudiantes (Mcabe y O'Connor, 2014), buscando identificar y comprender cuáles son las mejores estrategias de enseñanza y evaluación según los resultados de aprendizaje que se quieren desarrollar, los contenidos que se aprenden y las características de los alumnos a quienes enseña (Cid et al, 2012; Moreno, 2016; Torelló, 2012). Éstas involucran competencias de:

- d) Planificación y Organización, referidas a cómo se diseña el proceso de enseñanza-aprendizaje, respetando lo que se debe enseñar en un curso, los resultados de aprendizajes que los estudiantes deben lograr y las habilidades de entrada que ellos traen para alcanzarlas.
- e) Didácticas, entendidas como la selección de estrategias y metodologías de enseñanza que permitirán lograr las metas del curso, considerando las características y necesidades de los estudiantes.
- f) Diseño e implementación de metodologías de evaluación, con las que se espera medir y valorar el aprendizaje de los estudiantes, utilizando distintas estrategias que evalúen la construcción del conocimiento y desarrollo de habilidades de orden superior, entregándoles feedback a los estudiantes de sus resultados.

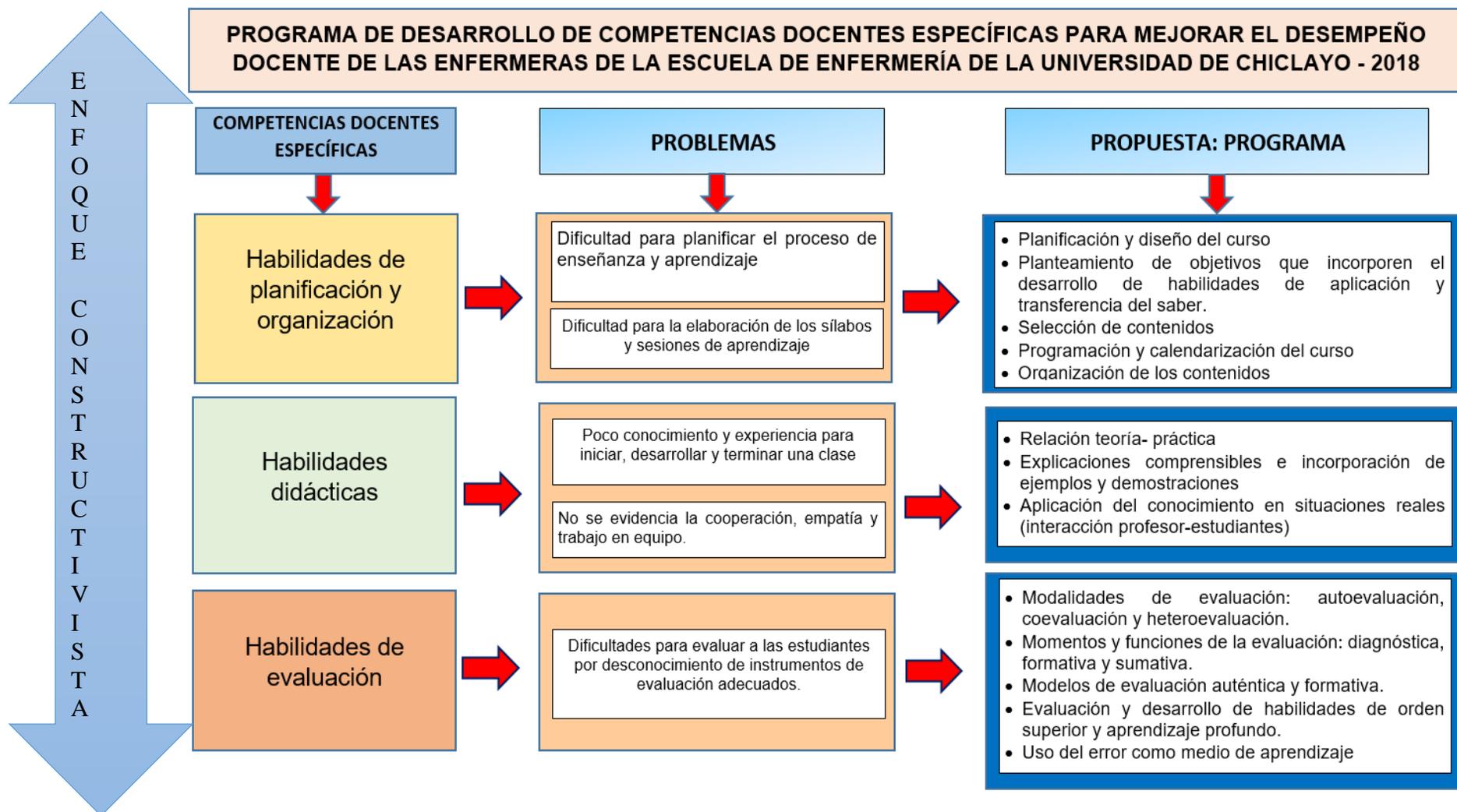
III.-OBJETIVO

Desarrollar las competencias docentes específicas para mejorar el desempeño docente de las enfermeras de la Escuela de Enfermería de la Universidad de Chiclayo.

IV.- METAS

56 enfermeras docentes de la escuela profesional de enfermería de la Universidad Particular de Chiclayo beneficiarias del programa.

3.1.4. Modelo teórico



3.1.5. Procedimiento de la aplicación de la programa educativo

En los siguientes apartados describimos las fases y pasos realizados para poner en práctica programa educativo los siguientes:

CONTENIDOS

BLOQUES TEMÁTICOS	CONTENIDOS
Competencias docentes específicas	<ul style="list-style-type: none">• Habilidades de planificación y organización del curso• Habilidades didácticas• Evaluación
Habilidades de planificación y organización del curso	<ul style="list-style-type: none">• Programación y diseño del curso o asignatura• Planteamiento de objetivos.• Selección de contenidos• Planificación y calendarización del curso• Estructuración de los contenidos
Habilidades didácticas	<ul style="list-style-type: none">• Relación teoría- práctica• Explicaciones significativas y que incorporen ejemplos y demostraciones• Aplicación del conocimiento en situaciones reales (interacción profesor-estudiantes)

Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Modelo de evaluación formativa • Uso de las diversas modalidades de evaluación: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. • Aplicación del proceso de evaluación en diferentes momentos y con diversas funciones: diagnóstica, formativa y sumativa • Evaluación y desarrollo de habilidades de orden superior y aprendizaje profundo • Uso del error como medio de aprendizaje
------------	--

METODOLOGÍA

La metodología a emplear se basa en el enfoque por competencias. De acuerdo con este enfoque, se tendrá en cuenta la siguiente secuencia didáctica para la realización de las sesiones de aprendizaje que permitirán el desarrollo de las competencias docentes específicas en las docentes enfermeras de la Escuela de Enfermería de la Universidad de Chiclayo:

Momento de inicio:

Comprende

- Motivación
- Recuperación de saberes previos
- Conflicto cognitivo
- Presentación del propósito de la sesión, su importancia y secuencia de estrategias a emplear
- Establecimiento de acuerdos de convivencia para la sesión

Momento de Desarrollo:

Comprende:

- Construcción del nuevo conocimiento

- Aplicación del nuevo conocimiento
- Consolidación del nuevo conocimiento

Momento de Cierre:

Comprende:

- Reflexión metacognitiva sobre el proceso de aprendizaje
- Transferencia de lo aprendido en otros contextos

SESIONES DE TRABAJO (secuencia de sesiones)

N°	NOMBRE DE LA SESION	OBJETIVO	DURACION	EVALUACION
1	<ul style="list-style-type: none"> • “Conocemos las competencias docentes específicas de los profesores universitarios de excelencia” 	Conocer las competencias docentes específicas de los profesores universitarios de excelencia.	45 MINUTOS	Se aplicará una lista de cotejo para evaluar el logro del objetivo de la sesión.
2	<ul style="list-style-type: none"> • “Aprendemos a planificar y diseñar un curso universitario” 	Saber planificar y diseñar un curso universitario.	45 MINUTOS	Se aplicará una lista de cotejo para evaluar el objetivo de la sesión.
3	<ul style="list-style-type: none"> • “Planteamos que incorporen el desarrollo de habilidades de aplicación y 	Aprender a plantear objetivos que incorporen el desarrollo de habilidades de aplicación y	45 MINUTOS	Se aplicará una lista de cotejo para evaluar el objetivo de la sesión.

	transferencia del saber”	transferencia del saber.		
4	<ul style="list-style-type: none"> “Aprendemos cómo seleccionar los contenidos de un curso” 	Emplear procedimientos adecuados para la selección de contenidos de un curso.		Se aplicará una lista de cotejo para evaluar el objetivo de la sesión.
5	<ul style="list-style-type: none"> “Aprendemos a realizar la programación y calendarización de un curso” 	Elaborar la programación y calendarización de un curso a su cargo.		Se aplicará una lista de cotejo para evaluar el objetivo de la sesión.
6	<ul style="list-style-type: none"> “Aprendemos a organizar los contenidos de un curso” 	Organizar los contenidos de un curso universitario.		Se aplicará una lista de cotejo para evaluar el objetivo de la sesión.
7	<ul style="list-style-type: none"> “Aprendemos a utilizar la relación teoría- práctica en un curso universitario” 	Utilizar la relación teoría-práctica en un curso universitario.		Se aplicará una lista de cotejo para evaluar el objetivo de la sesión.
8	<ul style="list-style-type: none"> “Aprendemos a realizar explicaciones comprensibles e incorporar ejemplos y demostraciones en 	Emplear explicaciones comprensibles e incorporar ejemplos y demostraciones en un curso universitario.		Se aplicará una lista de cotejo para evaluar el objetivo de la sesión.

	un curso universitario”			
9	<ul style="list-style-type: none"> “Aplicamos el conocimiento en situaciones reales en el desarrollo de un curso” 	Aplica el conocimiento en situaciones reales en el desarrollo de un curso.		Se aplicará una lista de cotejo para evaluar el objetivo de la sesión
10	<ul style="list-style-type: none"> “Aplicamos las modalidades de evaluación: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación en un curso universitario” 	Aplicar las modalidades de evaluación: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación en un curso universitario.		Se aplicará una lista de cotejo para evaluar el objetivo de la sesión
11	<ul style="list-style-type: none"> “Aprendemos a utilizar los momentos y funciones de la evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa” 	Utilizar los momentos y funciones de la evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa en un curso universitario		Se aplicará una lista de cotejo para evaluar el objetivo de la sesión
12	<ul style="list-style-type: none"> “Analizamos los modelos de evaluación auténtica y formativa” 	Analizamos los modelos de evaluación auténtica y formativa		Se aplicará una lista de cotejo para evaluar el objetivo de la sesión
13	<ul style="list-style-type: none"> “Aprendemos a utilizar la 	Utilizar la evaluación para el desarrollo de		Se aplicará una lista de cotejo para

	evaluación para el desarrollo de habilidades de orden superior y el aprendizaje profundo”	habilidades de orden superior y el aprendizaje profundo en un curso universitario		evaluar el objetivo de la sesión
14	<ul style="list-style-type: none"> • “Aprendemos a usar el error como medio de aprendizaje” 	Utilizar el error como medio de aprendizaje en un curso universitario.		Se aplicará una lista de cotejo para evaluar el objetivo de la sesión

RECURSOS

Materiales:

- Fotocopias de textos
- Proyector multimedia
- Diapositivas
- Laptop
- Memoria USB
- Papelotes
- Plumones acrílicos
- Carteles
- Cinta maskingtape

FINANCIAMIENTO

La autora de la investigación tiene a su cargo el financiamiento del programa.

