

UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA

ESCUELA DE POSTGRADO

**DOCTORADO EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN
EDUCATIVA**



**LAS COMPETENCIAS DEL DOCENTE UNIVERSITARIO Y SU
INFLUENCIA EN LA METODOLOGÍA EDUCATIVA EN LA
UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN, 2020**

TESIS

Presentada por:

Mgr. Pedro Casiano Rodas Alejos

ORCID: 0000-0002-0648-4179

Asesor:

Dr. Elmer Marcial Limache Sandoval

ORCID: 0000-0003-4852-1916

Para Obtener el Grado Académico de:

DOCTOR EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN EDUCATIVA

TACNA - PERÚ

2022

UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA
ESCUELA DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN
EDUCATIVA

Tesis

**“LAS COMPETENCIAS DEL DOCENTE UNIVERSITARIO Y SU
INFLUENCIA EN LA METODOLOGÍA EDUCATIVA EN LA
UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN, 2020”**

Presentada por:

Mgr. Pedro Casiano Rodas Alejos

**Tesis sustentada y aprobada el 27 de diciembre de 2022; ante el siguiente
jurado examinador:**

PRESIDENTE: Dra. Nelly Antonieta Bernarda KUONG GOMEZ

SECRETARIO: Dra. Bertha SILVA NARVASTE

VOCAL: Dr. Miguel Gerardo MENDOZA VARGAS

ASESOR: Dr. Elmer Marcial LIMACHE SANDOVAL

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

Yo Pedro Casiano RODAS ALEJOS, en calidad de: Doctorando de la Maestría/ Doctorado Doctorado de la Escuela de Postgrado de la Universidad Privada de Tacna, identificado (a) con DNI 21451621

Soy autor (a) de la tesis titulada:

“Competencias del docente Universitario y su Influencia en la Metodología Universitaria en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grhomann, 2020”

DECLARO BAJO JURAMENTO

Ser el único autor del texto entregado para obtener el grado académico de Doctor, y que tal texto no ha sido entregado ni total ni parcialmente para obtención de un grado académico en ninguna otra universidad o instituto, ni ha sido publicado anteriormente para cualquier otro fin.

Así mismo, declaro no haber trasgredido ninguna norma universitaria con respecto al plagio ni a las leyes establecidas que protegen la propiedad intelectual.

Declaro, que después de la revisión de la tesis con el software Turnitin se declara 25 % de similitud, además que el archivo entregado en formato PDF corresponde exactamente al texto digital que presento junto al mismo.

Por último, declaro que para la recopilación de datos se ha solicitado la autorización respectiva a la empresa u organización, evidenciándose que la información presentada es real y soy conocedor (a) de las sanciones penales en caso de infringir las leyes del plagio y de falsa declaración, y que firmo la presente con pleno uso de mis facultades y asumiendo todas las responsabilidades de ella derivada.

Por lo expuesto, mediante la presente asumo frente a LA UNIVERSIDAD cualquier responsabilidad que pudiera derivarse por la autoría, originalidad y veracidad del contenido de la tesis, así como por los derechos sobre la obra o invención presentada. En consecuencia, me hago responsable frente a LA UNIVERSIDAD y a terceros, de cualquier daño que pudiera ocasionar, por el incumplimiento de lo declarado o que pudiera encontrar como causa del trabajo presentado, asumiendo todas las cargas pecuniarias que pudieran derivarse de ello en favor de

terceros con motivo de acciones, reclamaciones o conflictos derivados del incumplimiento de lo declarado o las que encontrasen causa en el contenido de la tesis, libro o invento.

De identificarse fraude, piratería, plagio, falsificación o que el trabajo de investigación haya sido publicado anteriormente; asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad Privada de Tacna.

Lugar y fecha: 27 diciembre 2022



Nombres y apellidos
DNI 21451621

Dedicatoria

A mi familia, por su aliento permanente en mis procesos de crecimiento personal y de adquisición de nuevos conocimientos. A mis padres que han sabido enseñarme a salir adelante con perseverancia, resumiéndolo en esta frase: “Sino quieres agachar la cabeza mañana ante los hombres, agáchala ahora ante tus libros”.

Agradecimientos

Un agradecimiento especial a la Universidad Privada de Tacna, por el dictado del presente doctorado, el cual me ha permitido fortalecer las estrategias pedagógicas para transmitir el conocimiento en las aulas universitarias.

A cada uno de los docentes del programa de doctorado, los cuales han compartido sus conocimientos teóricos y prácticos referentes sobre las diversas corrientes filosóficas de la educación y su aplicación, conducente a mejorar la generación del conocimiento en los estudiantes.

A mi asesor del trabajo de investigación efectuado, por su paciencia y acompañamiento en el desarrollo de la parte metodológica y de análisis de los resultados de campo.

Pedro Rodas

Índice de Contenidos

	Pág.
Declaración jurada de originalidad	iv
Dedicatoria	vi
Agradecimientos	vii
Índice de contenidos	vii
Índice de tablas	xii
Índice de figuras	xv
Índice de apéndices	xvi
Resumen	xvii
Abstract	xviii
Introducción	01
Capítulo I: El problema	04
1.1 Planteamiento del problema	04
1.2 Formulación del problema	08
1.2.1 Problema principal	08
1.2.2 Problemas secundarios	08
1.3 Justificación de la investigación	09
1.4 Objetivos	10
1.4.1 Objetivo general	10

1.4.2	Objetivos específicos	11
Capítulo II: Marco teórico		12
2.1	Antecedentes de la investigación	12
2.2	Bases teóricas	18
2.3	Definición de conceptos	41
Capítulo III: Marco metodológico		
3.1	Hipótesis	44
3.1.1	Hipótesis general	44
3.1.2	Hipótesis específicas	44
3.2	Operacionalización de las variables	45
3.2.1	Identificación de la variable independiente	45
3.2.2	Identificación de la variable dependiente	45
3.3	Tipo de investigación	47
3.4	Nivel de investigación	47
3.5	Diseño de la investigación	48
3.6	Ámbito y tiempo social de la investigación	48
3.7	Población y muestra	49
3.7.1	Unidad de estudio	49
3.7.2	Población	49

3.7.3	Muestra	50
3.8	Procesamiento, técnicas e instrumentos	52
3.8.1	Procedimiento	52
3.8.2	Técnicas	52
3.8.3	Instrumentos	52
CAPÍTULO IV: RESULTADOS		57
4.1	Descripción del trabajo de campo	57
4.2	Diseño de la presentación de los resultados	58
4.3	Resultados	57
4.4	Prueba estadística	81
4.5	Comprobación de hipótesis	81
4.6	Discusión de resultados	93
Conclusiones		96
Recomendaciones		98
Bibliografía		100
Apéndices		108

Índice de Tablas

		Pág.
Tabla 1	<i>Competencias del docente universitario</i>	30
Tabla 2	<i>Comparación del modelo centrado en el profesor (enseñanza) y el centrado en el estudiante (aprendizaje)</i>	39
Tabla 3	<i>Operacionalización de variables</i>	46
Tabla 4	<i>Población de docentes</i>	49
Tabla 5	<i>Muestra de docentes</i>	51
Tabla 6	<i>Relación dimensión – ítems para cada variable</i>	54
Tabla 7	<i>Dimensión 1 – “Competencias transversales del docente universitario”</i>	59
Tabla 8	<i>Indicadores de la Dimensión 1 – “Competencias transversales del docente universitario” (porcentaje)</i>	60
Tabla 9	<i>Dimensión 1 – “Competencias transversales del docente universitario” (por ítem)</i>	61
Tabla 10	<i>Dimensión 2 – “Competencia Específicas del Docente Universitario”</i>	62
Tabla 11	<i>Indicadores de la Dimensión 2 – “Competencias específicas del docente universitario” (porcentaje)</i>	63
Tabla 12	<i>Dimensión 2 – “Competencia específicas del docente universitario” (por ítem)</i>	64
Tabla 13	<i>Resultados de la variable independiente – “Competencias del docente universitario”</i>	66

Tabla 14	<i>Variable independiente – “Competencias del docente universitario” (por dimensión)</i>	67
Tabla 15	<i>Análisis comparativo para la dimensión “Competencias transversales”</i>	69
Tabla 16	<i>Análisis comparativo para la dimensión “Competencias específicas”</i>	70
Tabla 17	<i>Dimensión n° 01 – “Centrado de la enseñanza”</i>	71
Tabla 18	<i>Indicadores de la Dimensión 1 – “Centrado en la enseñanza” (porcentaje)</i>	72
Tabla 19	<i>Dimensión n° 01 – “Centrado de la enseñanza” (por ítem)</i>	73
Tabla 20	<i>Dimensión n° 02 – “Centrado en el aprendizaje”</i>	74
Tabla 21	<i>Indicadores de la Dimensión 2 – “Centrado en el aprendizaje” (porcentaje)</i>	75
Tabla 22	<i>Dimensión n° 02 – “Centrado en el aprendizaje” (por ítem)</i>	76
Tabla 23	<i>Variable dependiente – “Metodología educativa” (por dimensión)</i>	77
Tabla 24	<i>Análisis comparativo para la dimensión “Centrado en la enseñanza”</i>	79
Tabla 25	<i>Análisis comparativo para la dimensión “Centrado en el aprendizaje”</i>	80
Tabla 26	<i>Prueba de normalidad Kolgomorov – Smirnov</i>	82
Tabla 27	<i>Coefficiente de correlación Rho de Spearman</i>	83
Tabla 28	<i>Regresión logística ordinal para la hipótesis específica n° 1</i>	87

Tabla 29	<i>Regresión logística ordinal para la hipótesis específica n° 2</i>	90
Tabla 30	<i>Prueba de Wilcoxon para la hipótesis específica n° 3</i>	92

Índice de Figuras

	Pág.
Figura 1 <i>Modelo de competencias del docente universitario</i>	27

Índice de Apéndices

	Pág.
Apéndice 1 <i>Matriz de consistencia</i>	109
Apéndice 2 <i>Instrumentos</i>	110
Apéndice 3 <i>Juicio de expertos</i>	114
Apéndice 4 <i>Confiabilidad de instrumentos</i>	126

Resumen

El trabajo efectuado tiene como objetivo general el determinar cómo las competencias del docente universitario influyen en su metodología educativa en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, 2020; donde el tipo de investigación es básico, el diseño no experimental, de alcance explicativo, la muestra fue 257 docentes, la técnica es la encuesta y el instrumento utilizado el cuestionario.

Los resultados indican que los docentes consideran que poseen un nivel adecuado de competencias para cumplir sus funciones académicas, siendo las competencias transversales las más destacadas; la metodología educativa más destacada es la centrada en el aprendizaje.

Se concluye que las competencias del docente universitario influyen significativamente en su metodología educativa, principalmente cuando se centran en el aprendizaje; las competencias del docente no influyen en su metodología educativa centrada en la enseñanza; y el nivel de uso del docente de la metodología educativa centrada en la enseñanza es menor respecto a la centrada en el aprendizaje.

Palabras claves: Competencia del docente universitario, metodología docente.

Abstract

The general objective of the work carried out is to determine how the competencies of the university teacher influence their educational methodology at the Jorge Basadre Grohmann National University, 2020; where the type of research is pure or basic, with a non-experimental design, with an explanatory scope, the sample is 257 teachers, the technique is the survey and the instrument is the questionnaire.

It was found that 84,0% of teachers consider that they have an adequate level of skills to fulfill their academic functions, with transversal skills being the most outstanding; the most outstanding educational methodology is the one focused on learning.

It is concluded that the competencies of the university teacher significantly influence their educational methodology at the Jorge Basadre Grohmann National University, 2020, mainly when they focus on learning; the teacher's skills do not influence their educational methodology focused on teaching; and the level of teacher use of the educational methodology focused on teaching is lower than the one focused on learning.

Keywords: Competence of the university teacher, teaching methodology.

Introducción

La investigación efectuada presenta como principal objetivo el determinar las competencias del docente universitario y su influencia en la metodología educativa en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, 2020; puesto que el mercado laboral es cada vez más exigente, asimismo se requiere de profesionales con un alto nivel de conocimiento sobre diversas metodologías y procedimientos que permitan dar valor agregado en el rubro a la cual se dedica la entidad, además de ello, que cuenten con habilidades blandas que permitan sumar a la existencia de una atmósfera laboral adecuada y también que se promueva una interrelación empática para atender las expectativas de los usuarios / clientes.

Con respecto a las competencias del docente universitario, la persona del maestro ha sido y es un pilar fundamental de la sociedad, teniendo, el docente una responsabilidad social, ya que en sus manos está el futuro del país. Por ello, la institución de educación superior compete contratar docentes que tengan el perfil y competencias propias de la asignatura que van a impartir como parte de su responsabilidad, garantizando su saber, su saber hacer y su saber ser. Debido a que actualmente, el maestro se enfrenta en un mundo cambiante, le es necesario promover el pensamiento creativo y crítico de los contenidos curriculares y culturales, combinando la teoría y la práctica, así como la formación en valores, para lograr la formación integral de los estudiantes de acuerdo a los retos actuales (Arias et al, 2018).

Las universidades están viviendo una de las mayores transformaciones de la historia, que conlleva la necesidad de adquirir y/o desarrollar nuevas competencias para atender correctamente las nuevas funciones profesionales demandadas y para abordar satisfactoriamente estas nuevas necesidades formativas estableciendo referentes adecuados en los protocolos de acreditación, selección, promoción y formación del profesorado universitario, es necesario delimitar el nuevo perfil competencial, para desarrollar convenientemente sus funciones de docente, investigador y gestor, considerando sus diferentes escenarios de actuación profesional (Mas, 2012).

Para lograr que el conocimiento ocupe el papel indicado se necesita la construcción de una nueva metodología educativa que centre el currículo en el educando, particularmente en el desarrollo de sus competencias, obteniendo una congruencia psicosocial del individuo, aumentando la capacidad adaptativa al entorno actual. De esta manera se podrá estimular la creatividad y la innovación, desde una perspectiva holística y transdisciplinaria que sea capaz de superar la metodología tradicional, consiguiendo el cambio del rol del docente, pasando de un emisor de conocimientos a un gestor de ambientes de aprendizaje (Chong et al, 2017).

En lo que refiere al contenido del trabajo, está desarrollada en cinco capítulos. En el capítulo I se contempla el planteamiento del problema, además se precisaron la formulación de la Interrogante principal y de las interrogantes

secundarias, la justificación de la investigación, también se presenta en este capítulo el objetivo general y los objetivos específicos. Luego, el capítulo II trata del marco teórico de la investigación, considerando, primero el desarrollo de los antecedentes internacionales y nacionales que han servido para efectuar la discusión, segundo se considera las bases teóricas citándose definiciones, teorías, características, dimensiones, referidas para ambas variables.

En el capítulo III, se tiene que se hizo la parte metodológica de la investigación, identificando las hipótesis general e hipótesis específicas, se considera también la variable independiente y dependiente con sus indicadores y escala de medición, por otro lado, se detalla el tipo, diseño y nivel de investigación, considera también la población y la muestra, la técnica y los instrumentos, la validación y confiabilidad, los estadísticos usados para el análisis de resultados. En el capítulo IV, se hizo el análisis de los resultados, los cuales se agruparon por dimensiones para cada variable, además de efectuaron los gráficos respectivos, se hizo el contraste de las hipótesis de la investigación, y la discusión de los resultados. Finalmente, en el capítulo V se precisaron las diversas conclusiones y recomendaciones para cada objetivo de la investigación.

Capítulo I

El Problema

1.1 Planteamiento del Problema

En Europa, existe una preocupación y necesidad de obtener una recopilación teórica y reflexiva acerca de las competencias profesionales que el docente universitario debe tener para satisfacer las necesidades que la sociedad del conocimiento demanda en la universidad del siglo XXI. El cambio que el mundo está pasando de una sociedad industrial a una sociedad del conocimiento y que esto exige también cambios en las universidades y en el trabajo que realizan los docentes, implica que el sistema educativo superior debe preparar docentes que sean capaces de seleccionar, actualizar y utilizar el conocimiento en un contexto específico, que sean capaces de aprender en diferentes contextos, modalidades a lo largo de toda la vida y que puedan entender el potencial de lo que van aprendiendo para que puedan adaptar el conocimiento a situaciones nuevas, Construyendo de esta forma el perfil del profesorado universitario basado en competencias (Bozu y Canto, 2009).

Los cambios paradigmáticos del nuevo siglo traen consigo, necesariamente, una concepción diferente en relación al rol de los docentes y

estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De esta manera la concepción del profesor como transmisor y del estudiante como receptor de conocimientos debiera ser sustituida por la concepción del docente como orientador, en el proceso de construcción de conocimientos, desarrollo de habilidades y valores, con eficiencia, ética y responsabilidad y del estudiante como sujeto de aprendizaje (González y González, 2007).

En México, también sucede esta preocupación planteando una reflexión sobre la metodología educativa enfocados en que los docentes emprendan diferentes contextos, para que la educación no sea solo recibir conocimientos y aplicarlos en torno a las demandas sociales, sino que haya recreación y transformación contextual hacia mejores niveles de calidad de vida. Tobón (2010) precisa que es necesario que el docente se forme en nuevas maneras de mediar la formación y aplique procedimientos de apoyo más pertinentes de acuerdo a las metas educativas, ciclo vital de sus alumnos y políticas de educación. Esencial para el rendimiento académico y así el alumno tenga condiciones indispensables para afrontar los retos del contexto actual y del futuro.

En el Perú, específicamente en Lima, se evidencia que existen diferencias en las competencias del docente desde la percepción de los estudiantes, probándose también estas diferencias, al seleccionar y preparar contenidos disciplinares, ofrecer informaciones y explicaciones, manejar tecnologías, comunicarse-relacionarse con los alumnos y la evaluación. Valcazar (2019).

Asimismo, los docentes universitarios deben de estar dotados de un alto nivel de conocimientos científicos, comprometiéndose al docente como uno de los responsables de la deficiente formación universitaria. Evidenciando que no tienen las capacidades mínimas, científicas, ni didácticas para estar en un aula de clases universitarias (Vásquez, 2018). En base a la experiencia como docente universitario, se tiene que en la mayoría de las universidades, el proceso de enseñanza es mayormente tradicional, utilizando estrategias del docente centrados en que el estudiante aprenda y comprenda conocimientos científicos de la disciplina, y no se va más allá, priorizando la labor del docente trasmisor de conocimientos puesto que sabe la materia, la explica, organiza los conocimientos y presenta a los estudiantes de modo comprensible, y principalmente utiliza la lección magistral como metodología fundamental en las clases de teoría, asumiendo los estudiantes un rol poco activo.

Dicha forma de enseñanza, afecta de forma significativa el desarrollo en el estudiante de su capacidad reflexiva y de crítica, de poder crear el conocimiento, pues su rol es mayormente pasivo y no activo; y dicho accionar limita el accionar del futuro profesional de sostenerse en una organización que debe enfrentarse a entornos cambiantes y requiere de aportes creativos que apunten a su sostenibilidad y posicionamiento. Una de las principales causas de que los docentes utilicen mayormente una metodología de aprendizaje tradicional, es por la falta de competencias para su eficiente desenvolvimiento como docente, puesto

que cuentan con grados académicos en la especialidad y la experiencia, pero carecen de una formación pedagógica que permita transmitir el conocimiento de forma eficiente.

En la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna, una de las principales críticas que reciben, es lo relacionado con el campo ocupacional de los jóvenes egresados, puesto que un porcentaje elevado no labora en los campos ocupacionales afines a su formación, siendo una de las causas de ello, el inadecuado nivel de competencias pedagógicas que caracteriza al personal docente, puesto que no cuentan con las habilidades necesarias para enseñar y transmitir el conocimiento, además de aplicar estrategias pedagógicas y de evaluación de los aprendizajes que le permita al alumno desarrollar las competencias del perfil profesional.

1.2 Formulación del Problema

1.2.1 Problema General

¿Cuál será la influencia de las competencias del docente universitario en su metodología educativa en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, 2020?

1.2.2 Problemas Secundarios

- a) ¿Cuál será la influencia de las competencias del docente universitario en su metodología educativa centrada en la concepción tradicional del conocimiento en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, 2020?
- b) ¿Cuál será la influencia de las competencias del docente universitario en su metodología educativa centrada en la concepción constructivista de la enseñanza y aprendizaje en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, 2020?
- c) ¿Cuál será la diferencia en el nivel de uso de la metodología educativa centrada en la concepción tradicional del conocimiento y la centrada en la concepción constructivista de la enseñanza y aprendizaje en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, 2020?

1.3 Justificación de la Investigación

Un aspecto prioritario en la formación de los futuros profesionales, es que los docentes no solamente cuenten con la experiencia profesional y los grados académicos, sino que además de ella cuenten con las competencias para saber transmitir el conocimiento, es decir que efectivamente el estudiante alcance lo que el silabo propone alcanzar, y ello se logrará medir en el mediano plazo, principalmente en el campo ocupacional, que debería ser afín a la formación profesional.

De ahí la importancia de la presente investigación, pues es necesario analizar la estrategia pedagógica que utiliza mayormente el docente universitario para transmitir el conocimiento, y principalmente se verifique que el estudiante ha logrado aprender tanto en los aspectos cognitivos, procedimentales y actitudinales; puesto que el mercado requiere profesionales críticos al sistema que aporten de forma significativa a que la empresa logre sostenerse en el tiempo y principalmente se posicione, y para ello necesariamente el docente debe ejercer un rol protagónico en el aula, pasar de una formación donde el alumno es un pasivo protagonista, a uno donde el estudiante sea el protagonista de la creación del conocimiento. Además, se pretende que la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann cuente con información de cómo los docentes se autoevalúen referente a sus competencias para la docencia universitaria, para que sea un insumo para la realización de planes de mejora conducentes a lograr la acreditación universitaria.

Por tanto, el presente trabajo de investigación abarcó los siguientes aspectos, que se resumen en:

- Relevancia teórica; puesto que para el análisis de las competencias del docente universitario y la metodología educativa cuenta con un sustento teórico acorde.
- Relevancia académica; dado que los aportes de la investigación servirán a otros investigadores el profundizar y/o complementar la temática abordada.
- Relevancia práctica; puesto que la autoevaluación del docente universitario referente a sus competencias y a la metodología educativa frecuentemente utilizada, permitió generar alternativas de mejora para las autoridades y funcionarios de la universidad.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo General

Determinar cómo las competencias del docente universitario influyen en su metodología educativa en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, 2020.

1.4.2 Objetivos Específicos

- a) Determinar la influencia de las competencias del docente universitario sobre su metodología educativa centrada la concepción tradicional del conocimiento en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, 2020.
- b) Determinar la influencia de las competencias del docente universitario sobre su metodología educativa centrada en la concepción constructivista de la enseñanza y aprendizaje en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, 2020.
- c) Determinar la diferencia en el nivel de uso de la metodología educativa centrada en la concepción tradicional del conocimiento y la centrada en la concepción constructivista de la enseñanza y aprendizaje en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, 2020.

Capítulo II

Marco Teórico

2.1 Antecedentes de la Investigación

Se destacan los antecedentes internacionales siguientes:

Ruiz y Aguilar (2017) efectuaron un artículo donde el principal objetivo fue conocer las competencias que posee el docente universitario para mejorar su práctica en entornos presenciales y virtuales, a la vez que atender sus necesidades formativas; de alcance descriptivo, de diseño no experimental, se diseñó un cuestionario de autoevaluación (20 competencias, 114 indicadores) que recorre las cuatro funciones universitarias (docencia, investigación, vinculación con el entorno y gestión), se procedió a la validación de contenido a partir del juicio de expertos, al análisis de su fiabilidad, a partir del alpha de Cronbach, obteniéndose valores en la prueba piloto de 0,88 y 0,99, y en la aplicación final de 0,92 y 0,97 en una población de 424 profesores universitarios de una institución latinoamericana, la consistencia interna se valoró con la prueba de dos mitades y se obtuvieron asociaciones moderadas y fuertes,

estos resultados dan confiabilidad al instrumento para autoevaluar competencias genéricas y específicas del profesor universitario; se tiene que la conclusión general es que se ha identificado y establecido el perfil ideal del profesor universitario, marco referencial para evaluar la actuación docente en toda institución universitaria, tal como reclaman todas las instancias supranacionales.

García-Carpintero (2017) publicaron un artículo cuyo objetivo es la necesidad de reorganización de los idearios educativos en las universidades españolas, con el objetivo de la transformación que subyace del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) donde es necesario centrar la atención en el estudiante, que requieren procesos de innovación en las metodologías del profesorado universitario que fomenten el protagonismo del estudiante; se tiene que la investigación es cualitativa, comprensión del significado de las acciones humanas, revisión literaria de artículos publicados se centran en su uso como un método para evaluar los resultados individuales del curso y/o competencias de distintas materias de los estudiantes de enfermería, tanto a nivel de pregrado como de postgrado; cuyas conclusiones son que existe una necesidad fundamental de desarrollar nuevas metodologías activas en el contexto de la formación enfermera y concretamente en el uso del portafolio en la docencia enfermera.

García (2017) hizo un trabajo doctoral cuyo objetivo es el determinar qué características tiene una competencia digital actual, qué es la que deben adquirir los docentes universitarios para poder formar a los estudiantes en las competencias que demanda la SIC, pues más tarde o más temprano deberán ingresar en ese mundo laboral selectivo, flexible y de alta movilidad que ofrece la Sociedad de la Información y el Conocimiento; el estudio es descriptivo y cuasi-experimental, la muestra es diversificada de estudiantes que cubra la mayor parte de las especialidades que se imparten en la facultad (4 236 estudiantes), la mayor diversidad en edades de los participantes, Perfiles dispares que van desde estudiantes sin experiencia laboral docente hasta estudiantes que llevan años ejerciendo la profesión de docentes, el instrumento para la competencia digital, fue el cuestionario abierto sobre el perfil de usuario del participante y sobre uso de las herramientas de la web 2,0. y opinión sobre lo que cada estudiante interpreta como tener competencia digital, análisis del pensamiento crítico, análisis del trabajo colaborativo, estudio de los trabajos ya presentados por los estudiantes y análisis de aplicaciones usadas, basado en la plataforma google Drive (anteriormente Google Docs).

Más (2012) efectuó un trabajo de análisis de las competencias del docente universitario; siendo la investigación de perfil descriptivo, donde se combinó metodologías cualitativas y cuantitativas, además, se hizo acopio de información utilizando diferentes técnicas y usando diversas fuentes de

información (doble triangulación de técnicas y agentes informantes), pudiendo de este modo triangular la información, contrastar los datos obtenidos, minimizar las limitaciones de cada uno de los instrumentos, etc., de tipo básico, de diseño no experimental, la población objeto queda definida por el conjunto de profesores de las universidades públicas catalanas, la muestra se conforma con el principio de triangulación de informantes (expertos, profesores y alumnos) e instrumentos (cuestionario, entrevista y grupo de discusión y una ficha de revisión documental); sus principales conclusiones fueron que el alumno tiende a realizar una valoración inferior de la realizada por el docente cuando se autoevalúa, siendo la valoración de la necesidad de dominio competencial la de mayor brecha, las competencias más valoradas son la asociadas con el aula de clase, tales como el diseño, desarrollo, tutoría y evaluación, y las menos valoradas son los menos intrínsecos a la docencia y más externos al aula, se encontró que los estudiantes consideran que el profesor universitario es un profesional experto en la materia pero que se hace necesario reforzar las estrategias pedagógicas utilizadas, además de resaltar la importancia de la tutoría.

Gargallo et al (2011) efectuaron un trabajo cuyo objetivo fue la de proponer un cuestionario para evaluar la metodología usada por el docente y sus estrategias evaluativas de profesores universitarios; empiezan su trabajo en base al análisis de dos modelos, uno centrado en la enseñanza y

otro en el aprendizaje, para elaborar dos de sus tres escalas, la tercera se elaboró a partir de la teoría sobre las habilidades de los profesores universitarios competentes; los resultados de consistencia interna y de validez de constructo son excelentes, el producto final es un cuestionario con tres escalas y 51 ítems, se utilizó dos muestras, la primera de 233 profesores y la segunda de 315 profesores de universidades de la ciudad de Valencia; se concluye que el instrumento propuesto es adecuado para analizar la labor docente.

Se destacan los antecedentes nacionales siguientes:

Valcazar (2019) efectuó un trabajo donde el objetivo general fue determinar si existe diferencia en las competencias de los docentes, desde la perspectiva de los estudiantes de 04 maestrías en CENTRUM PUCP (Lima); se elaboró un instrumento con 30 ítems para medir las competencias del docente a nivel post grado, desde la percepción de los estudiantes, confiabilidad de alpha de Cronbach fue de 0,954, asimismo se validó con el método de juicio de expertos, se precisa que fue del tipo aplicada y de nivel descriptivo comparativo, donde el diseño fue no experimental, la muestra fue de 143 estudiantes, el enfoque fue cuantitativo y se recabaron los datos de forma aleatoria; se concluyó que existe diferencia significativa en las competencias de los docentes (valor

de $p < 0,01$, usando el estadístico Kruskal-Wallis), la competencia más destacada fue el tutorizar y la focalizada a mejorar fue el participar.

Lévano-Francia et al (2019) efectuaron una investigación donde el objetivo general fue analizar las competencias digitales del docente universitario; donde el tipo fue básico, siendo el nivel descriptivo, el diseño fue de no hacer experimentos; se concluye que existen constantemente avances en el entorno universitario lo cual influye en la generación de nuevos perfiles que sean concordantes con la demanda empresarial; y que el impulso a la formación de las competencias digitales en los docentes debe ser inclusivo y basado en las necesidades del mercado.

Tapia y Tipula (2017) publicaron un trabajo cuyo propósito fue evaluar el efecto de las creencias pedagógicas en el desempeño docente del profesor universitario de la Universidad Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas – Perú; siendo el tipo de investigación descriptiva con un diseño correlacional causal, la muestra fue de 83 docentes y 1,232 estudiantes; se concluye que existe influencia de las creencias pedagógicas en las competencias del desempeño docente ($\chi^2 = 17,78$), siendo la competencia más resaltada el uso del espacio en un 67%, las creencias se derivan principalmente del enfoque cognitivo en un 47%.

Torres et al (2016) publicaron el artículo cuyo principal objetivo fue analizar cómo influye la gestión del conocimiento en las competencias profesionales del docente de Lima; donde el tipo fue puro o básico, el diseño fue de no experimental, el nivel fue correlacional causal, se utilizaron dos instrumentos, la muestra fue de 217 docentes; se concluyó que existe influencia de la gestión del conocimiento en las competencias docentes (valor de $F = 18,136$ y valor de $p < 0,001$).

2.2 Bases Teóricas

Definición de Competencias

Las exigencias del mundo laboral en la actualidad son muy diversas y exigentes, tanto así que los empleadores solicitan a los agentes prestadores de servicios laborales oferten personal altamente calificado en tareas específicas, a este aspecto se refiere que el empleado o trabajador debe ser competente. Pero, ¿qué es una competencia? Al respecto, Pujol (1999) logró definir la competencia como “La capacidad de una persona para realizar una actividad, aplicando de manera integral y pertinente los conocimientos, destrezas y actitudes requeridos en una determinada gama de funciones, en situaciones y contextos definidos” (p. 45).

Por su parte, Cascante (2003), refirió la competencia, resaltando los siguientes aspectos: Son características permanentes en una persona, se manifiestan cuando se ejecuta una tarea, se asocian a la realización exitosa en una actividad puesto que existe una relación causal con el rendimiento laboral, son generalizables a varias labores. Asimismo, sobre la competencia laboral, señaló que es un conjunto de habilidades comunes a varias ocupaciones o profesiones (desempeño de todo docente universitario), precisando que favorece la gestión y conservación del empleo y la adaptación a diversos ambientes laborales.

Finalmente, Tobón (2013), propuso sobre la conceptualización de las competencias que son “Actuaciones integrales para identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto, desarrollando y aplicando de manera articulada diferentes saberes (saber ser, saber convivir, saber hacer y saber conocer), con idoneidad, mejoramiento continuo y ética” (p. 93).

En sentido amplio se concibe a la competencia como un constructo articulado que se refiere a un conjunto de conocimientos, habilidades y comportamientos unidos estrechamente. Siendo necesario señalar a la competencia como la capacidad de resolver un problema del contexto con la articulación de estos tres ejes, conocimiento, habilidad y actitud, perdiendo su esencia si falta un eje de este constructo articulado. Se puede tener un alto conocimiento y excelente habilidad sin embargo con poco o nada de aptitud, la esencia de la competencia se perdería.

Competencia Profesional Docente

En los últimos años han cobrado importancia la competencia profesional docente, incidiendo en las capacidades que se tiene que poner en práctica todos los conocimientos, habilidades y valores en el ámbito laboral, que le permite desarrollar un trabajo exitosamente, sin embargo, el problema se acrecienta cuando tenemos que operar en diferentes contextos, niveles de funcionamiento o escenarios de actuación profesional Tejada (2009).

Por su parte, Zalbalza (2007) define que un aspecto importante de las competencias profesionales es que la capacidad de actuación no surge de manera espontánea ni por una vía puramente experiencial, sino que precisa de conocimientos especializados. Siendo un conjunto de competencias cuya génesis juega un importante papel el conocimiento teórico combinado, con la práctica.

Finalmente, Le Bofert (2001) refiere que, para un desempeño eficiente de la profesión, es necesario saber los conocimientos requeridos por la misma. A su vez, un ejercicio eficaz de éstos requiere saber hacer. Pero, para ser funcionales en un mundo cambiante, es preciso saber estar y más aún saber ser.

Componentes de una Competencia Profesional

Navío (2004) precisan sobre los componentes de la competencia profesional del siguiente modo, como un conjunto de atributos personales y complementarios o alternativamente estos atributos se relacionan con los contextos del trabajo.

Carballo et al (2011) precisan que los principales componentes de una competencia son:

- Valores: Implica las normas de vida, que tanto la organización o la sociedad imponen a sus miembros, es el insumo para la formación de la cultura laboral.
- Características de la personalidad: Consideran los aspectos afectivos y cognitivos que conforman la conducta humana.
- Habilidades: Son capacidades que las personas logran aprender con mucha tenacidad y que permiten alcanzar el éxito laboral.
- Conocimientos: Abarca los aspectos cognitivos adquiridos en la formación académica o empírica, que son vitales para el desempeño laboral exitoso.
- Actitudes: Es la predisposición de la persona para desarrollar las actividades y tareas propuestas.

Con esto, sintetizan los componentes en elementos de atributos personales, experiencias personales y profesionales que son manifestadas mediante determinados comportamientos.