EVALUACIÓN

Para la evaluación de la validez del programa, se utilizó el método de juicio de expertos.

3.1.6. Recomendaciones para la aplicación de la propuesta

Para el éxito de la aplicación del programa se deben tomar en cuenta las siguientes recomendaciones:

- Realizar un proceso de sensibilización a las enfermeras a fin de que logre su participación voluntaria, consciente y activa en el programa.
- Contar con un ambiente apropiado para albergar a las 56 enfermeras docentes para el desarrollo del programa.
- Compromiso de las enfermeras docentes para aplicar lo aprendido en el programa en el desarrollo de los cursos a su cargo.
- Coordinar con la Escuela de Enfermería para lograr su participación en el monitoreo del desempeño docente durante el programa y después del mismo a fin de determinar su impacto.

3.2. Validación de la propuesta realizada

La validación de la propuesta se realizó a través del método de juicio de expertos. Para lograrlo, se tuvo la colaboración de tres expertos en la temática que se aborda en la investigación. Después de haber analizado la propuesta, todos ellos dieron su aprobación respectiva.

CAPITULO IV

CONCLUSIONES

- El diagnóstico realizado mediante la ficha de observación del desempeño docente en las enfermeras docentes de la Escuela de Enfermería de la Universidad Particular de Chiclayo, permitió encontrar varias debilidades respecto a las competencias docentes específicas de planificación y organización del sílabo del curso, didácticas y de diseño e implementación de metodología de evaluación. Estas debilidades también fueron corroboradas a través de la opinión de los estudiantes y de una ficha de evaluación del sílabo.
- A partir de esta problemática, se indagó respecto a la fundamentación teórica y práctica del estudio, a fin de poder comprender la problemática y plantear una propuesta con el debido soporte científico. En este sentido, se tuvo en cuenta los aportes teóricos de las teorías conductista, funcionalista, constructivista y del pensamiento complejo.
- Como propuesta para mejorar el desempeño de las docentes de la escuela de enfermería, se elaboró un programa de desarrollo de competencias docentes específicas con la finalidad de mejorar las habilidades de planificación y organización del curso, habilidades didácticas y habilidades para la evaluación, con las enfermeras de la Universidad Particular de Chiclayo. El aporte práctico del programa se corroboró mediante juicio de expertos, llegándose a concluir que sí permite mejorar

el desempeño docente de las enfermeras de la Escuela de Enfermería de la Universidad Particular de Chiclayo.

CAPITULO V

RECOMENDACIONES

- Al director académico de la Escuela de Enfermería, incentivar a los docentes a superarse constantemente en lo que respecta capacitaciones pedagógicas, para que puedan las docentes de enfermería ejercer la labor de docente y así sus enseñanzas sean más efectivas y eficaces.
- A los docentes, prepararse constantemente para elevar o subir de grado como son las maestrías y los doctorados, de esta manera adquieren nuevas y herramientas pedagógicas actualizadas para un buen desempeño pedagógico.
- Llevar a cabo la propuesta porque permitirá mejorar las competencias pedagógicas de los docentes de enfermería en favor de sus alumnos, la institución y como profesionales para enfrentar los retos laborales que se presentan día a día.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguero, M., Castelló, M., & Monereo, C. (2014). La identidad del académico de enfermería: entre la docencia y la investigación. *Scielo*, Abr-Jun; 23(2): 241-249.
- Armijo, M. (27 de Noviembre de 2009). Planificación Estratégica y Construcción de Indicadores de Desempeño en el Sector Público de Costa Rica. Obtenido de https://www.google.com.pe/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiywLDmg9vRAhXHMSYKHTU_ALAQFggYMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.cepal.org%2Ffiles%2Fnoticias%2Fnoticias%2F0%2F37940%2FINDICADORES_METODOLOGIA.ppt&usg=AFQjCNE9kKmpNNwt919NGF
- Bajonero, C. C. (2018). Desempeño docente desde la mirada de los estudiantes de la escuela de enfermería de la universidad Señor de Sipán – 2017. Chiclayo: Universidad Señor de Sipán.
- Barrantes, M. (2013). La educación, proceso sociocultural. *Pueblo Cont.* Vol. 24 N°1, pp. 275-282.
- Bedoya, D. (15 de marzo de 2010). Una prueba de evaluación de competencias académicas como proyecto. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2968540.pdf>
- Begazo, B. V., & Retamozo, B. L. (15 de junio de 2015). Desempeño docente y rendimiento académico desde la perspectiva de los estudiantes de la Facultad de Enfermería-UNSA 2015. Obtenido de <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/346/M-21556.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Betancur, N., & Mancebo, M. E. (2018). Las competencias en la educación superior: nudos críticos y oportunidades de innovación. *InterCambios. Dilemas y transiciones de la Educación Superior* 5(1), 104-115. Obtenido de <file:///D:/3.LABORAL/4.ASESOR%C3%8DA%20EN%20INVESTIGACI%C3%93N/Tesis%20Ledy%20Coronel/Base%20Te%C3%B3rica/Enfoque%20por%20competencias%20en%20Educacion%20Superior/Dialnet-LasCompetenciasEnLaEducacionSuperior-6549271.pdf>
- Bettancourt, L., Muñoz, L., Barbosa, M., & Fernandes dos Santos, M. (15 de octubre de 2011). Nursing teachers in clinical training areas: a phenomenological focus. Obtenido de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-11692011000500018
- Bustamante, L. S. (2014). Percepción del estudiante de enfermería sobre las prácticas clínicas. Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza, Chachapoyas, 2013. Chachapoyas: Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza.

- Chávarry, P. R. (2017). Modelo de gestión pedagógica según competencias: Una propuesta de mejora del desempeño de docentes de Enfermería de una Universidad Privada - 2016. Lambayeque: Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo.
- Clavijo, D. (2018). Competencias del docente universitario en el siglo XXI. Espacios. Vol. 39 (Nº 20) , pp. 22-39.
- Congreso de la República del Perú. (9 de Julio de 2014). Ley 30220. Ley Universitaria. El Peruano, pág. 527215. Lima.
- Duque, M. Y. (2014). Competencias Docentes Específicas en Enfermería en la Educación Superior. Colombia: Universidad Militar Nueva Granada.
- Durán, A. M. (2016). Formación en competencias del docente universitario. Educere, vol. 20, núm. 67.
- Escribano Hervis Elmys (30 de mayo 2018). El desempeño del docente como factor asociado a la calidad educativa en américa latina obtenido de https://www.researchgate.net/publication/328465720_El_desempeno_del_docente_como_factor_asociado_a_la_calidad_educativa_en_America_Latina_The_Performance_of_Teachers_as_a_Factor_Associated_with_Educational_Quality_in_Latin_America
- Figuroa, A. (1999). La innovación en la educación superior de enfermería y los aportes del diseño de instrucción. Santa Catarina. Florianópolis/Brasil: Ribeirão Preto.
- Ganga, F., González, A., & Velásquez, C. S. (2018). Enfoque por competencias en la Educación Superior: algunos fundamentos teóricos y empíricos. La formación por competencias en la Educación Superior. Alcances y limitaciones desde referentes de México, España y Chile, 45-64. Obtenido de <http://www.ulagos.cl/wp-content/uploads/2019/04/Formacion-por-competencias-en-la-educacion-superior.pdf>
- Hardy Medina Ana Cecilia el desempeño docente universitario en el siglo XXI obtenido en <http://www.eumed.net/rev/ced/31/achm.html>
- Hernández, Fernández y Baptista. (29 de Enero de 2010). Metodología de la investigación científica. Recuperado el 22 de Marzo de 2016, de <http://peru21.pe/economia/ccl-turismo-receptivo-creceria-6-2015-2210593>
- Hernández, M. (23 de Abril de 2017). Tipo y niveles de investigaición. Obtenido de <http://metodologiadeinvestigacionmarisol.blogspot.pe/2012/12/tipos-y-niveles-de-investigacion.html>
- Hogan, T. P. (2004). Pruebas psicológicas. Una introducción práctica. 2da. edición. México: El Manual Moderno.