Tobón (2013) precisó que las competencias tienen cinco características fundamentales: son una actuación integral, resolución de problemas del contexto, idoneidad, ética y Metacogición:

- Actuación integral: como un proceso integral articulado por lograr un objetivo, con base en la confianza en las propias capacidades y el apoyo social (saber ser), con la conceptualización, la comprensión del contexto y la identificación clara de la actividades y problemas por resolver (saber conocer), para ejecutar un conjunto planeado de acciones mediadas por procedimientos, técnicas y estrategias, con autoevaluación y corrección constante (saber hacer), teniendo en cuenta las consecuencias de los actos.
- Resolución de problemas del contexto: otro componente fundamental de las competencias es la resolución de problemas. Resolver un problema no es simplemente aplicar un algoritmo lógico, realizar las operaciones establecidas y llegar a un resultado. Esta es una visión simple de este campo. Tampoco la resolución de problemas depende exclusivamente del grado de aprendizaje de las nociones, conceptos y categorías de una determinada disciplina, sino también de la forma como sean significados, comprendidos y abordados en un contexto.

- Idoneidad: la idoneidad es una característica central del concepto de competencias, por lo cual se puede afirmar que un criterio para determinar si una persona es más o menos competente es evaluar su grado de idoneidad en la actuación.
- Ética: respecto a la ética hay que decir que toda competencia implica una actuación ética cuando se analiza desde el pensamiento complejo. Por consiguiente, la ética no es una competencia más, como si ocurre con los enfoques de las competencias, sino es una dimensión esencial de toda competencia.
- Metacognición: desde la socioformación, en toda competencia hay un proceso metacognitivo. Esto significa que la persona busca el mejoramiento continuo a partir de unas metas, con base en la práctica continua de la reflexión.

Por su parte, expresa las características ampliando los componentes para enmarcar el contexto de mejora y enfocándolo y orientándolo a la exigencia personal y social.

Finalmente, debido a la diversidad de criterios o características, se coincide que los componentes de la competencia profesional deben estar enmarcados en el aspecto personal, interpersonal, laboral y articulados con la sociedad y de esta forma los componentes de la competencia profesional toman un carácter valioso para la sociedad.

Modelos de Competencias del Docente Universitario

Considerando la revisión bibliográfica efectuada, se destacan los siguientes autores que han efectuado sus propuestas referidas a las competencias que debería de poseer un docente universitario, se tiene:

- Galvis (2007) efectúa una propuesta conformada por 04 competencias que son: Intelectuales que abarca el conocer y considera el dominio de teorías y contenidos afines a la materia enseñada (cultura general); inter e intrapersonales que abarca el ser y considera la responsabilidad sobre las acciones, la consistencia y el adaptarse a cambios sociales que abarca el convivir con los demás y considera el respetar el pensamiento de los demás, ser tolerantes y dialogar con todos; y profesionales que abarca el hacer y considera el planificar los aprendizajes, estrategias de trabajo en grupo y el evaluar los avances.
- Postareff y Lindblom-Ylänne (2008) analizan la educación universitaria, precisando que en la estrategia centrada en el aprendizaje, los docentes asumen diversos roles como: El rol del enseñar, donde al planificar se recogen las expectativas de los estudiantes y se está consciente de que existen diversas formas de aprender, y el conocimiento se construye y por ello se usan métodos de enseñanza que se amoldan a dicha realidad; el rol de facilitador, que implica que el docente motiva a los estudiantes a que sean críticos y que tengan una actitud positiva a aprender, se genera un ambiente de clase segura donde se puede opinar y pedir ayuda; el rol de

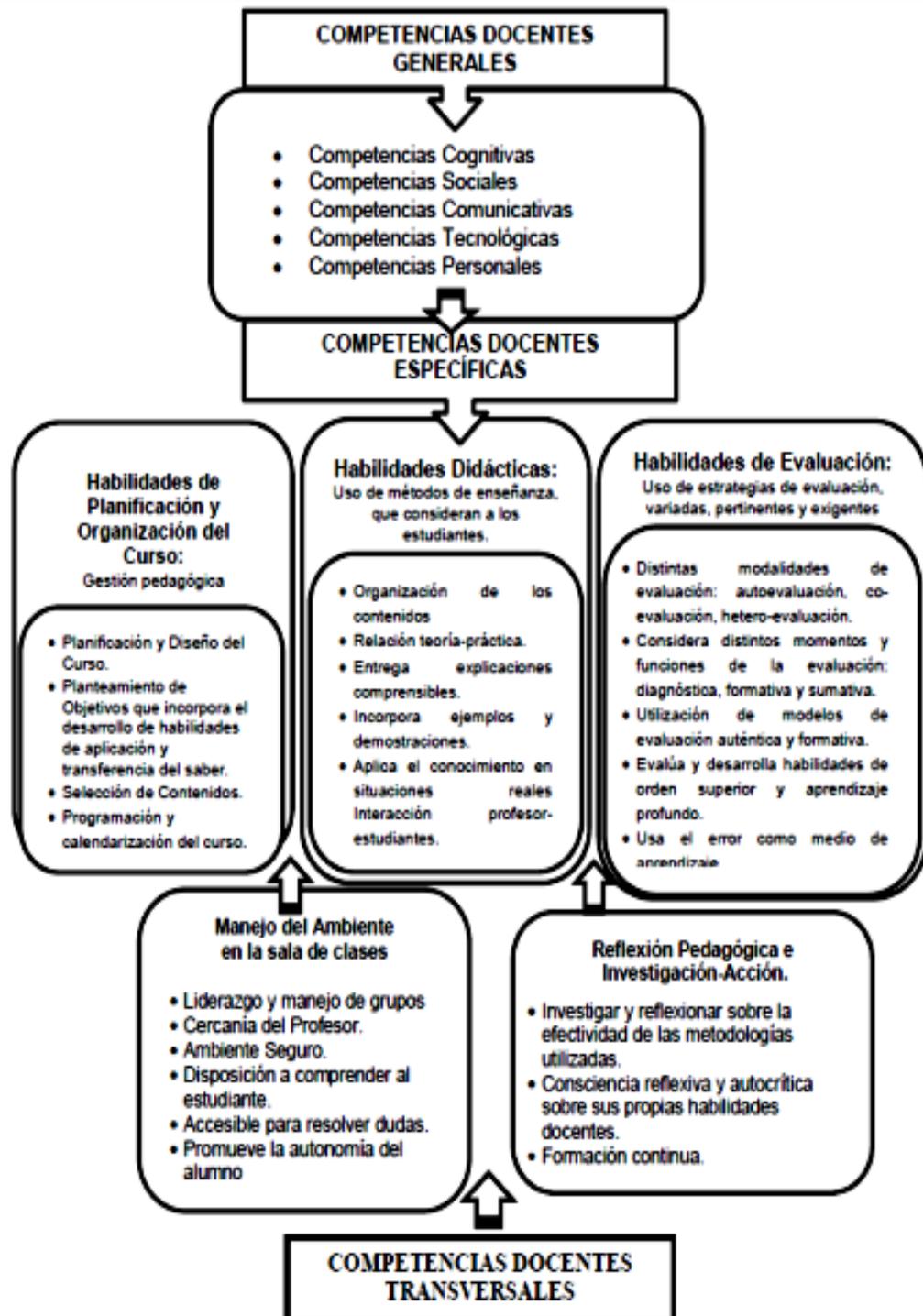
comprender el cómo se genera el aprendizaje, para lo cual lo construye de acuerdo a sus opiniones respecto a fenómenos dados y de comprender de porqué suceden las cosas; y el rol de tener una conciencia reflexiva de porqué desarrolla las estrategias de aprendizaje de determinadas formas.

- Zabalza (2009) describen 09 cualidades que debe poseer el docente si desea ser considerado como excelente: Desarrolla actividades de planificación de lo que va a enseñar y cómo lo hará, selecciona y explica el contenido que conforma su curso, proporciona explicaciones satisfactorias sobre lo explicado, domina el uso de las TIC como herramientas de apoyo en sus clases, gestiona para que el trabajo didáctico fluya según lo esperado, se relaciona de forma constructiva con sus estudiantes, investiga para fortalecer lo enseñado, y se implica en los quehaceres institucionales.
- Gairín (2011) sostiene que se requiere de 04 competencias para ser considerado un buen docente: Técnicas que implica el dominar la materia que se enseña, metodológicas implica el considerar los saberes de los estudiantes y lo que domina el docente para brindar la enseñanza, sociales que implica el saber trabajar en aula con los estudiantes, y personales que implica la ética como profesional y la responsabilidad de formar personas para la vida.
- Villarroel y Bruna (2017) efectuaron una investigación que considera los diversos modelos mencionados previamente y otros más, ubicando competencias en común, y en base a ello precisa que el docente universitario debe tener: Básicas se refieren a los conocimientos y

habilidades que son requisitos básicos para la labor docente pero que no generan un desenvolvimiento destacado (conocer la materia del curso, trabajar con los colegas, ser responsable, dar ideas, compromiso con su trabajo y el comportamiento ético), siendo las competencias que la conforman las cognitivas, sociales, comunicativas, uso de las TIC y personales; las específicas hacen referencia a los que son claves en el proceso de enseñar y aprender, lo que diferencia al docente, las estrategias de aula aplicadas, la formas de evaluar y conocer a los estudiantes, siendo las competencias que la conforman el planificar los aprendizajes, las estrategias didácticas y las metodologías de evaluación; y transversales que se refiere a lo que genera un valor agregado y se asocian con la capacidad autocrítica, reflexiva y metacognitiva del docente, siendo las competencias que la conforman el que se genere un clima positivo en el aula para aprender, el investigar sobre las prácticas pedagógicas, otros (Ver Figura 1).

Figura 1

Modelo de competencias del docente universitario



Nota: Extraído de Villarroel y Bruna (2017)

Dimensiones de las Competencias del Docente Universitario

Es necesario determinar las dimensiones para analizar las competencias de docente previa evaluación para obtener un enfoque personal, dinámico, integral y eficiente del docente universitario, que nos permita identificar el perfil competencial y su actuación profesional. Por su parte, Villarroel y Bruna (2017) presentaron un modelo de competencias pedagógicas en el ámbito de la educación superior, analizando como esta construcción teórica se relacionaba con la percepción que tienen los estudiantes, docentes y comités académicos, respecto a las competencias que caracterizan a un docente de excelencia.

En este modelo se observan competencias específicas del proceso de enseñanza aprendizaje, competencias interpersonales, competencias de investigación, competencias de comunicación y manejo de tecnologías de la información. Sintetizando tres dimensiones de competencias:

- Básicas: que corresponden al conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes propias de la labor de un profesor.
- Competencias específicas: se refieren a la parte fundamental del proceso de enseñanza aprendizaje.
- Competencias transversales, que corresponden a un valor agregado del proceso de enseñanza y aprendizaje, su interacción con los estudiantes y el logro de los aprendizajes esperados, también con la capacidad metacognitiva, autocrítica y reflexiva del docente.

Finalmente, Ruiz y Aguilar (2017) en base a la revisión bibliográfica efectuada agruparon las competencias del docente universitario en:

- Competencias transversales: se denominan generales, son las que atraviesan toda tarea docente universitaria. Se refieren a valores, actitudes, destrezas y cualidades personales que debe impregnar su actividad cotidiana. Además de reflejar la identidad y los principios de la institución educativa en la que trabaja.
- Competencias específicas: son las propias de cada una de las funciones que el profesor universitario desarrolla: docencia, investigación, vinculación con la sociedad (extensión) y gestión institucional.

Donde el perfil competencial del docente universitario se resume en 20 competencias, distribuidas en cuatro transversales (destrezas y actitudes personales e interpersonales) y 16 específicas, que cubren las cuatro funciones del docente universitario: 10 competencias para la docencia (planificación, desarrollo y evaluación); tres para la investigación; una sobre vinculación con la sociedad y dos para la gestión institucional. Dicho instrumento de autoevaluación de las competencias docentes, permite recabar información valiosa para detectar los puntos fuertes y débiles de todo profesor en su actuación profesional, ayudándole a planificar, en consecuencia, su proyecto de desarrollo profesional. Ver Tabla 1:

Tabla 1*Competencias del docente universitario*

Competencias	Áreas	Dimensiones
Transversales	Instrumentales y personales	<ul style="list-style-type: none"> • Personal • Interpersonal/social
Específicas	1. Docencia universitaria	• Planificación y preparación
		• Mediación del aprendizaje
		• Didáctico - metodológico
		• Tutoría y acompañamiento
		• Evaluación y control
		• De los aprendizajes
		• De la actividad docente
	2. Investigación e innovación	
	3. Vinculación con la sociedad/ extensión	
	4. Gestión institucional	

Nota: Extraído de Ruiz y Aguilar (2017)

A partir de la literatura revisada, se decidió utilizar las competencias transversales y específicas que involucran las áreas sobre el aspecto personal, docencia, investigación e innovación, vinculación con la sociedad y gestión institucional; que nos permite medir y determinar cuál es el perfil competencial del docente universitario, siendo útil para evaluar su nivel de desempeño docente.

Definición de Metodología Educativa

La metodología, refiere el cómo enseñar y como lograr que el estudiante aprenda; la metodología educativa nos permite utilizar una estrategia de

enseñanza que el docente utiliza, para que los estudiantes puedan adquirir competencias profesionales. Pero ¿qué es metodología Educativa?

Las metodologías educativas, son aquellas que indican al docente que herramientas, métodos o técnicas de enseñanza pueden utilizar teniendo en cuenta las características del grupo y del contexto en general para introducir un tema, para afianzar un tema dado, para motivar, darle sentido al conocimiento, evaluar, analizar capacidades y dificultades en los estudiantes etc. por otra parte esta metodología le indica al estudiante los elementos que habrá que disponer para obtener el conocimiento, procesos, pasos a seguir, métodos, técnicas o formas de hacer algo (Del Gallego, 2012, p. 1).

Etimológicamente el término *metodología* se entiende como la teoría del método, según Kaplan (1964) definió que la metodología “Es la teoría del método; insistiendo en que la metodología es el estudio descriptivo, explicación y justificación de los métodos y no los métodos mismos” (p.18). Finalmente, podemos concluir, que la metodología educativa es la teoría del aprendizaje que orienta al método, siendo un conjunto de instrumentos, técnicas orientado a la adquisición del conocimiento de los estudiantes.

Referencia Histórica de la Metodología Educativa

La universidad es una de las instituciones más antiguas del mundo y gracias a su capacidad de reestructuración interdisciplinaria puede superar desafíos y dificultades en el tiempo.

La educación superior en el incanato se realizaba en el llamado *yachayhuasi* o casa del saber, destinado a la joven nobleza imperial (Kauffmann, 1963). En relación a la metodología educativa que se realizaba era centrado en la enseñanza, según refiere en su expresión. El Amauta fue el verdadero científico, profesional del conocimiento, director de la investigación y de la acción (Valcárcel, 1943).

En la época colonial la historia de la educación superior se relaciona medularmente con la universidad nacional de San Marcos que se fundó en 1551 como universidad teológica. Durante los dos primeros siglos la universidad peruana era una forma de colonialidad centrado en la enseñanza de los conquistadores europeos y criollos, condenando a la exclusión, la espiritualidad de las poblaciones indígenas y se organizó en el disciplinamiento de los saberes católicos de la inicial modernidad del sur de Europa (Mejía, 2017).

En la época republicana, hubo una transformación en relación a la integración de la educación dirigido a los peruanos, planteándose una educación

como el instrumento esencial para el desarrollo nacional, basada en el profundo respeto a la ley, a las instituciones jurídicas y a los ideales nacionales (Apaza, 2016). Sin embargo, en relación a la metodología educativa no hubo cambios continuos en la forma centrada a la enseñanza en este periodo.

Finalmente, la educación y la universidad se constituyeron en función de un *modelo tradicional* pedagógico que se desarrolló desde el siglo XVI hasta la actualidad, signado por la expansión de la modernización peruana. Fue un patrón de aprendizaje pasivo, receptivo y memorístico, de simple transmisión de conocimientos y valores de las generaciones precedentes tomadas como verdades absolutas (Mejía, 2017).

En la segunda mitad del siglo XX en esta era de la globalización, nos encontramos con un mundo de cambios rápidos por el avance tecnológico vertiginoso. Estos desafíos exigen repensar concepciones y prácticas en el ámbito educativo, sobre todo teniendo en cuenta que las nuevas generaciones de alumnos y profesores también han sido trastocadas por estos procesos y requieren nuevas herramientas teóricas, pedagógicas y prácticas para construir y acceso al conocimiento e imponen la búsqueda de nuevas formas de pensar en el proceso de enseñanza-aprendizaje considerando los cambios que tendrá nuestra vida en el nuevo siglo (Jaimez, 2016).

En el siglo XXI, para que los estudiantes puedan adquirir el conocimiento y habilidades esenciales para desenvolverse adecuadamente en el ámbito social y profesional, es necesario transitar de una enseñanza centrada en el profesor a una centrada en el estudiante. Queda entendido que el éxito se centrará en modificar la forma de concebir e implementar el proceso de enseñanza y aprendizaje principalmente (Silva, 2007).

Modelos: Conductista - Constructivista

Las investigaciones revisadas relacionadas con las creencias y convicciones del docente universitario respecto a la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes, logran ubicar la existencia de dos grandes modelos educativos: El modelo de transmisión del conocimiento o modelo centrado en la enseñanza, también denominado modelo centrado en el profesor, y el modelo de facilitación del aprendizaje, o modelo centrado en el aprendizaje, que también se denomina modelo centrado en el alumno (Kember, 1997; Samuelowicz y Bain, 2001).

Por su parte, (Gargallo et al, 2011) efectuaron un análisis detallado de las características de los modelos educativos (centrado en la enseñanza y centrado en el aprendizaje), que se resume a continuación y que sirven de base para detallar las dimensiones e indicadores utilizados para evaluar la presente variable de estudio:

a) Modelo centrado en la enseñanza:

- Concepción del conocimiento: Donde el conocimiento se construye externamente, es analizado y entendido para luego compartirse, lo cual es efectuado por el docente, quien es el responsable organizar el conocimiento existente para luego transmitirlo.
- Concepción del aprendizaje: Se concibe el aprendizaje como la acumulación de un conjunto de conocimientos, donde el estudiante debe adquirir y que debería ser utilizado en su vida profesional.
- Concepción de la enseñanza y papel del profesor: El enseñar representa una labor que efectúa el docente en donde transmite un conocimiento creado externamente; por tanto, la principal preocupación del docente es dominar los contenidos del curso a desarrollar, para lo cual requiere estar actualizado, y en base a ello transmitirá los conocimientos adquiridos.
- Metodología docente: La principal estrategia utilizada es la expositiva, donde el docente da lecciones magistrales sobre los contenidos del curso, por tanto, existe poca interacción entre el docente y los estudiantes, pues estos últimos se limitan a prestar atención y anotar.
- La interacción docente - estudiantes es unidireccional: Implica que el docente de preferencia explica los contenidos, a través de bases teóricas y ejemplos, que permitan entender la materia expuesta, en algunas ocasiones el docente responde las dudas que presenta el estudiante en clases, existe poca retroalimentación respecto a que si el estudiante efectivamente logró aprender.

- Materiales de aprendizaje: Básicamente son los apuntes que el docente selecciona de varios autores referentes o de algún libro o libros base.
- Metodología de evaluación: Se usan exámenes que buscan medir un nivel memorístico por repetir lo que exactamente ha explicado el docente o detalla cierto autor de una bibliografía base, por tanto, el aprobar está supedito a reproducir lo dado por el docente.
- Uso de la tutoría: Donde el docente atiende eventual algunas solicitudes u orientaciones que deseen los estudiantes.

b) Modelo centrado en el aprendizaje:

- Concepción del conocimiento: Se entiende que el conocimiento no es algo fijo sino algo que puede cambiar con el tiempo o el avance de la tecnología, que se va modificando y construyendo socialmente; además la responsabilidad de organizar y transformar el conocimiento es conjunta entre el docente y el estudiante.
- Concepción del aprendizaje: El aprendizaje se construye para luego compartirlo, y se convierte en el sustento para los cambios conceptuales, puesto que le permite al estudiante interpretar la realidad en la que vive.
- Concepción de la enseñanza y papel del profesor: Donde el enseñar implica la generación de un proceso donde existe una interacción constante que permite la construcción del conocimiento en el estudiante, por tanto, el docente se convierte en un facilitador, donde el estudiante se convierte en protagonista; para ello es muy importante que el docente no

solo domine su materia, sino que tenga una sólida formación pedagógica para la generación de entornos de aprendizaje.

- Metodología docente: Es un conjunto de estrategias que el docente utiliza, dependiente del contexto y objetivo a alcanzar en la unidad de estudio, donde resulta vital el lograr motivar al estudiante, para que se implique en el proceso de aprender de forma autónoma, y de autoevaluarse sobre las competencias adquiridas.
- La interacción docente - estudiantes es bidireccional: Implica que los aportes y participaciones de los estudiantes resultan relevantes para el docente; por tanto, las exposiciones del docente se complementan con el diálogo frecuente con el estudiante, por tanto, existe un contante escenario de negociación y reconstrucción del conocimiento; se puede profundizar el conocimiento a través a través de métodos de indagación como los trabajos de investigación, estudio de casos, entre otros.
- Materiales de aprendizaje: Los materiales utilizados buscan apoyar a que el estudiante pueda sintetizar la información para luego criticarla, ahí se destaca los artículos, materiales audiovisuales, entre otros; se precisa que el uso de la tecnología es con la finalidad de potenciar el trabajo cooperativo y la interacción.
- Metodología de evaluación: Se centra principalmente en un enfoque formativo, puesto que se mide prioritariamente la capacidad de reproducción del estudiante, sino el resolver problemas, simulaciones, estudio de casos, o también procedimientos sin exámenes, otros, que

permita medir la construcción personal de conocimientos, que sea pertinente al curso; donde la retroalimentación es vital para que el estudiante pueda evaluar sus avances (Padilla y Gil, 2008).

- Uso de la tutoría: Las cuales se planifican y son sistemáticas, con la finalidad de asesorar a los estudiantes con frecuencia.

Los modelos planteados de la metodología educativa universitaria desde una mirada centrada en el docente y en el estudiante marca una diferencia en aspectos ligados a lo cognoscitivo, habilidades, actitudes y sociales de tal manera que se permite diferenciar la metodología heredada centrada en la enseñanza y una metodología centrada en el aprendizaje gestora, asimismo la interacción docente y estudiante, el aspecto tutorial y evaluación son aspectos importantes que diferencian este modelo. Por todo ello, es necesario analizar y determinar la metodología adecuada para la formación de nuevas generaciones, asimismo que nos permita poder redefinir el rol docente con un nuevo modelo educativo con procesos cognitivos conductuales, destrezas y sociales previa evaluación.

En la Tabla siguiente se resume las ideas fuerza de ambos modelos, se tiene:

Tabla 2

Comparación del modelo centrado en el profesor (enseñanza) y el centrado en el estudiante (aprendizaje)

Modelo Centrado en el Profesor	Modelo Centrado en el estudiante
El conocimiento se trasmite del docente a los estudiantes.	Los estudiantes construyen el conocimiento mediante la búsqueda y síntesis de la información e integrándola con competencias de comunicación, indagación, pensamiento crítico, la resolución de problemas, etc.
Los estudiantes reciben la información de modo pasivo	Los estudiantes están implicados activamente en el aprendizaje.
El énfasis se pone en la adquisición de conocimiento fuera del contexto en el que este va a ser utilizado.	El énfasis se pone en cómo utilizar y comunicar el conocimiento de modo efectivo dentro de un contexto real.
El rol del profesor consiste esencialmente en ser un proveedor de información y un evaluador.	El rol del profesor es asesorar y facilitar. El profesor y los estudiantes evalúan conjuntamente.
Enseñanza y evaluación se separan	Enseñanza y evaluación están entrelazadas.
La evaluación se utiliza para monitorizar el aprendizaje	La evaluación se utiliza para promover y diagnosticar el aprendizaje.
El énfasis se pone en las respuestas correctas.	El énfasis se pone en generar mejores preguntas y aprender de los errores.
El aprendizaje "deseado" es evaluado indirectamente mediante la utilización de pruebas estandarizadas.	El aprendizaje "deseado" es evaluado directamente mediante la utilización de trabajos, proyectos, practicas, portafolios, etc.
El enfoque se centra en una sola disciplina	El enfoque suele ser interdisciplinar.
La cultura es competitiva e individualista	La cultura es cooperativa o colaborativa y de ayuda.
Solo los estudiantes se contemplan como aprendices.	El docente y los estudiantes aprenden conjuntamente.

Nota: Extraído de Huba & Freed (2000)

Educación Virtual

El Ministerio de Educación de Colombia (2018) definió la educación virtual o educación en línea como el desarrollo de un conjunto de programas cuyo objetivo principal es lograr la enseñanza y el aprendizaje de contenidos específicos, los cuales son proporcionados a través del ciberespacio; por tanto, esta forma de transmitir el conocimiento no requiere de la conjunción del tiempo, espacio y cuerpo físico para que se genere el diálogo e intercambio de experiencias en el aprendizaje; por tanto se trata de una relación interpersonal entre el docente y el estudiante, la cual se sustenta en el uso de las TIC para transmitir el conocimiento, convirtiéndose en una perspectiva pedagógica.

Asimismo, Díaz (2012) definió que es la simulación de la realidad, que nos permite conseguir niveles de desarrollo que por nuestra propia cuenta no somos capaces de alcanzar.

Por su parte, Tintaya (2003), respecto a la educación a distancia, consideró que es un sistema tecnológico de comunicación bidireccional, multidireccional, no tiene fronteras en el tiempo, se da en cualquier lugar, es la integración de varios medios en uno (plataformas digitales y tecnológicas), con niveles de moderación: sincrónica y asincrónica, cuenta con espacios virtuales, por medio de las redes y busca lugares de encuentro como el aula virtual. Utiliza la tecnología, para el

cumplimiento de los objetivos de enseñanza aprendizaje. Siendo la tecnología un medio, no un fin en sí mismas.

Finalmente, es interesante comprender que uno de los grandes logros de la era virtual es que el conocimiento empleado de esta manera puede brindar distintos puntos y llegar a reafirmarse en una misma conceptualización Díaz (2012).

Se puede afirmar que la educación virtual se introduce progresivamente como un instrumento de la metodología de la educación superior por los logros alcanzados y la diversidad de conocimientos que nos conllevan a reafirmar y enriquecer por la vía virtual, en este nuevo siglo de la era virtual basado redes se hace necesario este nuevo modelo educativo. El cambio del contexto social en relación al distanciamiento social, nos obliga a establecer e incluir dentro del proceso de enseñanza aprendizaje el uso de la educación virtual, cumpliendo con el uso de la tecnología para el desarrollo humano en forma necesaria y progresiva.

2.3 Definición de Conceptos

Se resaltan los siguientes términos básicos:

- a) Competencia: Su concepto es multidimensional y el uso específico del concepto depende del contexto de los usuarios; incluyen las habilidades, el conocimiento, las actitudes y los valores necesarios para satisfacer las demandas de una tarea, basándose en el desempeño y se manifiestan en las acciones de un individuo en un contexto particular; finalmente es un conjunto de habilidades y destrezas que confirman que se puede desarrollar alguna acción de forma exitosa (Pidello y Pozzo, 2015).
- b) Metodología Educativa: Es un conjunto de herramientas, métodos o técnicas de enseñanza que utiliza el docente para afianzar, motivar, darle sentido al conocimiento, evaluar, analizar capacidades y dificultades en los estudiantes (Delgallego, 2012).
- c) Compromiso: Implica el nivel de identificación de la persona con algunos objetivos y valores; es una articulación de dos componentes el profesional y la empresa, teniendo mayor o menor capacidad de comprometerse dependiendo de lo que haga la organización (Jericó, 2008).
- d) Organización: Conjunto de personas que se juntan bajo algunos parámetros de funcionamiento para alcanzar objetivos y metas; son unidades sociales construidas para conseguir objetivos específicos (Etzioni, 1965).
- e) Enseñanza: Conjunto de estrategias pedagógicas que utiliza el docente para transmitir el conocimiento para el logro de los aprendizajes en los alumnos (Fortoul, 2008).

- f) Aprendizaje: Implica la adquisición de conocimientos nuevos, incluye una serie de procesos necesarios para la adquisición del conocimiento, que transforma nuestra conducta, nos identifica, permite responder a los cambios y sobre todo tener herramientas necesarias para la solución de problemas (Esquivel et al, 2018).
- g) Equipo: Grupo de personas que persiguen el alcanzar objetivos comunes; es un conjunto de personas con habilidades complementarias comprometidas con una meta y con unos objetivos comunes (Drucker, 2003).
- h) Estrategia: Conjunto de acciones a seguir para alcanzar una meta, es un proceso de planeación que debe cumplirse y conduzcan al logro de los objetivos propuestos en un determinado tiempo (Contreras, 2013).
- i) Docente: Responsable del proceso de enseñanza – aprendizaje, a una persona con elevada preparación, competencia y especialización que presta un servicio público; la profesión docente reúne el más profundo sentido ético del concepto, que es desempeñarse o consagrarse a una causa de una gran trascendencia social y humana, donde la acción entre docente y estudiante va más allá del propio interés personal y da la oportunidad de entregarse seriamente en una causa educacional, que trasciende a quien la desempeña (Castillo, 2010).

Capítulo III

Marco Metodológico

3.1 Hipótesis

3.1.1 *Hipótesis General*

Las competencias del docente universitario influyen significativamente en su metodología educativa en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, 2020.

3.1.2 *Hipótesis Específicas*

- a) Las competencias del docente universitario influyen en su metodología educativa centrada en la concepción tradicional del conocimiento en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, 2020.
- b) Las competencias del docente universitario influyen en su metodología educativa centrada en la concepción constructivista de la enseñanza y aprendizaje en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, 2020.

- c) El nivel de uso de la metodología educativa centrada en la concepción tradicional del conocimiento es menor respecto a la centrada en la concepción constructivista de la enseñanza y aprendizaje en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, 2020.

3.2 Operacionalización de las Variables

3.2.1 *Identificación de la Variable Independiente*

Competencias del docente universitario.

Dimensión/indicador

- Transversales: Ámbito personal, ámbito interpersonal.
- Específicas: Docencia universitaria, investigación e innovación, vinculación con la sociedad, gestión institucional.

3.2.2 *Identificación de la Variable Dependiente*

Metodología educativa.

Dimensión/indicador

- Centrado en la enseñanza: Concepción tradicional del conocimiento y del aprendizaje, concepción tradicional de la enseñanza y del papel del profesor, uso de métodos de enseñanza y de evaluación tradicionales.
- Centrado en el aprendizaje: Concepción activa y constructivista de la enseñanza, concepción constructivista del aprendizaje, interacción eficaz con los estudiantes, uso de metodologías de evaluación tipo formativo.

En la siguiente tabla se resume lo expresado en este ítem:

Tabla 3

Operacionalización de variables

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIÓN	INDICADORES
Variable independiente: Competencias del docente universitario	Características permanentes del docente, se manifiestan cuando se ejecuta una tarea educativa, se asocian a la realización exitosa en una actividad puesto que existe una relación causal con el rendimiento laboral, son generalizables a varios labores (Cascante, 2003).	Es un conjunto de habilidades y destrezas que caracterizan al docente, que le permiten transmitir el conocimiento.	1. Transversales 2. Específicas	1. Ámbito personal, ámbito interpersonal. 2. Docencia universitaria, investigación e innovación, vinculación con la sociedad, gestión institucional.
Variable dependiente: Metodología	Es un conjunto de estrategias pedagógicas que permiten el proceso	Es la forma que utiliza el docente para hacer llegar el conocimiento	1. Centrado en la enseñanza	1. Concepción tradicional del conocimiento y del aprendizaje, concepción tradicional de la enseñanza y del papel del profesor, uso de

educativa	de enseñanza – aprendizaje, las cuales son planificadas e implementadas por el docente (Samuelowicz y Bain, 2001).	a sus estudiantes.	2. Centrado en el aprendizaje	métodos de enseñanza y de evaluación tradicionales. 2. Concepción activa y constructivista de la enseñanza, concepción constructivista del aprendizaje, interacción eficaz con los estudiantes, uso de metodologías de evaluación tipo formativo.
-----------	--	--------------------	-------------------------------	--

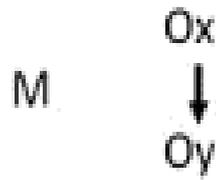
Nota: Construido en base a la Información de Ruiz y Aguilar (2017), Gargallo et al (2011)

3.3 Tipo de Investigación

En lo que respecta al tipo de investigación, se precisa que es básico o puro, puesto que mediante los resultados encontrados se está aportando al conocimiento; respecto al enfoque se tiene que es cuantitativo, puesto se ha utilizado teorías existentes para confeccionar instrumentos para recabar datos necesarios para el contraste de las hipótesis planteadas (Hernández et al, 2014).

3.4 Nivel de Investigación

En lo referente al alcance o nivel de investigación, se tiene que es explicativo, dado que se buscó la existencia de una relación causa – efecto de un fenómeno (Hernández et al, 2014); siendo el esquema:



- M: Muestra de docentes universitarios.
- Ox: Variable independiente = Competencias del docente universitario.
- ↓: Influencia.
- Oy: Variable dependiente = Metodología educativa.

3.5 Diseño de la Investigación

En lo referente al diseño de la investigación se precisa que es no experimental, ello quiere decir que ninguna de las variables de estudio fueron alteradas de forma deliberada; donde los datos se recabaron por corte transversal, es decir en un momento del tiempo (Hernández et al, 2014).

3.6 Ámbito y Tiempo Social de la Investigación

Sobre el ámbito de investigación se precisa que son las facultades y escuelas profesionales de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna; en lo referente al tiempo social, se precisa que fue el año académico 2020.

3.7 Población y Muestra

3.7.1 Unidad de Estudio

Son los docentes que laboran en las facultades y escuelas profesionales de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.

3.7.2 Población

La población de docentes universitarios de las distintas categorías principales, asociados y auxiliares de la UNJBG son 339 profesionales, distribuidos de la siguiente forma:

Tabla 4

Población de docentes

Facultad	N° docentes	%
Ingeniería	54	15,93%
Ciencias jurídicas y empresariales	33	9,73%
Ciencias agropecuarias	48	14,16%
Ciencias de la salud	73	21,54%
Educación, comunicación y humanidades	52	15,34%
Ciencias	53	15,63%
Ingeniería civil, arquitectura y geotecnia	26	7,67%
Total	339	100,00%

Nota: Extraído de la Secretaría General UNJBG

3.7.3 Muestra

Para determinar la muestra de estudio, se ha considerado la fórmula para poblaciones finita y los siguientes supuestos:

$$n = \frac{N z_{\alpha/2}^2 P(1-P)}{(N-1)e^2 + z_{\alpha/2}^2 P(1-P)}$$

- Tamaño de la población: 339 (N).
- Margen de error $\pm 5\%$ (e).
- Nivel de confianza 95% (Z = 1.96).
- Probabilidad de ocurrencia 50% (P).

$$n = \frac{339 * 1,96^2 * 0,50 * (1 - 0,50)}{(339 - 1) * 0,03^2 + 1,96^2 * 0,50 * (1 - 0,50)} = 257$$

Se obtuvo un valor de 257 docentes por encuestar, los cuales fueron seleccionados de forma aleatoria y proporcional a la población de docentes de cada facultad (muestreo estratificado), como se detalla en la tabla siguiente:

Tabla 5*Muestra de docentes*

Facultad	N° docentes
Ingeniería	41
Ciencias jurídicas y empresariales	25
Ciencias agropecuarias	37
Ciencias de la salud	56
Educación, comunicación y humanidades	40
Ciencias	40
Ingeniería civil, arquitectura y geotecnia	18
Total	257

Nota: Secretaría General UNJBG

a) Factores de Inclusión:

Las unidades de estudios deben ser docentes nombrados de las diferentes facultades de la UNJBG.

b) Factores de Exclusión:

- Los docentes con licencia de año sabático.
- Los docentes que se encuentran con permiso por Salud.
- Los docentes que se encuentran con licencia por Estudio.