- Huañap, M., & Gutiérrez, N. (15 de enero de 2010). Maneras de enseñar el cuidar – cuidado de enfermería en una universidad pública. Obtenido de http://tesis.usat.edu.pe/bitstream/usat/391/1/TL_Villalobos_Jimenez_AliciaMayli.pdf
- Huañap, M., & Gutierrez, N. (2012). Maneras de enseñar el cuidar- cuidado de enfermería en una universidad pública. Revista “Ciencia y Tecnología”, Escuela de Postgrado - UNT, 281-291.
- Jiménez, G., López, F., & Restrepo, D. (2013). La experiencia educativa del personal de enfermería en el ambiente clínico. Investigación en enfermería. Imagen y desarrollo. ISSN: 0124-205, 9-29.
- La Nación. (2017). Características de un docente de alta calidad. Obtenido de <https://www.nacion.com/opinion/foros/caracteristicas-de-un-docente-de-alta-calidad/HKJAMDWWC5HPPBZMBB6ZSDVQE4/story/>
- Labajos, N. F. (2014). Competencias de los docentes de Enfermería de la UNMSM según percepción de los estudiantes 2013. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Lynin Columba (2018) las 5 características de los maestros más eficientes. obtenido de <https://www.universia.net/mx/actualidad/orientacion-academica/5-caracteristicas- maestros-mas-eficaces-951561.html>
- Massot, & Feisthammel. (15 de enero de 2003). Seguimiento de la competencia y de la formación. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2968540.pdf>
- Medina, I., Valcárcel, N., & Vialart, M. N. (2018). Problemas profesionales de los licenciados en enfermería en el desarrollo de habilidades pedagógicas. Educación Médica Superior [Internet]. 32(1):[aprox. 0 p.], Disponible en: <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/1252>.
- Mejías, M. (2013). Modelo de enseñanza para Enfermería. Valencia: Universidad de Carabobo. Venezuela.
- MINEDU, M. (15 de enero de 2015). Marco del Buen Desempeño Docente. Obtenido de <http://www.minedu.gob.pe/pdf/ed/marco-de-buen-desempeno-docente.pdf>
- Ministerio de Agricultura y Riego del Perú. (2012). Recursos de minería. Obtenido de <https://es.wikipedia.org/wiki/Per%C3%BA>
- Molinares, K. V. (2015). Evaluación al desempeño docente y su influencia en la calidad de la educación, carrera Enfermería, modalidad sabatina, UNAN FAREM Matagalpa, Segundo Semestre 2014. Managua: Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua.

- Muñoz & Marfán. (15 de mayo de 2001). Competencias y formación para un liderazgo escolar efectivo en Chile. Obtenido de http://fch.cl/wp-content/uploads/2015/05/Competencias_y_formacion_para_un_liderazgo_escolar_efectivo_en_Chile.pdf
- Pacheco Camara Maria y otros (diciembre 2018) la evaluacion del desempeño docente en la educacion superiores obtenido en <http://www.revista.unam.mx/2018v19n6/evaluacion-del-desempeno-docente-en-la-educacion-superior/>
- Philippe Perrenoud (2005) diez nuevas competencias para enseñar obtenido en <https://www.uv.mx/dgdaie/files/2013/09/Philippe-Perrenoud-Diez-nuevas-competencias-para-ensenar.pdf>
- Pinilla, A. E. (15 de Noviembre de 2015). Modelos pedagógicos y formación de profesionales en el área de la salud. Obtenido de <http://www.actamedica.colombiana.com/anexo/articulos/08-ModelosPedagogico-corr.pdf>
- Quezada, R. S. (2019). Percepción que tienen los estudiantes de enfermería sobre el desempeño docente durante las prácticas hospitalarias en una universidad pública. Lima 2018. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Retamozo, E. (2018). Desempeño docente y la satisfacción académica de las estudiantes del X ciclo de la facultad de enfermería de la universidad Cesar Vallejo Lima Norte – 2018. Lima: Universidad César Vallejo. Escuela de Posgrado.
- Sánchez, C., Mayoral, R., Gayosso, E., & Morales, J. (2017). La formación docente en enfermería. Obtenido de <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/icsa/n10/e3.html>
- Sandoval , F., Miguel, V., & Montaña, N. (2018). Evolucion del concepto de competencia laboral. Obtenido de http://www.ucv.ve/fileadmin/user_upload/vrac/documentos/Curricular_Documentos/Evento/Ponencias_6/sandoval_Franklin_y_otros.pdf
- Tacca, D. R. (2011). El nuevo enfoque pedagógico: Las competencias. Investigación Educativa. Vol. 15, N° 28, 163 - 185. Julio-Diciembre 2011, ISBN N° 1728-5852. Obtenido de http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/publicaciones/inv_educativa/2011_n28/pdf/a12v15n28.pdf
- Tedesco, J. C. (2010). Educación para una sociedad más justa. Buenos Aires, Argentina. Obtenido de Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=WDhLvL5N4HU>
- Tobon Sergio (2007) Formacion Basada en competencias obtenido de <https://www.uv.mx/psicologia/files/2015/07/Tobon-S.-Formacion-basada-en-competencias.pdf>
- Torres (2008). Desempeño profesional del tutor y su mejoramiento en cuba obtenido de <https://www.gestiopolis.com/desempeno-profesional-del-tutor-y-su-mejoramiento-en-cuba/>

- Turingal. (2019). Tuning. América Latina. 2011-2013 Innovación Educativa y Social. Obtenido de http://www.tuningal.org/index.php?option=com_content&view=article&id=60&Itemid=69
- Universidad de Chiclayo. (2018). Historia de la UDCH. Obtenido de <http://www.udch.edu.pe/web/historia.php>
- Universidad de Chiclayo. (26 de octubre de 2018). Universidad de Chiclayo. Obtenido de <https://www.udch.edu.pe/web/>
- Villalobos, J. A. (12 de agosto de 2014). Experiencias de las enfermeras en su actuar docente. Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo. Obtenido de http://tesis.usat.edu.pe/bitstream/usat/391/1/TL_Villalobos_Jimenez_AliciaMayli.pdf
- Villaruel Verónica y Bruna Daniela V (Agosto 2017) Competencias Pedagógicas que caracterizan a un docente Universitario de Excelencia: un estudio de caso que incorpora la perspectiva de docente y estudiantes.

ANEXOS

ANEXO 1

FICHA DE OBSERVACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE

	INDICADORES	ESCALA DE VALORACIÓN			COMENTARIOS
		0	1	2	
01	Enuncia los propósitos que se esperan alcanzar en la sesión de aprendizaje.				
02	Emplea estrategias metodológicas que promueven los aprendizajes, atendiendo sus ritmos y estilos.				
03	Utiliza información actualizada demostrando dominio de la misma.				
04	Optimiza el uso de materiales y recursos de acuerdo a las necesidades de los estudiantes.				
05	Propicia un clima de trabajo favorable, manteniendo el interés del estudiante y promoviendo la creatividad e investigación.				
06	Utiliza estrategias de evaluación en función de sus indicadores previstos.				
07	Registra la asistencia y administra adecuadamente las estrategias metodológicas optimizando el tiempo previsto.				
08	Promueve la responsabilidad, respeto e identificación con la universidad.				
09	Usa vestimenta adecuada a la naturaleza de la sesión que imparte				
10	Se comunica de manera adecuada utilizando lenguaje verbal y no verbal				
	PUNTAJE TOTAL				

0-10 deficiente 11- 14 Regular 15- 18 Bueno 19- 20 Muy Bueno

REFLEXIÓN Y COMENTARIO

.....

.....
Docente

.....
Docente Evaluador

ANEXO 2
FICHA DE EVALUACIÓN DEL SÍLABO DEL CURSO

ESCUELA PROFESIONAL:

CICLO: _____ AULA: _____ FECHA:

DOCENTE: _____ CURSO:

Para la revisión del sílabo se considera la siguiente escala según cumpla o no con los criterios:

0	1	2
No cumple	Cumple parcialmente	Sí cumple

N°	Criterios	0	1	2
01	El sílabo se ha elaborado tomando en cuenta el formato de la universidad.			
02	Describe de manera clara y pertinente la naturaleza y finalidad del curso.			
03	Presenta las competencias, desempeños, criterios e instrumentos de evaluación.			
04	Considera los contenidos de acuerdo a la naturaleza del curso, los avances de la ciencia y la tecnología.			
05	Considera estrategias de enseñanza son pertinentes al enfoque curricular por competencias.			
06	Organiza las unidades de aprendizaje del curso de acuerdo con la temporalización del semestre académico.			
07	Los indicadores de evaluación establecidos tienen correspondencia con los desempeños y contenidos previstos.			
08	Los productos o evidencias del curso muestran correspondencia con los contenidos, indicadores y desempeños del curso.			
09	Las técnicas e instrumentos de evaluación previstos tienen correspondencia con los indicadores y los productos y evidencias establecidos.			
10	La bibliografía incluida es pertinente a la naturaleza del curso, incluye fuentes de consulta de internet y está redactada de acuerdo a las normas APA.			
SUB TOTALES				
PUNTAJE TOTAL				

ANEXO 3

ENCUESTA DE OPINIÓN DE LOS ESTUDIANTES SOBRE DESEMPEÑO DOCENTE

ESCUELA PROFESIONAL:

CICLO: _____ AULA: _____ FECHA:

DOCENTE: _____ CURSO:

Utiliza la siguiente escala para responder al cuestionario:

0	1	2
NUNCA	A VECES	SIEMPRE

N°	ÍTEMS	0	1	2
01	Entrega el sílabo y explica su contenido.			
02	Demuestra dominio del tema que desarrolla y lo relaciona con el contexto, local, nacional y mundial.			
03	Usa adecuadamente estrategias metodológicas y recursos didácticos para favorecer el aprendizaje. (materiales audiovisuales, laboratorios, visitas educativas, pizarra u otros)			
04	Fomenta y facilita la participación activa y creativa del estudiante en clase, a través del trabajo individual y grupal.			
05	Plantea estrategias que promueven la investigación, el análisis y la reflexión.			
06	Utiliza ejemplos y citas pertinentes para absolver las preguntas y dudas que plantean los estudiantes.			
07	Emplea un sistema de evaluación coherente con la naturaleza de la asignatura comunicando a los estudiantes oportunamente sus avances y dificultades			
08	Motiva a los estudiantes, planteando situaciones significativas que despiertan el interés y compromiso con las temáticas a desarrollar.			
09	Genera un clima favorable para el trabajo en aula, incidiendo en la formación del estudiante y la valoración de su carrera profesional.			
10	Comunica oportunamente a los estudiantes su asistencia y promedios de unidad en el campus virtual.			