3.8 Procedimiento, Técnicas e Instrumentos

3.8.1 Procedimiento

Para contar con la base de datos, se tuvo acceso a información de los docentes de la UNJBG, respecto a sus correos electrónicos y números de celulares, para aplicar los instrumentos en forma virtual.

3.8.2 Técnicas

La técnica utilizada es la encuesta, que permitió recoger información de una muestra, que en este caso es el estratificado con fijación proporcional, que permita generalizar los resultados hallados.

3.8.3 Instrumentos

Sobre el instrumento usado en la investigación, se tiene que fueron dos cuestionarios, los cuales están contenidos las preguntas relacionadas de las variables, dimensiones e indicadores, que fue adaptado a las necesidades de la investigación. El cuestionario que es un conjunto de ítems debe responder la persona previa orientación sobre su llenado, siendo los siguientes:

- Cuestionario sobre las competencias del docente universitario desarrollada por Ruiz y Aguilar (2017).

- Cuestionario sobre la metodología educativa desarrollada por Gargallo et al (2011).

Los cuestionarios aplicados tienen cinco alternativas de respuesta, a los cuales se les asignó un valor de acuerdo a la Escala de Likert, de la siguiente manera:

- Muy en desacuerdo = 1.
- En desacuerdo = 2.
- Indiferente = 3.
- De acuerdo = 4.
- Muy de acuerdo = 5.

Los instrumentos fueron validados mediante el criterio del Juicio de Expertos para determinar su validez de contenido, cuyas valoraciones se anexan:

- Dr. Rubens Houson Pérez Mamani: Instrumento 1 (28 puntos) e instrumento 2 (28 puntos).
- Dr. Rafael Enrique Azócar Prado: Instrumento 1 (29 puntos) e instrumento 2 (29 puntos).
- Dr. Ricardo Leonidas Mendoza Salas: Instrumento 1 (28 puntos) e instrumento 2 (28 puntos).

Respecto a su confiabilidad, se aplicó el estadístico Alpha de Cronbach a una muestra inicial de 30 docentes, resultando 0,958 en la variable “Competencias

del docente universitario” y para el cuestionario sobre la variable “Metodología educativa” de 0,891, lo que implica que tiene un nivel de confiabilidad aceptable indicando su estabilidad para ser usado en el trabajo de campo (George & Mallery, 2003).

A continuación, se detallan los ítems que permiten analizar las dimensiones para las dos variables, se tiene:

Tabla 6

Relación dimensión – ítems para cada variable

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	ÍTEMS
Competencias del docente universitario	Transversales	Ámbito personal.	1,2,3,4
		Ámbito interpersonal.	5,6,7,8,9,10
	Específicas	Docencia universitaria.	11,12,13,14,15,16,17,18,19,20
		Investigación e innovación.	21,22,23,24
		Vinculación con la sociedad.	25,26,27,28,29
	Gestión institucional.	30,31,32,33,34,35	
Metodología Educativa	Centrada en la enseñanza	Concepción tradicional del conocimiento y del aprendizaje.	1,2,3
		Concepción tradicional de la enseñanza y del papel del profesor.	4,5,6,7
		Uso de métodos de enseñanza y de evaluación tradicionales.	8,9,10
	Centrada en el aprendizaje	Concepción activa y constructivista de la enseñanza.	11,12,13

Concepción constructivista del aprendizaje.	14,15
Interacción eficaz con los estudiantes.	16,17,18
Uso de metodologías de evaluación tipo formativo.	19,20

Nota: Propia

Los indicadores, dimensiones y variables, puesto que las respuestas de los docentes son en base a su percepción, se requieren determinar niveles para el análisis respectivo (recategorización), los cuales presentan intervalos de igual amplitud, que son:

- Nivel inadecuado (bajo) = valores de 1,00 – 2,33.
- Nivel regular = valores de 2,34 – 3,66.
- Nivel adecuado (alto) = valores de 3,67 – 5,00.

Para el análisis de datos, se precisa que se usaron las siguientes técnicas y estadísticos:

- Tablas de frecuencia: Son cuadros donde se resume las respuestas de campo a las preguntas del cuestionario.
- Prueba U de Mann – Whitney: Técnica no paramétrica que permite comparar dos poblaciones mediante una medida de tendencia central.
- Prueba H de Kruskal Wallis: Estadístico no paramétrico para precisar si los datos provienen de una población.
- Prueba Kolgomorov – Smirnov: Para probar el comportamiento normal de los datos.

- Coeficiente de correlación Rho de Spearman: Técnica para probar si existe relación entre variables que son cualitativas ordinales.
- Prueba de Wilcoxon: Prueba para comparar el comportamiento de dos poblaciones.
- Regresión logística ordinal: Prueba para evaluar la influencia de una variable, cuya variable dependiente es cualitativa ordinal.

Se utilizó el software estadístico SPSS versión 25,0.

Capítulo IV

Resultados

4.1 Descripción del Trabajo de Campo

Se efectuaron las coordinaciones administrativas con cada una de facultades de la UNJBG, para obtener la base de datos de sus docentes, posteriormente se generó un contacto telefónico con cada uno de los seleccionados aleatoriamente para que respondan los cuestionarios, se les envió un oficio y se le explico la relevancia del trabajo, y se procedió a enviar por correos electrónicos el link de los instrumentos virtuales a llenar, previa obtención de su consentimiento informado.

El tener la base de datos completa se tuvo aproximadamente dos meses, donde se hizo un seguimiento permanente para que los docentes puedan cumplir con responder a los cuestionarios, además de absolver las posibles dudas en su llenado; una vez culminada esta etapa, se procedió a adecuarlo al formato del software SPSS.

4.2 Diseño de la Presentación de los Resultados

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos del trabajo de campo, desagregándose por variables y por dimensiones, mostrándose en tablas de frecuencia y diagramas de barras, además se presentan tablas detalladas por ítem que conforman la dimensión; finalmente se presentan los resultados descriptivos de la primera variable competencia del docente, luego, descripción de la variable dependiente metodología educativa, luego se describe los resultados del cruce de variables de la variable independiente con la variable dependiente, posteriormente va ir la regresión entre la variable dependiente y la variable independiente, lo cual permitió analizar el nivel de percepción de los docentes respecto a sus competencias docentes y metodologías docentes aplicadas para el dictado de clases.

Para cada variable se presentan los estadísticos descriptivos, las tablas de frecuencia, diagramas de barras, el cruce de variables y dimensiones. A continuación, se presentan las pruebas de hipótesis, las correlaciones y las regresiones, posterior a ello se desarrolló la discusión de resultados comparando los antecedentes desarrollados en el capítulo de marco teórico y los valores obtenidos.

4.3 Resultados

Los resultados expresados en la Tabla 7 se refieren a la dimensión “Competencias Transversales” del docente universitario, en donde se aprecia que el 91,4% de los docentes universitarios estables de la UNJBG consideran que poseen un nivel adecuado de competencias transversales para el desarrollo de su labor pedagógica, mientras que el 7,4% señala que es de nivel regular y el 1,2% que es de nivel inadecuado; por tanto, se tiene que la gran mayoría de docentes resaltan sus competencias transversales para el cumplir con el transmitir el conocimiento y lograr el aprendizaje.

Tabla 7

Dimensión 1 – “Competencias transversales del docente universitario”

Nivel	Docente	Porcentaje
Inadecuado	3	1,2
Regular	19	7,4
Adecuado	235	91,4
Total	257	100,0

Nota: Los datos provienen del Cuestionario aplicado a los docentes “Competencias del docente universitario”

Los resultados expresados en la Tabla 8 se refieren a los indicadores de la dimensión “Competencias Transversales” del docente universitario, en donde el indicador más destacado por los docentes universitarios estables de la UNJBG es “Ámbito personal” con un 94,2% de respuestas de nivel adecuado, seguido del indicador “Ámbito interpersonal” con un 86,4% de nivel adecuado.

Tabla 8

Indicadores de la Dimensión 1 – “Competencias transversales del docente universitario” (porcentaje)

Indicador/Nivel	Inadecuado	Regular	Adecuado
Ámbito personal	1,2	4,7	94,2
Ámbito interpersonal	2,7	10,9	86,4

Nota: Los datos provienen del Cuestionario aplicado a los docentes “Competencias del docente universitario”

En la Tabla 9 se presentan los resultados descriptivos por ítem que conforma la dimensión “Transversales”, de donde los aspectos más resaltados por los docentes son: Disfrutan haciendo su labor educativa (84,4% - “Siempre”), se caracterizan por impulsar la existencia de un trato cordial en la universidad (66,9% - “Siempre”) y escuchan con atención los problemas de los estudiantes y se compromete en apoyarlos (65,4% - “Siempre”); siendo el aspecto a mejorar el impulsa un mayor trabajo en equipo con los colegas (19,4% - “Nunca”, “Casi nunca” o “A veces”).

Tabla 9*Dimensión 1 – “Competencias transversales del docente universitario” (por ítem)*

Ítem / Categoría	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
Se encuentra comprometido con la visión y misión de la universidad.	2,7	1,6	7,4	38,1	50,2
Se caracteriza por practicar los valores y principios que impulsa la universidad.	1,2	0,0	3,1	40,1	55,6
Se caracteriza por impulsar la existencia de un trato cordial en la universidad.	1,2	0,0	1,6	30,4	66,9
Disfruta haciendo su labor docente.	1,2	0,0	1,6	12,5	84,8
Escucha con atención los problemas de los estudiantes y se compromete en apoyarlos.	1,2	0,0	6,6	26,8	65,4
Impulsa el trabajar en equipo con los colegas.	2,7	0,0	16,7	34,6	45,9
Es flexible y puede adecuar sus puntos de vista a los intereses del equipo y de la escuela profesional.	2,7	1,2	8,2	43,6	44,4
Se caracteriza por reconocer la contribución de los demás colegas en la labor académica.	2,7	2,7	5,4	39,3	49,8
Promueve el dialogo en la escuela profesional para llegar a acuerdos.	2,7	1,6	10,5	42,0	43,2
Se caracteriza por conformar un clima de confianza entre colegas y estudiantes.	1,2	0,0	6,2	35,8	56,8

Nota: Los datos provienen del Cuestionario aplicado a los docentes “Competencias del docente universitario”

Los resultados expresados en la Tabla 10 se refieren a la dimensión “Específicas”, en donde se aprecia que el 54,9% de los docentes universitarios estables de la UNJBG consideran que poseen un nivel adecuado de competencias específicas para el desarrollo de su labor pedagógica, mientras que el 43,6% señala que es de nivel regular y el 1,6% que es de nivel inadecuado; por tanto, se tiene que la mayoría de docentes resaltan sus competencias específicas para su labor educativa.

Tabla 10

Dimensión 2 – “Competencia Específicas del Docente Universitario”

Nivel	Docente	Porcentaje
Inadecuado	4	1,6
Regular	112	43,6
Adecuado	141	54,9
Total	257	100,0

Nota: Los datos provienen del Cuestionario aplicado a los docentes “Competencias del docente universitario”

Los resultados expresados en la Tabla 11 se refieren a los indicadores de la dimensión “Competencias Específicas” del docente universitario, en donde el indicador más destacado por los docentes universitarios estables de la UNJBG es “Docencia universitaria” con un 87,5% de respuestas de nivel adecuado, seguido del indicador “Vinculación con la sociedad” con un 63,0% de nivel adecuado,

seguido del indicador “Gestión institucional” con un 48,0% de nivel adecuado, siendo el focalizado a mejorar el indicador “Investigación e innovación” con un 53,7% de nivel regular.

Tabla 11

Indicadores de la Dimensión 2 – “Competencias específicas del docente universitario” (porcentaje)

Indicador/Nivel	Inadecuado	Regular	Adecuado
Docencia universitaria	0,0	12,5	87,5
Investigación e innovación	15,2	53,7	31,1
Vinculación con la sociedad	1,6	35,4	63,0
Gestión institucional	7,0	35,0	48,0

Nota: Los datos provienen del Cuestionario aplicado a los docentes “Competencias del docente universitario”

En la Tabla 12 se presentan los resultados descriptivos por ítem que conforma la dimensión “Específicas”, de donde los aspectos más resaltados por los docentes son: Se caracterizan por responder a todas las consultas de los estudiantes dentro y fuera de clases (58,8% - “Siempre”), los motivan frecuentemente (44,4% - “Siempre”), los temas de la asignatura son escogidos de acuerdo a la relevancia para la formación profesional (56,8% - “Siempre”), y cumplen con lo previsto en la planificación docente (45,1% - “Siempre”); siendo los aspectos a mejorar el participar con frecuencia en congresos donde difundan los resultados de sus investigaciones (15,6% - “Nunca”) y conformar equipos de investigación de la universidad (14,4% - “Nunca”).

Tabla 12*Dimensión 2 – “Competencia específicas del docente universitario” (por ítem)*

Ítem / Categoría	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
Con frecuencia actualiza la bibliografía básica utilizada en los cursos dictados.	0,0	3,1	8,9	42,8	45,1
Planifica las clases en base al perfil del profesional que exige el mercado.	1,6	1,6	8,9	42,8	45,1
Los temas de la asignatura son escogidos de acuerdo a la relevancia para la formación profesional.	1,6	1,6	4,7	35,4	56,8
Se capacita con frecuencia en temas de la especialidad y estrategias de enseñanza.	0,0	0,0	18,3	36,2	45,5
Elabora materiales y recursos didácticos para mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje.	0,0	3,1	5,4	42,8	48,6
Se caracteriza por responder a todas las consultas de los estudiantes dentro y fuera de clases.	0,0	1,6	1,9	37,7	58,8
Se caracteriza por motivar a los estudiantes.	0,0	2,7	2,3	36,6	58,4
Adapta su forma de enseñar a los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes.	0,0	1,2	13,2	52,9	32,7
Utiliza con frecuencia la tecnología para crear entornos de aprendizaje.	0,0	1,2	9,3	44,4	45,1
Cumple con lo previsto en la planificación docente.	0,0	1,2	4,3	44,4	50,2
Se caracteriza por identificar necesidades que luego las propone como proyectos de investigación.	1,6	7,4	31,9	37,4	21,8
Participa en equipos de investigación de la universidad.	14,4	10,1	37,4	22,6	15,6
Motiva e implica a los estudiantes a desarrollar investigaciones.	1,2	5,8	19,5	37,7	35,8

Participa con frecuencia en congresos donde difundo los resultados de mis investigaciones.	15,6	25,7	20,2	20,6	17,9
Experimenta con diversos recursos y técnicas para mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje.	1,2	4,3	21,8	34,2	38,5
Motiva a los estudiantes para que se interesen y participen en el hacerle frente a los problemas sociales.	1,2	4,3	7,4	42,8	44,4
Es proactivo y emprendedor.	1,2	1,6	10,5	32,7	54,1
Participa en actividades concretas de extensión universitaria.	1,6	13,2	26,5	31,5	27,2
Se interesa por establecer relaciones con instituciones educativas, del sector empresarial, afines.	4,3	13,6	26,8	32,7	22,6
Evalúa el impacto de los proyectos en los cuales he participado.	8,9	10,5	30,7	33,5	16,3
Cumple con responsabilidad las tareas asignadas por la escuela profesional o la universidad.	1,2	3,1	5,1	36,6	54,1
Se caracteriza por gestionar recursos para la universidad.	13,6	10,9	28,0	34,2	13,2
Participa en reuniones para evaluar el proceso de enseñanza – aprendizaje.	4,3	8,2	19,8	38,1	29,6
Impulsa el desarrollar actividades académicas con otros colegas.	2,7	10,1	22,6	41,6	23,0
Aplica estrategias de mediación cuando surgen conflictos en la escuela profesional.	4,3	4,7	26,8	42,0	22,2

Nota: Los datos provienen del Cuestionario aplicado a los docentes “Competencias del docente universitario”

Los resultados expresados en la Tabla 13 se refieren a la variable X: “Competencias del docente universitario”, en donde se aprecia que el 84,0% de los docentes universitarios estables de la UNJBG consideran que poseen un nivel adecuado de competencias para cumplir sus funciones académicas, el 16,0% señala que es de nivel regular y el 0,0% que es de nivel inadecuado; por tanto, se tiene que la mayoría de docentes resaltan sus competencias transversales y específicas para el compartir el conocimiento e impulsar la investigación en sus estudiantes.

Tabla 13

Resultados de la variable independiente – “Competencias del docente universitario”

Nivel	Docente	Porcentaje
Inadecuado	0	0,0
Regular	41	16,0
Adecuado	216	84,0
- Total	257	100,0

Nota: Los datos provienen del Cuestionario aplicado a los docentes “Competencias del docente universitario”

En la Tabla 14 se presentan resultados que permiten comparar el comportamiento descriptivo de las dimensiones analizadas, de donde se aprecia que los docentes universitarios estables de la UNJBG destacan más las competencias transversales (91,4% señala el nivel “Adecuado”) respecto a las competencias específicas (54,9% señala el nivel “Adecuado”).

Tabla 14

Variable independiente – “Competencias del docente universitario” (por dimensión)

	Dimensión	Docente	Porcentaje
Transversales	Inadecuado	3	1,2
	Regular	19	7,4
	Adecuado	235	91,4
Específicas	Inadecuado	4	1,6
	Regular	112	43,6
	Adecuado	141	54,9

Nota: Los datos provienen del Cuestionario aplicado a los docentes “Competencias del docente universitario”

En la Tabla 15 se comparan los resultados de la dimensión “Competencias transversales” considerando las variables intervinientes consultadas en el instrumento de investigación, se tiene:

- Variable “Sexo”, se encontró que existe diferencia significativa ($p = 0,001$), que son las docentes mujeres las que poseen mayores valoraciones respecto a los docentes hombres.
- Variable “Edad”, se encontró que no existe diferencia significativa ($p = 0,138$), es decir las diferentes edades de los docentes no generan cambio en el poseer dichas competencias.
- Variable “Grado académico”, se encontró que existe diferencia significativa ($p = 0,000$), que son los docentes con grado académico de doctor las que poseen mayores valoraciones respecto a los docentes de otros grados.
- Variable “Tiempo en la docencia”, se encontró que no existe diferencia significativa ($p = 0,238$), es decir la distinta cantidad de tiempo de servicio universitario no genera cambio en el poseer dichas competencias.
- Variable “Facultad”, se encontró que existe diferencia significativa ($p = 0,000$), que son los docentes de la Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades los que poseen mayores valoraciones respecto a los docentes de otras facultades.

Tabla 15

Análisis comparativo para la dimensión “Competencias transversales”

Variable	Valor de la prueba	Valor “p”	Valor mayor	Valor menor	¿Existe diferencia significativa?
Sexo	5170 *	0,001	Femenino	Masculino	Si
Edad	3,960 **	0,138	Entre 40 y 60	Menos de 40	No
Grado académico	27,288 **	0,000	Doctor	Bachiller	Si
Tiempo en la docencia	2,871 **	0,238	Más de 20	Menos de 10	No
Facultad	27,422 **	0,000	FECH	FAIN	Si

Nota: Los datos provienen del Cuestionario aplicado a los docentes “Competencias del docente universitario”

* Prueba U de Mann – Whitney ** Prueba H de Kruskal Wallis

En la Tabla 16 se comparan los resultados de la dimensión “Competencias específicas” considerando las variables intervinientes consultadas en el instrumento de investigación, se tiene:

- Variable “Sexo”, se encontró que existe diferencia significativa ($p = 0,000$), que son las docentes mujeres las que poseen mayores valoraciones respecto a los docentes hombres.
- Variable “Edad”, se encontró que no existe diferencia significativa ($p = 0,546$), es decir las diferentes edades de los docentes no generan cambio en el poseer dichas competencias.
- Variable “Grado académico”, se encontró que existe diferencia significativa ($p = 0,004$), que son los docentes con grado académico de

doctor las que poseen mayores valoraciones respecto a los docentes de otros grados.

- Variable “Tiempo en la docencia”, se encontró que no existe diferencia significativa ($p = 0,840$), es decir la distinta cantidad de tiempo de servicio universitario no generan cambio en el poseer dichas competencias.
- Variable “Facultad”, se encontró que existe diferencia significativa ($p = 0,001$), que son los docentes de la Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades los que poseen mayores valoraciones respecto a los docentes de otras facultades.

Tabla 16

Análisis comparativo para la dimensión “Competencias específicas”

Variable	Valor de la prueba	Valor “p”	Valor mayor	Valor menor	¿Existe diferencia significativa?
Sexo	4748,5 *	0,000	Femenino	Masculino	Si
Edad	1,210 **	0,546	Entre 40 y 60	Más de 60	No
Grado académico	11,072 **	0,004	Doctor	Bachiller	Si
Tiempo en la docencia	0,349 **	0,840	Entre 10 y 20	Menos de 10	No
Facultad	24,096 **	0,001	FECH	FAIN	Si

Nota: Los datos provienen del Cuestionario aplicado a los docentes “Competencias del docente universitario”

* Prueba U de Mann – Whitney ** Prueba H de Kruskal Wallis

Los resultados expresados en la Tabla 17 se refieren a la dimensión “Centrado de la enseñanza”, en donde se aprecia que el 46,7% de los docentes universitarios estables de la UNJBG consideran de frecuencia regular el nivel de uso de las estrategias pedagógicas centradas en la enseñanza, mientras que el 31,5% señala que es de nivel alto y el 21,8% que es de nivel bajo; por tanto, se tiene que la mayoría de docentes precisan no utilizan con frecuencia la metodología centrada en la enseñanza.

Tabla 17

Dimensión n° 01 – “Centrado de la enseñanza”

Nivel	Docente	Porcentaje
Bajo	56	21,8
Regular	120	46,7
Alto	81	31,5
Total	257	100,0

Nota: Los datos provienen del Cuestionario aplicado a los docentes “Metodología educativa”

Los resultados expresados en la Tabla 18 se refieren a los indicadores de la dimensión “Centrado en la enseñanza”, en donde el indicador más destacado por los docentes universitarios estables de la UNJBG es “Concepción tradicional de la enseñanza y del papel del profesor” con un 52,5% de respuestas de nivel alto, seguido del indicador “Concepción tradicional del conocimiento y del

aprendizaje” con un 52,9% de nivel regular, y finalmente el indicador “Uso de métodos de enseñanza y de evaluación tradicionales” con un 44,7% de nivel regular.

Tabla 18

Indicadores de la Dimensión 1 – “Centrado en la enseñanza” (porcentaje)

Indicador/Nivel	Bajo	Regular	Alto
Concepción tradicional del conocimiento y del aprendizaje	24,9	52,9	22,2
Concepción tradicional de la enseñanza y del papel del profesor	10,5	37,0	52,5
Uso de métodos de enseñanza y de evaluación tradicionales	33,5	44,7	21,8

Nota: Los datos provienen del Cuestionario aplicado a los docentes “Metodología educativa”

En la Tabla 19 se presentan los resultados descriptivos por ítem que conforma la dimensión “Centrado en la enseñanza”, de donde el aspecto más destacado por los docentes es que la responsabilidad del docente universitario es organizar los conocimientos y presentarlos de modo comprensible a los estudiantes (35,8% - “Siempre”), siendo los aspectos menos frecuentes el que le basta con que los estudiantes aprendan y comprendan los contenidos del curso que se dicta, no yendo más allá en su formación (34,2% - “Nunca”) y que el mejor método de evaluación sea el examen para medir los conocimientos adquiridos (20,2% - “Nunca”).

Tabla 19*Dimensión n° 01 – “Centrado de la enseñanza” (por ítem)*

Ítem / Categoría	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
Me basta con que mis estudiantes aprendan y comprendan los contenidos del curso que dicto, no necesitan ir más allá en su formación.	34,2	26,1	19,5	16,0	4,3
Aprender implica incrementar los conocimientos disponibles.	7,0	12,1	9,3	37,4	34,2
El trabajo esencial del docente universitario es transmitir el conocimiento.	13,2	12,5	26,8	29,6	17,9
Lo más importante para ser un buen docente es dominar la materia de enseñanza.	9,7	9,7	21,0	40,1	19,5
Un buen docente universitario es el que explica bien su materia.	5,8	12,5	20,2	42,8	18,7
La responsabilidad del docente universitario es organizar los conocimientos y presentarlos de modo comprensible a los estudiantes.	1,2	1,2	17,5	44,4	35,8
El tiempo de clases es para explicar bien los contenidos de la asignatura.	5,8	11,7	19,8	48,6	14,0
La lección o clase magistral es la metodología fundamental para transmitir el conocimiento.	7,8	15,6	33,5	33,5	9,7
El papel de los estudiantes es estar atentos en clases y tomar nota.	17,1	21,4	25,7	28,4	7,4
El mejor método de evaluación es el examen, que me permite medir los conocimientos adquiridos.	20,2	21,8	34,2	19,1	4,7

Nota: Los datos provienen del Cuestionario aplicado a los docentes “Metodología educativa”

Los resultados expresados en la Tabla 20 se refieren a la dimensión “Centrado en el aprendizaje”, en donde se aprecia que el 82,1% de los docentes universitarios estables de la UNJBG consideran de frecuencia alta el nivel de uso de las estrategias pedagógicas centradas en el aprendizaje, mientras que el 16,7% señala que es de nivel regular y el 1,2% que es de nivel bajo; por tanto, se tiene que la gran mayoría de docentes precisan que utilizan con frecuencia la metodología centrada en el aprendizaje.

Tabla 20

Dimensión n° 02 – “Centrado en el aprendizaje”

Nivel	Docente	Porcentaje
Bajo	3	1,2
Regular	43	16,7
Alto	211	82,1
Total	257	100,0

Nota: Cuestionario “Metodología educativa”

Los resultados expresados en la Tabla 21 se refieren a los indicadores de la dimensión “Centrado en el aprendizaje”, en donde el indicador más destacado por los docentes universitarios estables de la UNJBG es “Concepción constructivista del aprendizaje” con un 87,5% de respuestas de nivel alto, seguido del indicador “Uso de metodologías de evaluación tipo formativo” con un 82,2% de nivel alto,

seguido del indicador “Interacción eficaz con los estudiantes” con un 78,6 de nivel alto, y finalmente el indicador “Concepción activa y constructivista de la enseñanza” con un 75,9% de nivel alto.

Tabla 21

Indicadores de la Dimensión 2 – “Centrado en el aprendizaje” (porcentaje)

Indicador/Nivel	Bajo	Regular	Alto
Concepción activa y constructivista de la enseñanza	2,3	21,8	75,9
Concepción constructivista del aprendizaje	2,3	10,1	87,5
Interacción eficaz con los estudiantes	1,2	20,2	78,6
Uso de metodologías de evaluación tipo formativo	1,2	18,7	80,2

Nota: Los datos provienen del Cuestionario aplicado a los docentes “Metodología educativa”

En la Tabla 22 se presentan los resultados descriptivos por ítem que conforma la dimensión “Centrado en el aprendizaje”, de donde los aspectos más destacados por los docentes es que los conocimientos adquiridos por sus estudiantes le sirven para interpretar la realidad, no solo para aprobar el curso (52,1% - “Siempre”), y que la evaluación utilizada es formativa y continua, dando retroalimentación para mejorar (51,4% - “Siempre”), siendo el aspecto menos frecuente la utilización de la tecnología para fomentar la participación de los estudiantes (35,4% - “Siempre”).

Tabla 22*Dimensión n° 02 – “Centrado en el aprendizaje” (por ítem)*

Ítem / Categoría	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
El conocimiento se construye entre el docente y los estudiantes.	4,7	1,2	14,8	31,9	47,5
Aprender implica construir personalmente significados.	0,0	5,1	16,7	42,0	36,2
Permito que los estudiantes den aportes personales con frecuencia en clases.	0,0	2,3	3,1	49,4	45,1
Los conocimientos adquiridos por mis estudiantes le sirven para interpretar la realidad, no solo para aprobar el curso.	1,2	1,2	4,3	41,2	52,1
Los conocimientos lo presento como algo que no es cerrado, que es perfectible.	1,2	2,7	7,4	38,9	49,8
Efectúo preguntas con frecuencia en clases para que los estudiantes reflexionen y analicen.	0,0	0,0	8,9	47,9	43,2
Utilizo con frecuencia estudios de casos y/o simulaciones en clases para integrar la teoría con la práctica.	0,0	1,2	10,1	43,2	45,5
Utilizo con frecuencia la tecnología para fomentar la participación de los estudiantes.	0,0	3,9	21,4	39,3	35,4
Evalúo no solo midiendo resultados sino obteniendo información sobre el proceso de aprendizaje.	0,0	1,2	18,3	46,7	33,9
La evaluación utilizada es formativa y continua, dando retroalimentación para mejorar.	1,2	0,0	9,7	37,7	51,4

Nota: Los datos provienen del Cuestionario aplicado a los docentes “Metodología educativa”

En la Tabla 23 se presentan resultados que permiten comparar el comportamiento descriptivo de las dimensiones analizadas, de donde se aprecia que los docentes universitarios estables de la UNJBG destacan más el uso de la metodología educativa centrada en el aprendizaje (82,1% señala el nivel “Alto”) respecto a la centrada en la enseñanza (46,7% señala el nivel “Regular”).

Tabla 23

Variable dependiente – “Metodología educativa” (por dimensión)

Dimensión		Docente	Porcentaje
Centrada en la enseñanza	Bajo	56	21,8
	Regular	120	46,7
	Alto	81	31,5
Centrada en el aprendizaje	Bajo	3	1,2
	Regular	43	16,7
	Alto	211	82,1

Nota: Los datos provienen del Cuestionario aplicado a los docentes “Metodología educativa”

En la Tabla 24 se comparan los resultados de la dimensión “Centrados en la enseñanza” considerando las variables intervinientes consultadas en el instrumento de investigación, se tiene:

- Variable “Sexo”, se encontró que no existe diferencia significativa ($p = 0,903$), es decir el género no provoca una mayor frecuencia de uso de esta metodología.
- Variable “Edad”, se encontró que no existe diferencia significativa ($p = 0,093$), es decir las distintas edades de los docentes no provoca una mayor frecuencia de uso de esta metodología.
- Variable “Grado académico”, se encontró que no existe diferencia significativa ($p = 0,498$), es decir los distintos grados de los docentes no provoca una mayor frecuencia de uso de esta metodología.
- Variable “Tiempo en la docencia”, se encontró que existe diferencia significativa ($p = 0,010$), es decir los docentes entre 10 y 20 años de labor universitaria son los que más destacan usar esta metodología.
- Variable “Facultad”, se encontró que existe diferencia significativa ($p = 0,008$), es decir los docentes de la Facultad de Ciencias son los que más destacan usar esta metodología.

Tabla 24

Análisis comparativo para la dimensión “Centrado en la enseñanza”

Variable	Valor de la prueba	Valor “p”	Valor mayor	Valor menor	¿Existe diferencia significativa?
Sexo	6964 *	0,903	Masculino	Femenino	No
Edad	4,749 **	0,093	Menos de 40	Entre 40 y 60	No
Grado académico	1,394 **	0,498	Magíster	Bachiller	No
Tiempo en la docencia	9,243 **	0,010	Entre 10 y 20	Más de 20	Si
Facultad	17,260 **	0,008	FACI	FACS	Si

Nota: Los datos provienen del Cuestionario aplicado a los docentes “Metodología educativa”

* Prueba U de Mann – Whitney ** Prueba H de Kruskal Wallis

En la Tabla 25 se comparan los resultados de la dimensión “Centrados en el aprendizaje” considerando las variables intervinientes consultadas en el instrumento de investigación, se tiene:

- Variable “Sexo”, se encontró que no existe diferencia significativa ($p = 0,347$), es decir el género no provoca una mayor frecuencia de uso de esta metodología.
- Variable “Edad”, se encontró que no existe diferencia significativa ($p = 0,132$), es decir las distintas edades de los docentes no provoca una mayor frecuencia de uso de esta metodología.

- Variable “Grado académico”, se encontró que existe diferencia significativa ($p = 0,000$), es decir los docentes con grado de Doctor son los que más destacan usar esta metodología.
- Variable “Tiempo en la docencia”, se encontró que no existe diferencia significativa ($p = 0,464$), es decir el distinto tiempo de servicio en la docencia no provoca una mayor frecuencia de uso de esta metodología.
- Variable “Facultad”, se encontró que no existe diferencia significativa ($p = 0,391$), es decir los docentes de las diversas facultades no resaltan una mayor frecuencia de uso de esta metodología.

Tabla 25

Análisis comparativo para la dimensión “Centrado en el aprendizaje”

Variable	Valor de la prueba	Valor “p”	Valor mayor	Valor menor	¿Existe diferencia significativa?
Sexo	6515,5 *	0,347	Femenino	Masculino	No
Edad	4,054 **	0,132	Entre 40 y 60	Más de 60	No
Grado académico	36,772 **	0,000	Doctor	Bachiller	Si
Tiempo en la docencia	1,534 **	0,464	Entre 10 y 20	Menos de 10	No
Facultad	6,295 **	0,391	FACA	FAICAG	No

Nota: Los datos provienen del Cuestionario aplicado a los docentes “Metodología educativa”

* Prueba U de Mann – Whitney

** Prueba H de Kruskal Wallis

4.4 Prueba Estadística

Puesto que las informaciones para analizar las variables se han recabado desde la percepción del docente universitario, se tiene que son variables cualitativas, por tanto, para el contraste de las hipótesis se han utilizado la regresión logística ordinal y la prueba U de Mann – Whitney.

4.5 Comprobación De Hipótesis

Previamente, se aplicó la prueba de normalidad para las dimensiones de ambas variables, se tiene:

H_0 : Los datos siguen una distribución normal.

H_1 : Los datos no siguen una distribución normal.

En la Tabla 26 se aprecia que para las cuatro dimensiones se tiene que el valor de p es inferior al 5% de significancia, por tanto, se procede a rechazar H_0 , ello implica que los datos no siguen una distribución normal, por lo cual, se utilizará para el análisis de dato la correlación de Spearman.