ANEXO 4
OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

Variables	Dimensiones	Indicadores	Técnicas e instrumentos
<p style="text-align: center;">Variable Independiente (VI)</p> <p>Programa para el desarrollo de competencias docentes específicas</p>	<p>Habilidades de planificación y organización</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Planifica y diseña el curso. • Plantea objetivos que incorporen el desarrollo de habilidades de aplicación y transferencia del saber. • Selecciona contenidos. • Programa y calendariza el curso. 	<p>Observación: Lista de cotejos</p>
	<p>Habilidades didácticas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Organiza los contenidos del curso. • Establece la relación teoría- práctica. • Brinda explicaciones comprensibles e incorpora ejemplos y demostraciones. • Fomenta la aplicación del conocimiento en situaciones reales (interacción profesor-estudiantes) 	<p>Observación: Lista de cotejos</p>
	<p>Habilidades de evaluación</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Emplea las modalidades de evaluación: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. • Utiliza los momentos y funciones de la evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa • Emplea los modelos de evaluación auténtica y formativa. 	<p>Observación: Lista de cotejos</p>

		<ul style="list-style-type: none"> • Evalúa y desarrolla habilidades de orden superior y aprendizaje profundo. • Usa el error como medio de aprendizaje. 	
Variable Dependiente (VD) Desempeño Docente	Propósito	<ul style="list-style-type: none"> • Enuncia los propósitos que se esperan alcanzar en la sesión de aprendizaje. 	Observación: Ficha de observación del desempeño docente Encuesta: Cuestionario de opinión de los estudiantes
	Estrategias metodológicas	<ul style="list-style-type: none"> • Emplea estrategias metodológicas que promueven los aprendizajes, atendiendo sus ritmos y estilos. 	
	Dominio	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza información actualizada demostrando dominio de la misma. 	
	Materiales y recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Optimiza el uso de materiales y recursos de acuerdo a las necesidades de los estudiantes. 	
	Clima de aula	<ul style="list-style-type: none"> • Propicia un clima de trabajo favorable, manteniendo el interés del estudiante y promoviendo la creatividad e investigación. 	
	Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza estrategias de evaluación en función de sus indicadores previstos. 	
	Uso del tiempo	<ul style="list-style-type: none"> • Registra la asistencia y administra adecuadamente las estrategias metodológicas optimizando el tiempo previsto. 	
	Valores	<ul style="list-style-type: none"> • Promueve la responsabilidad, respeto e identificación con la universidad. 	
	Presentación	<ul style="list-style-type: none"> • Usa vestimenta adecuada a la naturaleza de la sesión que imparte 	
	Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> • Se comunica de manera adecuada utilizando lenguaje verbal y no verbal 	



ANEXO 05

JUICIO DE EXPERTOS PARA EVALUAR LA PROPUESTA ACADÉMICA

TÍTULO DE LA TESIS

Programa de desarrollo de competencias docentes específicas para mejorar el desempeño docente de las enfermeras de la Escuela de Enfermería de la Universidad de Chiclayo

OBJETIVO GENERAL

Elaborar un Programa de desarrollo de competencias docentes específicas para mejorar el desempeño docente de las enfermeras de la Facultad de Enfermería de la Universidad de Chiclayo

1. Identificación del Experto

Nombres y Apellidos: Flor Bravo Balarezo

Centro laboral: Universidad Señor de Sipan

Título profesional: Lic. Enfermería

Grado: Maestro

Mención: Gestión en Servicios de salud

Institución donde lo obtuvo: Universidad Señor de Sipan

Instrucciones

Estimado(a) especialista, a continuación se muestra un conjunto de ítems, el cual tienes que evaluar con criterio ético y académico, la calidad de la propuesta académica (véase anexo N° 1).

Para evaluar la propuesta, marca con un aspa (x) una de las categorías contempladas en el cuadro:

1: Muy bajo

2: Bajo

3: Medio

4: Alto

5: Muy alto

2. Estructura (véase cuadro adjunto)

INDICADORES / ÍTEMS	CATEGORÍAS					OBSERVACIÓN/ SUGERENCIAS
	5	4	3	2	1	
Cualidades básicas de la propuesta - proyectividad						
1. Pertinencia.		X				
2. Significatividad.	X					
3. Originalidad.		X				
4. Viabilidad.		X				
Claridad						
5. Justificación sólida para el desarrollo de la propuesta.	X					
6. Lenguaje empleado.	X					
7. Componentes de la propuesta.	X					
Consistencia teórica						
8. Las bases científicas seleccionadas en la propuesta (teorías, enfoques, modelos, leyes, principios, etc.).	X					
9. El modelo teórico sintetiza la propuesta (síntesis gráfica) y es coherente con las bases científicas seleccionadas.		X				
10. La programación de las actividades de aprendizaje, garantiza el logro del propósito esperado.		X				
Calidad técnica						

11. Estructura técnica básica de la propuesta.	X					
12. Coherencia interna entre los componentes de la propuesta.	X					
Metodología						
13. Metodología explícita y orientada a lograr el propósito esperado.		X				
Extensión						
14. Coherencia de las actividades de la propuesta (sesiones, módulos, talleres), en términos de cantidad (mínimo doce).	X					
Evaluabilidad						
15. Objetivos explícitos y evaluables de la propuesta.		X				
16. La evaluación descrita es fácil de materializarse.		X				
Puntaje parcial.	40	32				
Puntuación total.	72					

Nota: Índice de evaluación propuesta (ivp) = [puntuación total / 80] x 100=90

3. Escala de valoración

Muy baja	Baja	Intermedia	Alta	Muy Alta
00-20 %	21-40 %	41-60 %	61-80%	81-100%
La propuesta académica, está observada.			La propuesta académica, requiere reajustes para su aplicación.	La propuesta académica, está apta para su aplicación.
Interpretación: Cuanto más se acerque el coeficiente a cero (0), mayor error habrá en la validez				

4. Veredicto final

La propuesta académica, está apta para su aplicación.

Chiclayo, Octubre 2021



HOSPITAL REFERENCIAL FERREÑAFE
Mg. Flor Bravo Balarez
C.E.P. 46228

Firma del experto
DNI 06190938

ANEXO 05

JUICIO DE EXPERTOS PARA EVALUAR LA PROPUESTA ACADÉMICA

TÍTULO DE LA TESIS

Programa de desarrollo de competencias docentes específicas para mejorar el desempeño docente de las enfermeras de la Escuela de Enfermería de la Universidad de Chiclayo

OBJETIVO GENERAL

Elaborar un Programa de desarrollo de competencias docentes específicas para mejorar el desempeño docente de las enfermeras de la Facultad de Enfermería de la Universidad de Chiclayo

5. Identificación del Experto

Nombres y Apellidos: Percy Alberto Calderón Vílchez

Centro laboral: Universidad Señor de Sipan

Título profesional: Médico Cirujano

Grado: Maestro **Mención:** Investigación y docencia

Institución donde lo obtuvo: Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo

Instrucciones

Estimado(a) especialista, a continuación se muestra un conjunto de ítems, el cual tienes que evaluar con criterio ético y académico, la calidad de la propuesta académica (véase anexo N° 1).

Para evaluar la propuesta, marca con un aspa (x) una de las categorías contempladas en el cuadro:

1: Muy bajo

2: Bajo

3: Medio

4: Alto

5: Muy alto

6. Estructura (véase cuadro adjunto)

INDICADORES / ÍTEMS	CATEGORÍAS					OBSERVACIÓN/ SUGERENCIAS
	5	4	3	2	1	
Cualidades básicas de la propuesta - proyectividad						
1. Pertinencia.		X				
2. Significatividad.	X					
3. Originalidad.	X					
4. Viabilidad.	X					
Claridad						
5. Justificación sólida para el desarrollo de la propuesta.		X				
6. Lenguaje empleado.		x				
7. Componentes de la propuesta.	X					
Consistencia teórica						
8. Las bases científicas seleccionadas en la propuesta (teorías, enfoques, modelos, leyes, principios, etc.).	X					
9. El modelo teórico sintetiza la propuesta (síntesis gráfica) y es coherente con las bases científicas seleccionadas.	X					
10. La programación de las actividades de aprendizaje, garantiza el logro del propósito esperado.		X				
Calidad técnica						

11. Estructura técnica básica de la propuesta.		X				
12. Coherencia interna entre los componentes de la propuesta.	X					
Metodología						
13. Metodología explícita y orientada a lograr el propósito esperado.	X					
Extensión						
14. Coherencia de las actividades de la propuesta (sesiones, módulos, talleres), en términos de cantidad (mínimo doce).		X				
Evaluabilidad						
15. Objetivos explícitos y evaluables de la propuesta.		X				
16. La evaluación descrita es fácil de materializarse.	X					
Puntaje parcial.	45	28				
Puntuación total.	73					

Nota: Índice de evaluación propuesta (ivp) = [puntuación total / 80] x 100= 91.25...

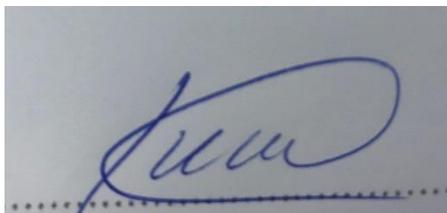
7. Escala de valoración

Muy baja	Baja	Intermedia	Alta	Muy Alta
00-20 %	21-40 %	41-60 %	61-80%	81-100%
La propuesta académica, está observada.			La propuesta académica, requiere reajustes para su aplicación.	La propuesta académica, está apta para su aplicación.
Interpretación: Cuanto más se acerque el coeficiente a cero (0), mayor error habrá en la validez				

8. Veredicto final

La propuesta académica, está apta para su aplicación.