Tabla 26*Prueba de normalidad Kolmogorov - Smirnov*

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Transversales	0,169	257	0,000	0,778	257	0,000
Específicas	0,121	257	0,000	0,961	257	0,000
Centrada en la enseñanza	0,125	257	0,000	0,945	257	0,000
Centrada en el aprendizaje	0,105	257	0,000	0,913	257	0,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Nota: Ambos instrumentos

Luego se obtiene el coeficiente de correlación Rho de Spearman, para determinar la relación entre las dimensiones analizadas, se tiene:

H₀: No existe relación entre las dimensiones.

H₁: Existe relación entre las dimensiones.

En la Tabla 27 se obtuvo un valor de Rho = 0,036 (p = 0,560) que implica que no existe relación entre la dimensión “Transversales” y la dimensión “Centrado en la enseñanza”, un valor de Rho = 0,493 (p = 0,000) que implica que existe relación entre la dimensión “Transversales” y la dimensión “Centrado en el aprendizaje”; un valor de Rho = 0,147 (p = 0,018) que implica que existe relación entre la dimensión “Específicas” y la dimensión “Centrado en la enseñanza”, y un

valor de $Rho = 0,607$ ($p = 0,000$) que implica que existe relación entre la dimensión “Específicas” y la dimensión “Centrado en el aprendizaje”

Tabla 27

Coefficiente de correlación Rho de Spearman

			Centrada en la enseñanza	Centrada en el aprendizaje
Rho de Spearman	Transversales	Rho	0,036	0,493
		“p”	0,560	0,000
		n	257	257
	Específicas	Rho	0,147	0,607
		“p”	0,018	0,000
		n	257	257

Nota: Ambos instrumentos

4.5.1 Contraste de las Hipótesis Específicas

- a) La hipótesis específica n° 01 es “Las competencias del docente universitario influyen en su metodología educativa centrada en la concepción tradicional del conocimiento en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, 2020”.

Validación del modelo de regresión logística Ordinal:

A partir de estos resultados, se procedió a elaborar los parámetros de un modelo de regresión ordinal:

$$Y = \alpha + \beta (X)$$

Y: Metodología educativa centrada en la enseñanza.

X: Competencia del docente universitario

. α : intercepto

. β : Pendiente de la regresión

Luego se verifica si el modelo es adecuado, se sigue el siguiente procedimiento.

Para la verificación del modelo las hipótesis que se plantean son:

H_0 : Metodología educativa centrada en la enseñanza no reacciona con la competencia del docente universitario.

H_1 : Metodología educativa centrada en la enseñanza reacciona con la competencia del docente universitario.

Se utilizó el nivel de significancia $\alpha=0,05$, obteniéndose los siguientes estadísticos:

Información de ajuste de los modelos

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	24,424			
Final	19,966	4,459	1	0,035

Nota: Se utilizó SPSS versión 26.0

La decisión estadística con p-valor (0,035) menor al nivel de significancia ($\alpha=0,05$), permite rechazar H_0 ; concluyéndose al 5%, que

la metodología educativa centrada de la enseñanza reacciona con la competencia del docente universitario.

A continuación, el ajuste del modelo se realizará planteando las hipótesis:

H_0 : El modelo se ajusta adecuadamente

H_1 : El modelo no se ajusta adecuadamente.

Con un nivel de significancia $\alpha=0,05$, los estadísticos de prueba determinan la bondad de ajuste:

<i>Bondad de ajuste</i>			
	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Pearson	1,254	1	0,263
Desvianza	1,258	1	0,262

Función de enlace: Logit.

Fuente: SPSS versión 26.0

Como el p-valor de la Chi-Cuadrada de Pearson y de la Desviance (0,263 Y 0,262) son mayores al nivel de significancia ($\alpha=0,05$), entonces se acepta H_0 ; por lo que el modelo tiene buen ajuste.

Finalmente se espera que la prueba de líneas paralelas respalde esta validez:

Las hipótesis son:

H_0 : El coeficiente de β es el mismo para todo los Logits

H_1 : El coeficiente de β no es el mismo para todo los Logits

Con un nivel de significancia $\alpha=0,05$, se obtiene el estadístico de prueba:

Prueba de líneas paralelas^a

Logaritmo de la verosimilitud -				
Modelo	2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Hipótesis nula	19,966			
General	18,708	1,258	1	,262

La hipótesis nula indica que los parámetros de ubicación (coeficientes de inclinación) son los mismos entre las categorías de respuesta.

a. Función de enlace: Logit.

Nota: SPSS versión 26.0

Con el p-valor (0,262) es mayor al nivel de significancia ($\alpha=0,05$),

entonces se acepta H_0

Se concluye que el coeficiente de β es el mismo para todo los Logits (Coeficiente proporcional efectivamente explicativo de la variación de las categorías de la variable dependiente). Esto nos indica que no hay efectos entre ambas variables.

Por último, se realizó la prueba de hipótesis:

Las hipótesis son:

H_0 : No existe influencia.

H_1 : Existe influencia.

En la Tabla 28 se tiene un valor de chi-cuadrado = 4,459 ($p = 0,035$), que implica que las competencias del docente logran influir en la metodología educativa que se centra en la enseñanza pero el valor del coeficiente de Nagelkerke = 0,020, por tanto el 2,0% de las variaciones en el uso de la metodología centrada en la enseñanza son generadas por las competencias del docente; por tanto, las competencias del docente universitario no influyen en su metodología educativa centrada en la concepción

tradicional del conocimiento en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, 2020.

Tabla 28

Regresión logística ordinal para la hipótesis específica n° 1

Información de ajuste de los modelos

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	24,424			
Final	19,966	4,459	1	0,035

Pseudo R cuadrado

Cox y Snell	0,017
Nagelkerke	0,020
McFadden	0,008

Nota: Ambos instrumentos

b) La hipótesis específica 02 es “Las competencias del docente universitario influyen en su metodología educativa centrada en la concepción constructivista de la enseñanza y aprendizaje en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, 2020”.

Validación del modelo de regresión logística Ordinal:

A partir de estos resultados, se procedió a elaborar los parámetros de un modelo de regresión ordinal:

$$Y = \alpha + \beta (X).$$

Y: Metodología educativa centrada en el aprendizaje.

X: Competencia del docente universitario

. α : intercepto

. β : Pendiente de la regresión

Luego se verifica si el modelo es adecuado, se sigue el siguiente procedimiento. Para la verificación del modelo, las hipótesis que se plantean son:

H_0 : Metodología educativa centrada en el aprendizaje no reacciona con la competencia del docente universitario.

H_1 : Metodología educativa centrada en el aprendizaje reacciona con la competencia del docente universitario.

Se utilizó el nivel de significancia $\alpha=0,05$, obteniéndose los siguientes estadísticos:

<i>Información de ajuste de los modelos</i>				
Modelo	Logaritmo de la verosimilitud - 2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	37,440			
Final	9,267	28,173	1	0,000

Función de enlace: Logit.

Nota: SPSS versión 26.0

La decisión estadística con p-valor (0,000) es menor al nivel de significancia ($\alpha=0,05$), entonces se rechaza H_0 ; concluyéndose al 5%, que la metodología

educativa centrada en el aprendizaje reacciona con la competencia del docente universitario. Esto nos indica que el modelo es adecuado.

A continuación, el ajuste del modelo se realizará planteando las hipótesis:

H_0 : El modelo se ajusta adecuadamente

H_1 : El modelo no se ajusta adecuadamente.

Con un nivel de significancia $\alpha=0,05$, los estadísticos de prueba determinan la bondad del ajuste:

<i>Bondad de ajuste</i>			
	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Pearson	,000	0	.
Desvianza	,000	0	.

Función de enlace: Logit.

Fuente: SPSS versión 26.0

Como el p-valor de la Chi-Cuadrada de Pearson, como de la Desvianza (0,000 y 0,000) son menores al nivel de significancia ($\alpha=0,05$), entonces se rechaza H_0 .

Por lo que el modelo no se ajusta adecuadamente.

Finalmente se espera que la prueba de líneas paralelas respalde esta validez:

Las hipótesis son:

H_0 : El coeficiente de β es el mismo para todo los Logits

H_1 : El coeficiente de β no es el mismo para todo los Logits.

Con un nivel de significancia $\alpha=0,05$, se obtiene el estadístico de prueba:

<i>Prueba de líneas paralelas^a</i>				
Logaritmo de la verosimilitud				
Modelo	-2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Hipótesis nula	9,267			
General	9,267	0,000	0	.

La hipótesis nula indica que los parámetros de ubicación (coeficientes de inclinación) son los mismos entre las categorías de respuesta.

a. Función de enlace: Loga.

Nota: SPSS versión 26.0

Con el p-valor (0,000) es menor al nivel de significancia ($\alpha=0,05$), entonces se rechaza H_0 .

Se concluye que el coeficiente de β no es el mismo para todo los Logits (Coeficiente no proporcional efectivamente explicativo de la variación de las categorías de la variable dependiente). Esto nos indica que si hay efectos entre ambas variables.

Por último, realizar la prueba de hipótesis:

Las hipótesis son:

H_0 : No existe influencia.

H_1 : Existe influencia.

En la Tabla 29 se tiene un valor de chi-cuadrado = 28,173 ($p = 0,000$), que implica que las competencias del docente logran influir en la metodología educativa que se centra en el aprendizaje, y el valor del coeficiente de Nagelkerke = 0,164, por tanto el 16,4% de las variaciones en el uso de la metodología centrada en el aprendizaje son generadas por las competencias del docente; por tanto, las competencias del docente universitario influyen en su metodología educativa centrada en la concepción constructivista de la enseñanza y aprendizaje en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, 2020.

Tabla 29

Regresión logística ordinal para la hipótesis específica n° 2

Información de ajuste de los modelos

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	37,440			
Final	9,267	28,173	1	0,000

<i>Pseudo R cuadrado</i>	
Cox y Snell	0,104
Nagelkerke	0,164
McFadden	0,109

nota: Ambos instrumentos

- c) La hipótesis específica n° 03 es “El nivel de uso de la metodología educativa centrada en la concepción tradicional del conocimiento es menor respecto a la centrada en la concepción constructivista de la enseñanza y aprendizaje en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, 2020”.

Las hipótesis son:

H₀: El nivel de uso del docente en clases de la metodología educativa centrada en la enseñanza es similar al centrado en el aprendizaje.

H₁: El nivel de uso del docente en clases de la metodología educativa centrada en la enseñanza es menor al centrado en el aprendizaje.

En la Tabla 26 se presenta el reporte de la prueba de Wilcoxon (muestras relacionadas), de donde se tiene un valor de $Z = -12,567$ ($p = 0,000$), puesto que el valor de p es inferior al 5% de significancia, se procede a rechazar H_0 ; por tanto, el nivel de uso del docente de la metodología educativa centrada en la concepción tradicional del conocimiento es menor respecto a la centrada en la concepción constructivista de la enseñanza y aprendizaje en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, 2020.

Tabla 30

Prueba de Wilcoxon para la hipótesis específica n° 3

Metodología	Rangos	N	Rango promedio	Suma de rangos
Centrada en el aprendizaje - Centrada en la enseñanza	Rangos negativos	13 ^a	53,27	692,50
	Rangos positivos	220 ^b	120,77	26568,50
	Empates	24 ^c		
	Total	257		

a. Centrada en el aprendizaje < Centrada en la enseñanza

b. Centrada en el aprendizaje > Centrada en la enseñanza

c. Centrada en el aprendizaje = Centrada en la enseñanza

Estadísticos de prueba^a

	Centrada en el aprendizaje - Centrada en la enseñanza
Z	-12,567 ^b
Sig. asintótica (bilateral)	0,000

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

Nota: Ambos instrumentos

4.5.2 Contraste de la Hipótesis General

La hipótesis general es “Las competencias del docente universitario influyen significativamente en su metodología educativa en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, 2020”.

Para contrastar la hipótesis general, se consideran los resultados obtenidos en los contrastes de las hipótesis específicas a) y b), en donde primero se obtuvo que las competencias del docente universitario no influyen en su metodología educativa centrada en la enseñanza, y luego que dichas competencias influyen en su metodología educativa centrada en el aprendizaje; por tanto se concluye que las competencias del docente universitario si influyen significativamente en su metodología educativa en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, 2020, principalmente cuando se centran en el aprendizaje.

4.6 Discusión de Resultados

Considerando los resultados obtenidos en el trabajo de campo, se pudo concluir que las competencias genéricas y específicas que caracterizan al docente universitario logran influir de forma significativa en su metodología educativa

cuando se centra en el aprendizaje, para el caso de los profesores de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, lo

Existe concordancia con Ruiz y Aguilar (2017), quienes concluyen que han logrado identificar y establecer el perfil ideal del profesor universitario, marco referencial para evaluar la actuación docente en toda institución universitaria; puesto que se obtuvo que las competencias del docente universitario (transversales y específicas) logran influir en el método de enseñanza centrado en el aprendizaje.

Dichos resultados discrepan con el trabajo efectuado por Más (2012), quien concluye las competencias más valoradas por los docentes son la asociadas con el aula de clase, tales como el diseño, desarrollo, tutoría y evaluación, y las menos valoradas son los menos intrínsecos a la docencia y más externos al aula; puesto que las competencias transversales fueron las más valoradas y consideran el ámbito personal e interpersonal del docente, mientras que las menos valoradas fueron las competencias específicas que abarcan la docencia universitaria, investigación e innovación, vinculación con la sociedad y gestión institucional.

Existe concordancia con el trabajo de Gargallo et al (2011), quienes concluyen que la propuesta de cuestionario para evaluar la metodología usada por el docente y sus estrategias evaluativas de profesores universitarios es adecuada para analizar la labor docente; puesto que el instrumento utilizado para analizar la metodología utilizada, cuenta con un elevado nivel de confiabilidad y validación

por expertos, y se ha logrado obtener resultados que han contribuido al contraste de las hipótesis.

Existe concordancia con el trabajo de Lévano-Francia et al (2019), quienes concluyen que el impulso a la formación de las competencias digitales en los docentes debe ser inclusivo y basado en las necesidades del mercado; puesto que los docentes reconocen que sus competencias específicas son mayormente de nivel regular y requieren fortalecerse que permita proporcionar un mejor servicio educativo.

De forma similar existe coincidencia con los resultados de Tapia y Tipula (2017), quienes concluyen que existe influencia de las creencias pedagógicas en las competencias del desempeño docente; puesto que en el trabajo se encontró que las competencias para la docencia universitaria influyen en la metodología de enseñanza centrada en el aprendizaje.

Existe concordancia con el trabajo de Torres et al (2016), quienes concluyen que hay influencia de la gestión del conocimiento en las competencias docentes; puesto que se obtuvo que la metodología de enseñanza centrada en el aprendizaje es influenciada por las competencias del docente universitario.

Finalmente, la presente investigación es importante porque nos expresa que la metodología educativa centrada en el aprendizaje, permite que el estudiante construya el conocimiento, motivándolo a que sean críticos, cumplan un rol activo

y tengan una actitud positiva de aprender, asimismo constituye un aporte por el análisis de la estrategia pedagógica utilizada en el docente universitario y permita una autoevaluación referente a sus competencias del docente para fortalecerlo en su actuación profesional.

Conclusiones

Primera

Las competencias del docente universitario influyen significativamente en su metodología educativa en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, 2020, principalmente cuando se centran en el aprendizaje; en donde un mayor porcentaje se considera que poseen un nivel adecuado de competencias para cumplir sus funciones académicas, siendo las competencias transversales las más destacadas (91,4% señala el nivel “Adecuado”) y la metodología educativa más destacada es la centrada en el aprendizaje (82,1% señala el nivel “Alto”).

Segunda

Las competencias del docente universitario no influyen en su metodología educativa centrada en la enseñanza en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, 2020; puesto que se obtuvo un valor de chi-cuadrado = 4,459 ($p = 0,035$) y el coeficiente de Nagelkerke = 0,020.

Tercera

Las competencias del docente universitario influyen en su metodología educativa centrada en el aprendizaje en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, 2020; puesto que se obtuvo un valor de chi-cuadrado = 28,173 ($p = 0,000$) y el coeficiente de Nagelkerke = 0,164.

Cuarta

El nivel de uso del docente de la metodología educativa centrada en la enseñanza es menor respecto a la centrada en el aprendizaje en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, 2020; puesto que se obtuvo un valor de la prueba de Wilcoxon de $Z = -12,567$ ($p = 0,000$).

Recomendaciones

Primera

A las autoridades de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann se les sugiere desarrollar estrategias para que se fortalezca la implementación de la metodología educativa centrada en el aprendizaje, para lo cual se requiere fortalecer las competencias transversales y específicas de los docentes.

Segunda

A los decanos y directores de escuela profesional de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann se les sugiere fortalecer la labor del docente en lo que respecta a que disfruten más haciendo su labor educativa, que se caracterizan por impulsar la existencia de un trato cordial en la universidad y que escuchan con atención los problemas de los estudiantes y que se compromete en apoyarlos; ello permitirá mejorar la metodología educativa centrada en el Aprendizaje.

Tercera

A los decanos y directores de escuela profesional de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann se les sugiere fortalecer la labor del docente en lo que respecta a que respondan a todas las consultas de los estudiantes dentro y fuera de clases, el motivarlos frecuentemente, que los temas de la asignatura sean escogidos de acuerdo a la relevancia para la formación profesional, y que se cumpla con lo previsto en la planificación docente; ello permitirá mejorar la metodología educativa centrada en el aprendizaje.