Chiclayo Octubre .2021



Firma del experto
DNI 16730123

ANEXO 06
PROPUESTA ACADÉMICA

I. Información General

- 1.1 Público objetivo : Docentes de la universidad Particular de Chiclayo-
Escuela de enfermería**
- 1.2 Beneficiarios indirectos: Docentes, directivos, estudiantes**
- 1.3 Autor : Ledy Yaneth Coronel Muñoz**
- 1.4 Fecha de presentación : Diciembre del 2021**

II. Denominación de la propuesta

Programa de desarrollo de competencias docentes específicas para mejorar el desempeño docente de las enfermeras de la Escuela de Enfermería de la Universidad de Chiclayo

III. Justificación (síntesis)

Se justifica desde una visión científica porque va a permitir la aplicación de un modelo teórico y pedagógico con el fin de lograr un mejor desempeño docente de las enfermeras de la Facultad de Enfermería. Desde el punto de vista institucional, esta investigación es importante, porque gracias al Programa de desarrollo de competencias docentes específicas, se podrá estudiar el panorama actual, identificar las insuficiencias, los problemas y las oportunidades que enfrentan las docentes de enfermería. De esta forma, se generará profesionales o docentes competitivos y preparados para ejercer una enseñanza significativa con los estudiantes, elevando así la calidad educativa y prestigio para la Universidad de Chiclayo Y por consiguiente un mejor desarrollo y servicio universitario para la comunidad, región y país.

IV.- Sesiones de trabajo (secuencia de sesiones)

Sesión 1

Nombre de la sesión:

“Conocemos las competencias docentes específicas de los profesores universitarios de excelencia”

Objetivo:

Conocer las competencias docentes específicas de los profesores universitarios de excelencia.

Duración:

45 minutos

Secuencia didáctica

Momentos	Recursos	Tiempo
Inicio <ul style="list-style-type: none">• Breve diálogo sobre su experiencia universitaria y la forma como conducen el proceso de aprendizaje con sus estudiantes.• Se recoge sus saberes sobre las competencias pedagógicas que debe tener desarrolladas todo profesor universitario de excelencia.• Pregunta del conflicto cognitivo: ¿Cuáles son las competencias docentes específicas de un profesor universitario de excelencia?• Se anotan sus hipótesis en la pizarra.• Se les comunica el propósito de la sesión, su importancia y las estrategias que se emplearán.• Se establecen los acuerdos de convivencia a practicar durante la sesión.	<ul style="list-style-type: none">• Plumones acrílicos• Carteles con preguntas	8 m.
Desarrollo <ul style="list-style-type: none">• Para la construcción de su conocimiento, se les entrega un texto sobre las competencias docentes específicas de un profesor de excelencia. Leen individualmente.	<ul style="list-style-type: none">• Fotocopias de textos• Papelotes	30 m.

<ul style="list-style-type: none"> • Se organizan en equipos de trabajo de 6 integrantes para analizar la lectura y extraer conclusiones sobre el contenido del texto leído. Elaboran un organizador gráfico al respecto, indicando cómo pueden aplicar lo aprendido en una sesión de clases de enfermería. • De manera voluntaria, la representante de un equipo expone su organizador gráfico. Los demás equipos complementan la exposición con sus aportes. • Precisan cómo aplicar lo aprendido en una sesión de clases de enfermería. • Entre todos se consolida el nuevo conocimiento sobre las competencias docentes específicas que debe desarrollar un profesor universitario de excelencia. El mediador usará unas diapositivas durante la consolidación. Contrastan sus hipótesis con lo aprendido. 	<ul style="list-style-type: none"> • Plumones de papel • Maskingtape • Proyector multimedia • Diapositivas, USB y laptop 	
<p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> • Responden a las preguntas: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Qué dificultades tuvimos? ¿Cómo las superamos? ¿Por qué es importante lo aprendido? • Proponen cómo pueden transferir lo aprendido a su vida de docentes universitarios de acuerdo con los cursos que tienen a cargo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Preguntas 	7m.

Evaluación

- Se aplicará una lista de cotejo para evaluar el logro del objetivo de la sesión.
-

Sesión 2

Nombre de la sesión:

“Aprendemos a planificar y diseñar un curso universitario”

Objetivo:

Saber planificar y diseñar un curso universitario.

Duración:

45 minutos

Secuencia didáctica

Momentos	Recursos	Tiempo
<p>Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comentan cómo planifican y diseñan los cursos a su cargo. • Se recoge sus saberes previos sobre el procedimiento que siguen para la planificación y diseño de un curso universitario. • Pregunta del conflicto cognitivo: ¿Qué procedimientos debe seguir un profesor universitario de excelencia para planificar y diseñar un curso universitario a su cargo? • Se anotan sus hipótesis en la pizarra. • Se les comunica el propósito de la sesión, su importancia y las estrategias que se emplearán. • Se establecen los acuerdos de convivencia a practicar durante la sesión. 	<ul style="list-style-type: none"> • Plumones acrílicos • Carteles con preguntas 	<p>8 m.</p>
<p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para la construcción de su conocimiento, se les entrega un texto sobre el procedimiento que siguen los docentes de excelencia para la planificación y diseño de un curso universitario. Leen individualmente. • Se organizan en equipos de trabajo de 6 integrantes para analizar la lectura y extraer conclusiones sobre el contenido del texto leído. Elaboran un organizador gráfico al respecto, indicando cómo pueden aplicar lo aprendido en la planificación y diseño de un curso de enfermería. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fotocopias de textos • Papelotes • Plumones de papel • Masking - tape • Proyector multimedia 	<p>30 m.</p>

<ul style="list-style-type: none"> • De manera voluntaria, la representante de un equipo expone su organizador gráfico. Los demás equipos complementan la exposición con sus aportes. • Precisan cómo aplicar lo aprendido en la planificación y diseño de un curso de enfermería. • Entre todos se consolida el nuevo conocimiento sobre la planificación y diseño de un curso universitario. El mediador usará unas diapositivas durante la consolidación. Contrastan sus hipótesis con lo aprendido. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diapositivas, USB y laptop 	
<p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> • Responden a las preguntas: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Qué dificultades tuvimos? ¿Cómo las superamos? ¿Por qué es importante lo aprendido? • Proponen cómo pueden transferir lo aprendido a su vida de docentes universitarios de acuerdo con los cursos que tienen a cargo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Preguntas 	7m.

Evaluación

- Se aplicará una lista de cotejo para evaluar el objetivo de la sesión.

Sesión 3

Nombre de la sesión:

“Planteamos objetivos que incorporen el desarrollo de habilidades de aplicación y transferencia del saber”

Objetivo:

Aprender a plantear objetivos que incorporen el desarrollo de habilidades de aplicación y transferencia del saber.

Duración:

45 minutos

Secuencia didáctica

Momentos	Recursos	Tiempo
<p>Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dialogan sobre los objetivos que se plantean en la planificación y diseño de los cursos a su cargo. • Se recoge sus saberes previos sobre el planteamiento de objetivos que incorporen el desarrollo de habilidades de aplicación y transferencia del saber. • Pregunta del conflicto cognitivo: ¿Qué procedimientos se deben seguir el planteamiento de objetivos que incorporen el desarrollo de habilidades de aplicación y transferencia del saber? • Se anotan sus hipótesis en la pizarra. • Se les comunica el propósito de la sesión, su importancia y las estrategias que se emplearán. • Se establecen los acuerdos de convivencia a practicar durante la sesión. 	<ul style="list-style-type: none"> • Plumones acrílicos • Carteles con preguntas 	8 m.
<p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para la construcción de su conocimiento, se les entrega un texto sobre el planteamiento de objetivos que incorporen el desarrollo de habilidades de aplicación y transferencia del saber. Leen individualmente. • Se organizan en equipos de trabajo de 6 integrantes para analizar la lectura y extraer conclusiones sobre el contenido del texto leído. Elaboran un organizador gráfico al respecto, indicando cómo pueden aplicar lo aprendido sobre el planteamiento de objetivos que incorporen el desarrollo de habilidades de aplicación y transferencia del saber en un curso de enfermería. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fotocopias de textos • Papelotes • Plumones de papel • Masking - tape • Proyector multimedia • Diapositivas, USB y laptop 	30 m.

<ul style="list-style-type: none"> • De manera voluntaria, la representante de un equipo expone su organizador gráfico. Los demás equipos complementan la exposición con sus aportes. • Precisan cómo aplicar lo aprendido en el planteamiento de objetivos que incorporen el desarrollo de habilidades de aplicación y transferencia del saber de un curso de enfermería. • Entre todos se consolida el nuevo conocimiento. El mediador usará unas diapositivas durante la consolidación. Contrastan sus hipótesis con lo aprendido. 		
<p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> • Responden a las preguntas: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Qué dificultades tuvimos? ¿Cómo las superamos? ¿Por qué es importante lo aprendido? • Proponen cómo pueden transferir lo aprendido a su vida de docentes universitarios de acuerdo con los cursos que tienen a cargo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Preguntas 	7m.

Evaluación

- Se aplicará una lista de cotejo para evaluar el objetivo de la sesión.

Sesión 4

Nombre de la sesión:

“Aprendemos cómo seleccionar los contenidos de un curso”

Objetivo:

Emplear procedimientos adecuados para la selección de contenidos de un curso.

Duración:

45 minutos

Secuencia didáctica

Momentos	Recursos	Tiempo
<p>Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dialogan respecto a los contenidos que desarrollan en los cursos a su cargo. • Se recoge sus saberes previos sobre los criterios que siguen para la selección de los contenidos del curso a su cargo. • Pregunta del conflicto cognitivo: ¿Qué criterios debemos considerar para una adecuada selección de los contenidos a desarrollar en un curso? • Se anotan sus hipótesis en la pizarra. • Se les comunica el propósito de la sesión, su importancia y las estrategias que se emplearán. • Se establecen los acuerdos de convivencia a practicar durante la sesión. 	<ul style="list-style-type: none"> • Plumones acrílicos • Carteles con preguntas 	8 m.
<p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para la construcción de su conocimiento, se les entrega un texto sobre los criterios que toman en cuenta los docentes de excelencia para la selección de los contenidos de un curso universitario. Leen individualmente. • Se organizan en equipos de trabajo de 6 integrantes para analizar la lectura y extraer conclusiones sobre el contenido del texto leído. Elaboran un organizador gráfico al respecto, considerando un ejemplo de aplicación de los criterios para la selección adecuada de los contenidos de un curso de enfermería. • De manera voluntaria, el representante de un equipo expone su organizador gráfico. Los demás equipos complementan la exposición con sus aportes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fotocopias de textos • Papelotes • Plumones de papel • Masking - tape • Proyector multimedia • Diapositivas, USB y laptop 	30 m.

<ul style="list-style-type: none"> • Comparten un ejemplo de aplicación de los criterios estudiados para la adecuada selección de los contenidos de un curso. • Entre todos se consolida el nuevo conocimiento sobre la temática estudiada. El mediador usará unas diapositivas durante la consolidación. Contrastan sus hipótesis con lo aprendido. 		
<p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> • Responden a las preguntas: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Qué dificultades tuvimos? ¿Cómo las superamos? ¿Por qué es importante lo aprendido? • Proponen cómo pueden transferir lo aprendido a su vida de docentes universitarios de acuerdo con los cursos que tienen a cargo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Preguntas 	7m.

Evaluación

- Se aplicará una lista de cotejo para evaluar el objetivo de la sesión.

Sesión 5

Nombre de la sesión:

“Aprendemos a realizar la programación y calendarización de un curso”

Objetivo:

Elaborar la programación y calendarización de un curso a su cargo.

Duración:

45 minutos

Secuencia didáctica

Momentos	Recursos	Tiempo
Inicio		

<ul style="list-style-type: none"> • Dialogan sobre la manera cómo realizan la programación y calendarización de los cursos que tienen a cargo. • Se recoge sus saberes previos. • Pregunta del conflicto cognitivo: ¿Qué procedimientos debe seguir un profesor universitario de excelencia para realizar la programación y calendarización de un curso universitario a su cargo? • Se anotan sus hipótesis en la pizarra. • Se les comunica el propósito de la sesión, su importancia y las estrategias que se emplearán. • Se establecen los acuerdos de convivencia a practicar durante la sesión. 	<ul style="list-style-type: none"> • Plumones acrílicos • Carteles con preguntas 	8 m.
<p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para la construcción de su conocimiento, se les entrega un texto sobre el procedimiento adecuado para hacer la programación y calendarización de un curso a su cargo. Leen individualmente. • Se organizan en equipos de trabajo de 6 integrantes para analizar la lectura y extraer conclusiones sobre el contenido del texto leído. Elaboran un organizador gráfico al respecto, proponiendo un ejemplo de programación y calendarización de un curso de enfermería. • De manera voluntaria, la representante de un equipo expone su organizador gráfico. Los demás equipos complementan la exposición con sus aportes. • Comparten el ejemplo propuesto sobre la programación y calendarización de un curso de enfermería. • Entre todos se consolida el nuevo conocimiento aprendido. El mediador usará unas diapositivas durante la consolidación. Contrastan sus hipótesis con lo aprendido. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fotocopias de textos • Papelotes • Plumones de papel • Masking - tape • Proyector multimedia • Diapositivas, USB y laptop 	30 m.

<p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> • Responden a las preguntas: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Qué dificultades tuvimos? ¿Cómo las superamos? ¿Por qué es importante lo aprendido? • Proponen cómo pueden transferir lo aprendido a su vida de docentes universitarios de acuerdo con los cursos que tienen a cargo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Preguntas 	<p>7m.</p>
---	---	------------

Evaluación

- Se aplicará una lista de cotejo para evaluar el objetivo de la sesión.

Sesión 6

Nombre de la sesión:

- “Aprendemos a organizar los contenidos de un curso”

Objetivo:

Organizar los contenidos de un curso universitario.

Duración:

45 minutos

Secuencia didáctica

Momentos	Recursos	Tiempo
<p>Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dialogan sobre la manera cómo organizan los contenidos de los cursos a su cargo. • Se recoge sus saberes previos. • Pregunta del conflicto cognitivo: ¿Será necesario considerar algunos criterios para organizar los contenidos de un curso? • Se anotan sus hipótesis en la pizarra. 	<ul style="list-style-type: none"> • Plumones acrílicos • Carteles con preguntas 	<p>8 m.</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Se les comunica el propósito de la sesión, su importancia y las estrategias que se emplearán. • Se establecen los acuerdos de convivencia a practicar durante la sesión. 		
<p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para la construcción de su conocimiento, se les entrega un texto sobre los criterios para organizar los contenidos de un curso universitario. • Se organizan en equipos de trabajo de 6 integrantes para analizar la lectura y extraer conclusiones sobre el contenido del texto leído. Elaboran un organizador gráfico al respecto, proponiendo un ejemplo de organización de los contenidos de un curso de enfermería. • De manera voluntaria, el representante de un equipo expone su organizador gráfico. Los demás equipos complementan la exposición con sus aportes. • Comparten un ejemplo de organización de los contenidos de un curso de enfermería. • Entre todos se consolida el nuevo conocimiento. El mediador usará unas diapositivas durante la consolidación. Contrastan sus hipótesis con lo aprendido. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fotocopias de textos • Papelotes • Plumones de papel • Masking - tape • Proyector multimedia • Diapositivas, USB y laptop 	30 m.
<p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> • Responden a las preguntas: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Qué dificultades tuvimos? ¿Cómo las superamos? ¿Por qué es importante lo aprendido? • Proponen cómo pueden transferir lo aprendido a su vida de docentes universitarios de acuerdo con los cursos que tienen a cargo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Preguntas 	7m.

Evaluación

- Se aplicará una lista de cotejo para evaluar el objetivo de la sesión.

Sesión 7

Nombre de la sesión:

“Aprendemos a utilizar la relación teoría- práctica en un curso universitario”

Objetivo:

Utilizar la relación teoría-práctica en un curso universitario.

Duración:

45 minutos

Secuencia didáctica

Momentos	Recursos	Tiempo
Inicio <ul style="list-style-type: none">• Dialogan sobre la relación entre teoría y práctica.• Se recoge sus saberes previos.• Pregunta del conflicto cognitivo: ¿Cómo podemos utilizar la relación teoría-práctica en el desarrollo de un curso?• Se anotan sus hipótesis en la pizarra.• Se les comunica el propósito de la sesión, su importancia y las estrategias que se emplearán.• Se establecen los acuerdos de convivencia a practicar durante la sesión.	<ul style="list-style-type: none">• Plumones acrílicos• Carteles con preguntas	8 m.
Desarrollo <ul style="list-style-type: none">• Para la construcción de su conocimiento, se les entrega un texto sobre la manera de utilizar la relación teoría-práctica en un curso para mejorar el aprendizaje.• Se organizan en equipos de trabajo de 6 integrantes para analizar la lectura y extraer conclusiones sobre el	<ul style="list-style-type: none">• Fotocopias de textos• Papelotes• Plumones de papel	30 m.

<p>contenido del texto leído. Elaboran un organizador gráfico al respecto, proponiendo un ejemplo de cómo pueden utilizar la relación teoría-práctica en el desarrollo de un curso de enfermería.</p> <ul style="list-style-type: none"> • De manera voluntaria, el representante de un equipo expone su organizador gráfico. Los demás equipos complementan la exposición con sus aportes. • Comparten el ejemplo sobre el uso de la relación teoría-práctica en un curso de enfermería. • Entre todos se consolida el nuevo conocimiento. El mediador usará unas diapositivas durante la consolidación. Contrastan sus hipótesis con lo aprendido. 	<ul style="list-style-type: none"> • Masking - tape • Proyector multimedia • Diapositivas, USB y laptop 	
<p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> • Responden a las preguntas: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Qué dificultades tuvimos? ¿Cómo las superamos? ¿Por qué es importante lo aprendido? • Proponen cómo pueden transferir lo aprendido a su vida de docentes universitarios de acuerdo con los cursos que tienen a cargo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Preguntas 	7m.

Evaluación

- Se aplicará una lista de cotejo para evaluar el objetivo de la sesión.

Sesión 8

Nombre de la sesión:

“Aprendemos a realizar explicaciones comprensibles e incorporar ejemplos y demostraciones en un curso universitario”

Objetivo:

Emplear explicaciones comprensibles e incorporar ejemplos y demostraciones en un curso universitario.

Duración:

45 minutos

Secuencia didáctica

Momentos	Recursos	Tiempo
<p>Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dialogan sobre el uso de explicaciones, ejemplos y demostraciones en los cursos a su cargo. • Se recoge sus saberes previos. • Pregunta del conflicto cognitivo: ¿Por qué es importante el uso de explicaciones, ejemplos y demostraciones en el desarrollo de un curso y cómo se deben utilizar? • Se anotan sus hipótesis en la pizarra. • Se les comunica el propósito de la sesión, su importancia y las estrategias que se emplearán. • Se establecen los acuerdos de convivencia a practicar durante la sesión. 	<ul style="list-style-type: none"> • Plumones acrílicos • Carteles con preguntas 	<p>8 m.</p>
<p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para la construcción de su conocimiento, se les entrega un texto sobre la importancia del uso de explicaciones comprensibles, ejemplos y demostraciones en un curso universitario y cómo emplearlos. Leen individualmente. • Se organizan en equipos de trabajo de 6 integrantes para analizar la lectura y extraer conclusiones sobre el contenido del texto leído. Elaboran un organizador gráfico al respecto, planteando un ejemplo del uso de explicaciones comprensibles, ejemplos y demostraciones en un curso de enfermería. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fotocopias de textos • Papelotes • Plumones de papel • Masking - tape • Proyector multimedia • Diapositivas, USB y laptop 	<p>30 m.</p>

<ul style="list-style-type: none"> • De manera voluntaria, el representante de un equipo expone su organizador gráfico. Los demás equipos complementan la exposición con sus aportes. • Comparten el ejemplo propuesto sobre el uso de explicaciones comprensibles, ejemplos y demostraciones en un curso de enfermería. • Entre todos se consolida el nuevo conocimiento. El mediador usará unas diapositivas durante la consolidación. Contrastan sus hipótesis con lo aprendido. 		
<p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> • Responden a las preguntas: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Qué dificultades tuvimos? ¿Cómo las superamos? ¿Por qué es importante lo aprendido? • Proponen cómo pueden transferir lo aprendido a su vida de docentes universitarios de acuerdo con los cursos que tienen a cargo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Preguntas 	7m.

Evaluación

- Se aplicará una lista de cotejo para evaluar el objetivo de la sesión.

Sesión 9

Nombre de la sesión:

“Aplicamos el conocimiento en situaciones reales en el desarrollo de un curso”

Objetivo:

Aplica el conocimiento en situaciones reales en el desarrollo de un curso.

Duración:

45 minutos

Secuencia didáctica

Momentos	Recursos	Tiempo
<p>Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dialogan sobre la manera en que promueven la aplicación del conocimiento en el desarrollo de los cursos a su cargo. • Se recoge sus saberes previos. • Pregunta del conflicto cognitivo: ¿Por qué es importante la aplicación del conocimiento en situaciones reales y cómo debe hacerse? • Se anotan sus hipótesis en la pizarra. • Se les comunica el propósito de la sesión, su importancia y las estrategias que se emplearán. • Se establecen los acuerdos de convivencia a practicar durante la sesión. 	<ul style="list-style-type: none"> • Plumones acrílicos • Carteles con preguntas 	8 m.
<p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para la construcción de su conocimiento, se les entrega un texto sobre la importancia de la aplicación del conocimiento en situaciones reales de un curso de enfermería y cómo hacerlo. Leen individualmente. • Se organizan en equipos de trabajo de 6 integrantes para analizar la lectura y extraer conclusiones sobre el contenido del texto leído. Elaboran un organizador gráfico al respecto y proponen un ejemplo de aplicación del conocimiento en situaciones reales en un curso de enfermería. • De manera voluntaria, el representante de un equipo expone su organizador gráfico. Los demás equipos complementan la exposición con sus aportes. • Precisan cómo aplicar lo aprendido en la planificación y diseño de un curso de enfermería. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fotocopias de textos • Papelotes • Plumones de papel • Masking - tape • Proyector multimedia • Diapositivas, USB y laptop 	30 m.

<ul style="list-style-type: none"> • Entre todos se consolida el nuevo conocimiento El mediador usará unas diapositivas durante la consolidación. Contrastan sus hipótesis con lo aprendido. 		
<p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> • Responden a las preguntas: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Qué dificultades tuvimos? ¿Cómo las superamos? ¿Por qué es importante lo aprendido? • Proponen cómo pueden transferir lo aprendido a su vida de docentes universitarios de acuerdo con los cursos que tienen a cargo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Preguntas 	7m.

Evaluación

- Se aplicará una lista de cotejo para evaluar el objetivo de la sesión.

Sesión 10

Nombre de la sesión:

“Aplicamos las modalidades de evaluación: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación en un curso universitario”

Objetivo:

Aplicar las modalidades de evaluación: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación en un curso universitario.

Duración:

45 minutos

Secuencia didáctica

Momentos	Recursos	Tiempo
<p>Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dialogan sobre las modalidades de evaluación que usaron sus maestros cuando eran estudiantes universitarios. • Se recoge sus saberes previos las modalidades de evaluación: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. • Pregunta del conflicto cognitivo: ¿Qué modalidades de evaluación existen, ¿cómo se pueden aplicar y qué ventajas tiene cada una de ellas en el desarrollo de un curso universitario? • Se anotan sus hipótesis en la pizarra. • Se les comunica el propósito de la sesión, su importancia y las estrategias que se emplearán. • Se establecen los acuerdos de convivencia a practicar durante la sesión. 	<ul style="list-style-type: none"> • Plumones acrílicos • Carteles con preguntas 	8 m.
<p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para la construcción de su conocimiento, se les entrega un texto sobre las modalidades de evaluación: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, su uso y ventajas en el desarrollo de un curso universitario. Leen individualmente. • Se organizan en equipos de trabajo de 6 integrantes para analizar la lectura y extraer conclusiones sobre el contenido del texto leído. Elaboran un organizador gráfico al respecto, proponiendo ejemplos del uso de las tres modalidades de evaluación en un curso de enfermería. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fotocopias de textos • Papelotes • Plumones de papel • Masking - tape • Proyector multimedia • Diapositivas, USB y laptop 	30 m.

<ul style="list-style-type: none"> • De manera voluntaria, el representante de un equipo expone su organizador gráfico. Los demás equipos complementan la exposición con sus aportes. • Comparten sus ejemplos sobre el uso de las tres modalidades de evaluación en un curso de enfermería. • Entre todos se consolida el nuevo conocimiento. El mediador usará unas diapositivas durante la consolidación. Contrastan sus hipótesis con lo aprendido. 		
<p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> • Responden a las preguntas: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Qué dificultades tuvimos? ¿Cómo las superamos? ¿Por qué es importante lo aprendido? • Proponen cómo pueden transferir lo aprendido a su vida de docentes universitarios de acuerdo con los cursos que tienen a cargo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Preguntas 	7m.

Evaluación

- Se aplicará una lista de cotejo para evaluar el objetivo de la sesión.

Sesión 11

Nombre de la sesión:

“Aprendemos a utilizar los momentos y funciones de la evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa”

Objetivo:

Utilizar los momentos y funciones de la evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa en un curso universitario.

Duración:

45 minutos

Secuencia didáctica

Momentos	Recursos	Tiempo
<p>Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dialogan sobre los momentos y funciones de la evaluación que identifican en los docentes que tuvieron cuando eras estudiantes universitarios. • Se recoge sus saberes previos sobre a utilizar los momentos y funciones de la evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa. • Pregunta del conflicto cognitivo: ¿Cuáles son los momentos y funciones de la evaluación que se pueden emplear en un curso universitario, cómo se pueden aplicar y por qué son importantes? • Se anotan sus hipótesis en la pizarra. • Se les comunica el propósito de la sesión, su importancia y las estrategias que se emplearán. • Se establecen los acuerdos de convivencia a practicar durante la sesión. 	<ul style="list-style-type: none"> • Plumones acrílicos • Carteles con preguntas 	<p>8 m.</p>
<p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para la construcción de su conocimiento, se les entrega un texto sobre los momentos y funciones de la evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa que se puedan utilizar en un curso universitario, cómo aplicarlos y por qué son importantes. Leen individualmente • Se organizan en equipos de trabajo de 6 integrantes para analizar la lectura y extraer conclusiones sobre el contenido del texto leído. Elaboran un organizador gráfico al respecto, proponiendo ejemplos del uso de los momentos y funciones de la evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa en un curso de enfermería. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fotocopias de textos • Papelotes • Plumones de papel • Masking - tape • Proyector multimedia • Diapositivas, USB y laptop 	<p>30 m.</p>

<ul style="list-style-type: none"> • De manera voluntaria, el representante de un equipo expone su organizador gráfico. Los demás equipos complementan la exposición con sus aportes. • Comparten sus ejemplos sobre el uso de los momentos y funciones de la evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa en un curso de enfermería. • Entre todos se consolida el nuevo conocimiento. El mediador usará unas diapositivas durante la consolidación. Contrastan sus hipótesis con los aprendido. 		
<p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> • Responden a las preguntas: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Qué dificultades tuvimos? ¿Cómo las superamos? ¿Por qué es importante lo aprendido? • Proponen cómo pueden transferir lo aprendido a su vida de docentes universitarios de acuerdo con los cursos que tienen a cargo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Preguntas 	7m.

Evaluación

- Se aplicará una lista de cotejo para evaluar el objetivo de la sesión.

Sesión 12

Nombre de la sesión:

“Analizamos los modelos de evaluación auténtica y formativa”

Objetivo:

Analizamos los modelos de evaluación auténtica y formativa.

Duración:

45 minutos

Secuencia didáctica

Momentos	Recursos	Tiempo
<p>Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dialogan sobre el enfoque de evaluación que usaban sus docentes cuando estudiaban en la universidad. • Se recoge sus saberes previos sobre los modelos de evaluación que conocen. • Pregunta del conflicto cognitivo: ¿En qué consisten los modelos de evaluación auténtica y formativa? ¿Cómo se pueden utilizar en el desarrollo de un curso universitario? ¿Por qué son importantes? • Se anotan sus hipótesis en la pizarra. • Se les comunica el propósito de la sesión, su importancia y las estrategias que se emplearán. • Se establecen los acuerdos de convivencia a practicar durante la sesión. 	<ul style="list-style-type: none"> • Plumones acrílicos • Carteles con preguntas 	8 m.
<p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para la construcción de su conocimiento, se les entrega un texto sobre los modelos de evaluación auténtica y formativa que se puedan utilizar en un curso universitario, cómo aplicarlos y por qué son importantes. Leen individualmente. • Se organizan en equipos de trabajo de 6 integrantes para analizar la lectura y extraer conclusiones sobre el contenido del texto leído. Elaboran un organizador gráfico al respecto, proponiendo ejemplos de la aplicación de los modelos de evaluación auténtica y formativa en un curso de enfermería. • De manera voluntaria, la representante de un equipo expone su organizador gráfico. Los demás equipos complementan la exposición con sus aportes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fotocopias de textos • Papelotes • Plumones de papel • Masking - tape • Proyector multimedia • Diapositivas, USB y laptop 	30 m.

<ul style="list-style-type: none"> • Comparten sus ejemplos sobre la aplicación de los modelos de evaluación auténtica y formativa en un curso de enfermería. • Entre todos se consolida el nuevo conocimiento. El mediador usará unas diapositivas durante la consolidación. Contrastan sus hipótesis con los aprendido. 		
<p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> • Responden a las preguntas: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Qué dificultades tuvimos? ¿Cómo las superamos? ¿Por qué es importante lo aprendido? • Proponen cómo pueden transferir lo aprendido a su vida de docentes universitarios de acuerdo con los cursos que tienen a cargo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Preguntas 	7m.

Evaluación

- Se aplicará una lista de cotejo para evaluar el objetivo de la sesión.

Sesión 13

Nombre de la sesión:

“Aprendemos a utilizar la evaluación para el desarrollo de habilidades de orden superior y el aprendizaje profundo”

Objetivo:

Utilizar la evaluación para el desarrollo de habilidades de orden superior y el aprendizaje profundo en un curso universitario.

Duración:

45 minutos

Secuencia didáctica

Momentos	Recursos	Tiempo
<p>Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dialogan sobre la manera cómo utilizaban la evaluación los docentes que tuvieron en la universidad. • Se recoge sus saberes previos sobre la evaluación y desarrollo de habilidades de orden superior y aprendizaje profundo • Pregunta del conflicto cognitivo: ¿Es posible utilizar la evaluación para desarrollar habilidades de orden superior y el aprendizaje profundo? ¿De qué manera? • Se anotan sus hipótesis en la pizarra. • Se les comunica el propósito de la sesión, su importancia y las estrategias que se emplearán. • Se establecen los acuerdos de convivencia a practicar durante la sesión. 	<ul style="list-style-type: none"> • Plumones acrílicos • Carteles con preguntas 	8 m.
<p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para la construcción de su conocimiento, se les entrega un texto sobre el uso de la evaluación para el desarrollo de habilidades de orden superior y el aprendizaje profundo en los cursos universitarios. Leen individualmente • Se organizan en equipos de trabajo de 6 integrantes para analizar la lectura y extraer conclusiones sobre el contenido del texto leído. Elaboran un organizador gráfico al respecto, proponiendo ejemplos del uso de la evaluación para desarrollar habilidades de orden superior y el aprendizaje profundo en un curso de enfermería. • De manera voluntaria, el representante de un equipo expone su organizador gráfico. Los demás equipos complementan la exposición con sus aportes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fotocopias de textos • Papelotes • Plumones de papel • Masking - tape • Proyector multimedia • Diapositivas, USB y laptop 	30 m.

<ul style="list-style-type: none"> • Comparten sus ejemplos sobre el uso de la evaluación para desarrollar habilidades de orden superior y el aprendizaje profundo en un curso de enfermería. • Entre todos se consolida el nuevo conocimiento El mediador usará unas diapositivas durante la consolidación. Contrastan sus hipótesis con los aprendido. 		
<p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> • Responden a las preguntas: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Qué dificultades tuvimos? ¿Cómo las superamos? ¿Por qué es importante lo aprendido? • Proponen cómo pueden transferir lo aprendido a su vida de docentes universitarios de acuerdo con los cursos que tienen a cargo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Preguntas 	7m.

Evaluación

- Se aplicará una lista de cotejo para evaluar el objetivo de la sesión.

Sesión 14

Nombre de la sesión:

“Aprendemos a usar el error como medio de aprendizaje”

Objetivo:

Utilizar el error como medio de aprendizaje en un curso universitario.

Duración:

45 minutos

Secuencia didáctica

Momentos	Recursos	Tiempo
<p>Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dialogan sobre la manera cómo reaccionaban los docentes universitarios que tuvieron cuando los estudiantes cometían un error. • Se recoge sus saberes previos sobre el uso del error como medio de aprendizaje. • Pregunta del conflicto cognitivo: ¿Cómo usar el error como medio de aprendizaje? ¿Por qué es importante usar el error como medio de aprendizaje? • Se anotan sus hipótesis en la pizarra. • Se les comunica el propósito de la sesión, su importancia y las estrategias que se emplearán. • Se establecen los acuerdos de convivencia a practicar durante la sesión. 	<ul style="list-style-type: none"> • Plumones acrílicos • Carteles con preguntas 	8 m.
<p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para la construcción de su conocimiento, se les entrega un texto sobre el uso del error como medio de aprendizaje, cómo aplicarlo en un curso universitario y por qué es importante hacerlo. Leen individualmente • Se organizan en equipos de trabajo de 6 integrantes para analizar la lectura y extraer conclusiones sobre el contenido del texto leído. Elaboran un organizador gráfico al respecto, proponiendo ejemplos del uso del error como medio de aprendizaje en un curso de enfermería. • De manera voluntaria, el representante de un equipo expone su organizador gráfico. Los demás equipos complementan la exposición con sus aportes. • Comparten sus ejemplos sobre el uso del error como medio de aprendizaje en un curso de enfermería. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fotocopias de textos • Papelotes • Plumones de papel • Masking - tape • Proyector multimedia • Diapositivas, USB y laptop 	30 m.

<ul style="list-style-type: none"> • Entre todos se consolida el nuevo conocimiento El mediador usará unas diapositivas durante la consolidación. Contrastan sus hipótesis con los aprendido. 		
<p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> • Responden a las preguntas: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Qué dificultades tuvimos? ¿Cómo las superamos? ¿Por qué es importante lo aprendido? • Proponen cómo pueden transferir lo aprendido a su vida de docentes universitarios de acuerdo con los cursos que tienen a cargo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Preguntas 	7m.

Evaluación

- Se aplicará una lista de cotejo para evaluar el objetivo de la sesión.



Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por Turnitin. A continuación podrá ver la Información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

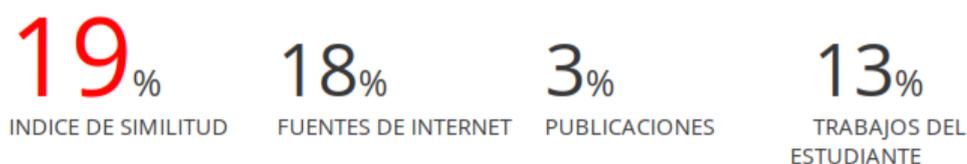
Autor de la entrega:	Ledy Coronel Muñoz
Título del ejercicio:	INFORME FINAL LEDY CORONEL
Título de la entrega:	PROGRAMA DE DESARROLLO DE COMPETENCIAS DOCENTES ...
Nombre del archivo:	INFORME_DE_TESIS_30-11-2021_1.docx
Tamaño del archivo:	1.11M
Total páginas:	153
Total de palabras:	25,432
Total de caracteres:	147,953
Fecha de entrega:	24-ene.-2022 12:41p. m. (UTC-0500)
Identificador de la entre...	1747229297


Mgtr. Milagros del Pilar Cabezas Martínez



PROGRAMA DE DESARROLLO DE COMPETENCIAS DOCENTES ESPECÍFICAS PARA MEJORAR EL DESEMPEÑO DOCENTE DE LAS ENFERMERAS DE LA UNIVERSIDAD DE CHICLAYO

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	www.buenastareas.com Fuente de Internet	1%
2	Submitted to Universidad Catolica de Santo Domingo Trabajo del estudiante	1%
3	www.scielo.org.mx Fuente de Internet	1%
4	Submitted to Universidad Autónoma de Nuevo León Trabajo del estudiante	1%
5	Submitted to Universidad Tecnológica Indoamerica Trabajo del estudiante	1%
6	istjaq.edu.pe Fuente de Internet	1%
7	scielo.sld.cu Fuente de Internet	1%

8	Submitted to Fundación Universitaria del Area Andina Trabajo del estudiante	1 %
9	repositorio.unjbg.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
10	dspace.cordillera.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
11	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	<1 %
12	repositorio.usmp.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
13	rabida.uhu.es Fuente de Internet	<1 %
14	revistas.ucr.ac.cr Fuente de Internet	<1 %
15	www.uv.mx Fuente de Internet	<1 %
16	Submitted to CONACYT Trabajo del estudiante	<1 %
17	es.scribd.com Fuente de Internet	<1 %
18	mafiadoc.com Fuente de Internet	<1 %

19	Submitted to Universidad Marcelino Champagnat Trabajo del estudiante	<1 %
20	www.monografias.com Fuente de Internet	<1 %
21	1218montfort.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
22	Submitted to Fundacion Universidad de America Trabajo del estudiante	<1 %
23	Submitted to UDELAS: Universidad Especializada de las Americas Panama Trabajo del estudiante	<1 %
24	repositorio.utn.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
25	repositorio.undac.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
26	UNIVERSIDAD ESTATAL DEL SUR DE MANABÍ. "VI CONGRESO INTERNACIONAL DE INGENIERÍAS: "INGENIERÍA PARA FORMAR UNA SOCIEDAD SOSTENIBLE"", Editorial Internacional Runaiki, 2019 Publicación	<1 %
27	Submitted to Universidad de Costa Rica Trabajo del estudiante	<1 %

28	slideum.com Fuente de Internet	<1 %
29	Submitted to Aliat Universidades Trabajo del estudiante	<1 %
30	repositorio.umsa.bo Fuente de Internet	<1 %
31	www.coursehero.com Fuente de Internet	<1 %
32	Submitted to Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil Trabajo del estudiante	<1 %
33	repositorio.unamad.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
34	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
35	Submitted to Universidad de Deusto Trabajo del estudiante	<1 %
36	repositorio.uss.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
37	fr.scribd.com Fuente de Internet	<1 %
38	repositorio.udch.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
39	issuu.com	

	Fuente de Internet	<1 %
40	www.ces.edu.uy Fuente de Internet	<1 %
41	repositorio.unasam.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
42	up-rid.up.ac.pa Fuente de Internet	<1 %
43	Repository.Javeriana.Edu.Co Fuente de Internet	<1 %
44	de.pr.gov Fuente de Internet	<1 %
45	Submitted to Universidad Internacional de la Rioja Trabajo del estudiante	<1 %
46	Submitted to Universidad de Huanuco Trabajo del estudiante	<1 %
47	dspace.ups.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
48	Submitted to Universidad Señor de Sipan Trabajo del estudiante	<1 %
49	repositorio.unp.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
50	memoriascimted.com Fuente de Internet	<1 %

		<1 %
51	Cintia Maria Alves Mothé. "Desenvolvimento de métodos analíticos por cromatografia líquida de alta eficiência e eletroforese capilar para medicamentos anti-histamínicos", Universidade de Sao Paulo Sistema Integrado de Bibliotecas - SIBiUSP, 2013 Publicación	<1 %
52	pregrado.udg.mx Fuente de Internet	<1 %
53	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
54	www.hipatiapress.info Fuente de Internet	<1 %
55	dspace.unach.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
56	Submitted to Colegio Champagnat Trabajo del estudiante	<1 %
57	www.redalyc.org Fuente de Internet	<1 %
58	annaluisabr.blogspot.com Fuente de Internet	<1 %
59	publicaciones.usanpedro.edu.pe Fuente de Internet	<1 %

60	repositorio.unap.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
61	repositorio.unc.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
62	repositorioinstitucional.buap.mx Fuente de Internet	<1 %
63	revistaschilenas.uchile.cl Fuente de Internet	<1 %
64	1library.co Fuente de Internet	<1 %
65	eprints.ucm.es Fuente de Internet	<1 %
66	www.ems.sld.cu Fuente de Internet	<1 %

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 15 words

Excluir bibliografía

Activo



Magister Milagros del Pilar Cabezas Martínez
Escribe algo...