Cuarta

A las autoridades de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann se les sugiere implementar estrategias que le permitan a los docentes de cada una de las facultades, contar con mayores competencias para el manejo de herramientas informáticas para desarrollar de mejor manera la metodología educativa centrada en el aprendizaje, para lograr que los estudiantes puedan mejorar la construcción de su propio conocimiento.

Referencia Bibliográfica

- Apaza, A. (2016). *Breve historia de la educación en el Perú*. De la Universidad Peruana Unión, Perú. file:///C:/Users/win10/Downloads/Dialnet-BreveHistoriaDeLaEducacionEnElPeru-5633973%20(2).pdf
- Arias, M., Arias, E., Arias, J., Ortiz, M. y Garza, M. (2018). Perfil y competencias del docente universitario recomendados por la UNESCO y la OCDE; *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, junio; <https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/06/competencias-docente-universitario.html>
- Bozu, Z. y Canto, P. (2009). El profesorado universitario en la sociedad del conocimiento: competencias profesionales docentes; *artículo de la Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*. Vol. 2, N° 2, 87-97; http://refiedu.webs.uvigo.es/Refiedu/Vol2_2/REFIEDU_2_2_4.pdf
- Carballo, E.; Carballo, E. y Yera, R. (2011). *Del desarrollo de capacidades de aprendizaje a la satisfacción del cliente en una instalación hotelera*. Universidad Ciego de Ávila (Cuba). https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/20079/1/InvestigacionesTuristicas_02_04.pdf
- Cascante, W. (2003). *Apuntes sobre la utilidad de un modelo de competencias aplicado a los puestos de dirección en la universidad pública costarricense*. <http://revista.inie.ucr.ac.cr/articulos/1-2003/apuntes.php>

- Chong, J., Noa, L. y González, M. (2017). Importancia y necesidad de una metodología educativa basada en competencias; *revista de Posgrado: UCE Ciencia. Volumen 5, numero2*;
<http://uceciencia.edu.do/index.php/OJS/article/view/100>
- Contreras, E. (2013). El concepto de estrategia como fundamento de la planeación estratégica; *Revista pensamiento y gestión, N° 35*.
<https://www.redalyc.org/pdf/646/64629832007.pdf>
- Castillo, M. (2010). La profesión docente; *Revista Médica 138: 902-907*, Chile.
<https://scielo.conicyt.cl/pdf/rmc/v138n7/art17.pdf>
- Del Gallego, C. (2012). *En el texto metodología educativa*;
<https://es.scribd.com/doc/93417833/metodologia-educativa>
- Díaz, L. (2012). *Educación virtual*; por red tercer milenio S.C. Primera Edición.
http://www.aliat.org.mx/BibliotecasDigitales/Educacion/Educacion_virtual.pdf
- Drucker, P. (2003). *Equipos de trabajo*; Barcelona: Fundació per a la motivació de los recursos humans.
https://factorhuma.org/attachments_secure/article/8325/equips_cast.pdf
- Esquivel, A., Malpica, G., Meza, T. & Garcimarrero, E. (2018). *Aprendizaje, formación y Educación por competencias*; Colombia: Editorial Corporación CIMTED.
- Etzioni, A. (1965). *Organizaciones modernas*; de la Universidad George Washington.
<file:///C:/Users/win10/Downloads/Organizacionesmodernas.pdf>

- Fortoul, M. (2007). La concepción de la enseñanza; *Revista perfiles Educativos*, vol. XXX, núm. 119, pp. 72-89.
<http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v30n119/v30n119a5.pdf>
- García, F. (2017). *Competencias digitales en la docencia universitaria del siglo XXI*; tesis de la Universidad Complutense de Madrid Facultad de Educación Madrid; <https://eprints.ucm.es/id/eprint/44237/>
- Gairín, J. (2011). Formación de profesores basada en competencias; *Bordón*, 63 (1), 93-108.
- Galvis, R. (2007). De un perfil docente tradicional a un perfil docente basado en competencia; *Acción Pedagógica*, 16, 48-57;
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2968589>
- García-Carpintero, E., Siles, J., Martínez, M., Martínez, E., Manso, C. y Álvarez, B. (2017). Metodologías de enseñanza-aprendizaje en enfermería: ¿Es el portafolio una metodología acorde con el Espacio Europeo de Educación Superior?; *Revista Enfermería Docente 2017; enero-junio (108): 24-28* ISSN 2386-8678. <http://www.index-f.com/edocente/108pdf/10824.pdf>
- Gargallo, B.; Suárez, J.; Garfella, P. y Fernández, A. (2011). El cuestionario CEMEDEPU. Un instrumento para la evaluación de la metodología docente y evaluativa de los profesores universitarios; *artículo de la Revista de Estudios sobre la Educación – ESE (España)* elaborado por docentes de la Universidad de Valencia;
https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/22511/2/Art%C3%ADculo_1_El%20cuestionario%20CEMEDEPU.pdf

- George, D. & Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A Simple Guide and Reference*. Boston: Allyn & Bacon: 11.0 Update (4.^a ed.).
- González, R. y González, V. (2007). Diagnóstico de necesidades y estrategias de formación docente en las universidades; Cuba: *Revista Iberoamericana de Educación* (ISSN: 1681-5653) n° 43/6 – 15; <https://rieoei.org/historico/deloslectores/1889Maura.pdf>
- Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Editorial McGraw-Hill Interamericana. VI Edición.
- Huba, M.E., & Freed, J.E. (2000). *Learned-centered assessment on college campuses*. Allyn & Bacon.
- Jaimez, C., Miranda, K., Vásquez, E. y Vásquez, F. (2016). *Estrategias didácticas en educación superior basadas en el aprendizaje de la Universidad Autónoma Metropolitana*: http://dccd.cua.uam.mx/libros/archivos/ebook_estrategias.pdf
- Jericó, P. (2008). Construyendo compromiso; revista *Capital Humano*, Nro. 221 p.31.
- Kaplan, A. (1964). *The conduct of inquiry*. Londres: Chandler Publishing.
- Kauffmann, F. (1963). *Los incas y el Tahuantinsuyo*. Peruanística.
- Kember, D. (1997). A reconceptualisation research into university academics' conceptions of teaching; *Learning and Instruction*. 7, pp. 225-275.
- Le Boterf, G. (2001). *De la compétence*; París: Les Editions d'Organisation.
- Lévano-Francia, L.; Sánchez, S.; Guillén-Aparicio, P.; Tello-Cabello, S.; Herrera-Paico, N. y Collantes-Inga, Z. (2019). Competencias digitales y educación;

artículo de la Revista Propósito y Representaciones, May. - Ago., Vol. 7, N° 2: pp. 569 - 588 ISSN 2307-7999;
<http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v7n2/a22v7n2.pdf>

Más, O. (2012). El profesor universitario: Sus competencias y formación. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado, volumen 15.* <http://www.ugr.es/~recfpro/rev153COL1.pdf>

Mejía, J. (2017). El proceso de la educación superior en el Perú. La descolonialidad del saber universitario. *Investigaciones Sociales, 21(38), pp. 199-212.* <https://doi.org/10.15381/is.v21i38.14226>

Ministerio de Educación de Colombia. (2018). *Educación virtual o educación en línea.* https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-196492.html?_noredirect=1#:~:text=La%20educaci%C3%B3n%20virtual%2C%20tambi%C3%A9n%20llamada,ense%C3%B1anza%20y%20aprendizaje%20el%20ciberespacio.

Navío, A. (2004). Propuestas conceptuales en torno a la competencia profesional; *Revista de Educación, núm. 337(2005), p. 213-234.* Barcelona. <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/68040/00820053000213.pdf?sequence=1>

Olaz, A. (2013). El clima laboral en cuestión. Revisión bibliográfica descriptiva y aproximación a un explicativo multivariable; *Aposta. Revista de ciencias sociales 1-35.* <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=495950252002>

- Padilla, M. y Gil, J. (2008). La evaluación orientada al aprendizaje en la Educación Superior: condiciones y estrategias para su aplicación en la docencia universitaria. *Revista Española de Pedagogía*, 241, pp. 467-485.
- Pidello, M. & Pozzo, M. (2015). Las competencias: apuntes para su representación. *Revista Iberoamericana de Psicología: ciencia y tecnología*, 8(1), 41 – 49.
- Postareff, L. y Lindblom-Ylänne, S. (2008). Variation in teachers' description of teaching: Broadening the understanding of teaching in higher education; *Learning and Instruction*, 18, 109-120.
- Pujol, R. (1999). *Didáctica de las ciencias en la educación primaria*. Madrid: síntesis-educación.
- Ruiz, M. y Aguilar, R. (2017). *Competencias del profesor universitario: elaboración y validación de un cuestionario de autoevaluación*; artículo de la Revista Iberoamericana de Educación Superior – RIES elaborado por docentes de la Universidad de la Universidad Nacional de Educación a Distancia.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S200728722017000100037&script=sci_abstract
- Samuelowicz, K. y Bain, J. D. (2001). *Revisiting academics' beliefs about teaching and learning*. *Higher Education*, 41, pp. 299-325.
- Silva, J. (2017). Una propuesta de modelo para introducir metodologías activas en educación superior. *Revista Innovación educativa*. vol.17 no.73 México enero – abril;

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732017000100117

- Tapia, V. y Tipula, F. (2017). Desempeño docente y creencias pedagógicas del profesor universitario en la Universidad Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas – Perú; *artículo de la Revista Comunicación, V. 8, N. 2, Jul. – Dic.*; <http://www.scielo.org.pe/pdf/comunica/v8n2/a01v8n2.pdf>
- Tintaya, E. (2003). *Desafíos y fundamentos de educación virtual*. Material de enseñanza. Universidad Mayor San Andrés, Ciencias de la Educación.
- Tobón, S. (2010). *Proyectos formativos: Metodología para el desarrollo y evaluación de competencias*. Book Mart. México.
- Tobón, S. (2013). Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación. ECOE; (4ta. Ed.); https://www.researchgate.net/profile/Sergio_Tobon4/publication/319310793_Formacion_integral_y_competencias_Pensamiento_complejo_curriculo_o_didactica_y_evaluacion/links/59a2edd9a6fdcc1a315f565d/Formacion-integral-y-competencias-Pensamiento-complejo-curriculo-didactica-y-evaluacion.pdf
- Torres, M.; Torres, M.; Riveros, M.; Solís, R. y Acevedo, I. (2016). Gestión del conocimiento y competencias profesionales de los docentes de una red educativa de Lima; artículo de la Revista IIPSI, Facultad de Psicología – UNMSM, Vol. 19, N° 2, pág. 69 - 79; <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/view/12890/11519>

- Valcárcel, L. (1943). *Historia de la cultura antigua del Perú*. Tomo I vol. II.
- Valcazar, E. (2019). Las competencias del docente de posgrado. Un estudio comparativo en cuatro maestrías especializadas desde la percepción de los estudiantes; *artículo de la Revista Desde el Sur*, 11(1), pp. 191-206; <http://www.scielo.org.pe/pdf/des/v11n1/a11v11n1.pdf>
- Vásquez, C. (2018). *Percepción sobre las competencias docentes, compromiso académico y actitudes frente a la matemática en Estudiantes de la Universidad de Ciencias y Humanidades Enrique Guzmán y Valle*; tesis doctoral de la UNE Enrique Guzmán y Valle; <https://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/2017>
- Villarroel, V. y Bruna, D. (2017). Competencias pedagógicas que caracterizan a un docente universitario de excelencia: Un estudio de caso que incorpora la perspectiva de docentes y estudiantes; *revista Formación Universitaria*, vol.10, n.4, pp.75-96. ISSN 0718-5006. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062017000400008>; https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0718-50062017000400008&lng=es&nrm=iso
- Zalbalza, M. (2007). *Competencias docentes del profesorado universitario*. España, Narcea, S.A. de Ediciones; <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=129126>

Apéndices

Apéndice 01: Matriz de Consistencia

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES	METODOLOGÍA
INTERROGANTE PRINCIPAL	OBJETIVO GENERAL	HIPÓTESIS GENERAL	Variable independiente: Competencias del docente universitario.	Tipo de investigación Básico o puro.
¿Cuál será la influencia de las competencias del docente universitario en su metodología educativa en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, 2020?	Determinar cómo las competencias del docente universitario influyen en su metodología educativa en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, 2020.	Las competencias del docente universitario influyen significativamente en su metodología educativa en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, 2020.	Dimensión e indicadores Transversales: Ámbito personal, ámbito interpersonal. Específicas: Docencia universitaria, investigación e innovación, vinculación con la sociedad, gestión institucional.	Diseño de la investigación No experimental. Ámbito de estudio Facultades de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann
INTERROGANTES ESPECÍFICAS	2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	2. HIPÓTESIS ESPECÍFICAS		Población 339 docentes.
¿Cuál será la influencia de las competencias del docente universitario en su metodología educativa centrada en la concepción tradicional del conocimiento en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, 2020?	Determinar la influencia de las competencias del docente universitario sobre su metodología educativa centrada la concepción tradicional del conocimiento en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, 2020.	Las competencias del docente universitario influyen en su metodología educativa centrada en la concepción tradicional del conocimiento en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, 2020.	Variable dependiente: Metodología educativa. Dimensión e indicadores Centrado en la enseñanza: Concepción tradicional del conocimiento y del aprendizaje, concepción tradicional de la enseñanza y del papel del profesor, uso de métodos de enseñanza y de evaluación tradicionales.	Muestra 257 docentes. Técnicas de recolección de datos Encuesta.
¿Cuál será la influencia de las competencias del docente universitario en su metodología educativa centrada en la concepción constructivista de la enseñanza y aprendizaje en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, 2020?	Determinar la influencia de las competencias del docente universitario sobre su metodología educativa centrada en la concepción constructivista de la enseñanza y aprendizaje en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, 2020.	Las competencias del docente universitario influyen en su metodología educativa centrada en la concepción constructivista de la enseñanza y aprendizaje en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, 2020.	Centrado en el aprendizaje: Concepción activa y constructivista de la enseñanza, concepción constructivista del aprendizaje, interacción eficaz con los estudiantes, uso de metodologías de evaluación tipo formativo.	Instrumentos Cuestionario sobre las competencias del docente universitario desarrollada por Ruiz y Aguilar (2017). Cuestionario sobre la metodología educativa de enseñanza desarrollada por Gargallo et al (2011).
¿Cuál será la diferencia en el nivel de uso de la metodología educativa centrada en la concepción tradicional del conocimiento y la centrada en la concepción constructivista de la enseñanza y aprendizaje en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, 2020?	Determinar la diferencia en el nivel de uso de la metodología educativa centrada en la concepción tradicional del conocimiento y la centrada en la concepción constructivista de la enseñanza y aprendizaje en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, 2020.	El nivel de uso de la metodología educativa centrada en la concepción tradicional del conocimiento es menor respecto a la centrada en la concepción constructivista de la enseñanza y aprendizaje en la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, 2020.		

Apéndice 02: Instrumentos

Cuestionario “Competencias del Docente Universitario”

INSTRUCCIONES: Estimado docente de la UNJBG, a continuación, encontrará una serie de enunciados relacionados con sus competencias transversales y específicas para la docencia. Se solicita su opinión sincera al respecto. Después de leer cuidadosamente cada enunciado, marque con una X la respuesta que corresponda a su opinión; en base al siguiente criterio:

- A) Nunca / Muy en desacuerdo
- B) Casi nunca / En desacuerdo
- C) A veces / Regular
- D) Casi siempre / De acuerdo
- E) Siempre / Muy de acuerdo

Sexo: a) Masculino b) Femenino

Edad: a) Menos de 40 años b) Entre 40 y 60 años c) Más de 60 años

Grado académico: a) Profesional b) Magíster c) Doctor

Tiempo de docente estable: a) Menos de 10 años b) Entre 10 y 20 años c) Más de 20 años

Facultad:

N°	ÍTEMS	A	B	C	D	E
	TRANSVERSALES					
1	Estoy comprometido con la visión y misión de la universidad.					
2	Me caracterizo por practicar los valores y principios que impulsa la universidad.					
3	Me caracterizo por impulsar la existencia de un trato cordial en la universidad.					
4	Disfruto haciendo docencia.					
5	Escucho con atención los problemas de los estudiantes y me comprometo en apoyarlos.					
6	Impulso el trabajar en equipo con los colegas.					
7	Soy flexible y puedo adecuar mis puntos de visto a los intereses del equipo.					
8	Me caracterizo con reconocer la contribución de los demás colegas.					
9	Promuevo el diálogo en la Escuela Profesional para llegar a acuerdos.					
10	Me caracterizo por conformar un clima de confianza entre colegas y estudiantes.					
	ESPECÍFICAS					
11	Con frecuencia actualizo la bibliografía básica utilizada en los cursos dictados.					
12	Planifico las clases en base al perfil del profesional que exige el mercado.					
13	Los temas de la asignatura son escogidos de acuerdo a la relevancia para el título.					

14	Me capacito con frecuencia en temas de la especialidad y estrategias de enseñanza.					
15	Elaboro materiales y recursos didácticos para mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje.					
16	Me caracterizo por responder a todas las consultas de los estudiantes dentro y fuera de clases.					
17	Me caracterizo por motivar a los estudiantes.					
18	Adapto mi forma de enseñar a los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes.					
19	Utilizo con frecuencia la tecnología para crear entornos de aprendizaje.					
20	Cumplo con lo previsto en la planificación docente.					
21	Me caracterizo por identificar necesidades que luego las propongo como proyectos de investigación.					
22	Participo en equipos de investigación de la universidad.					
23	Motivo e implico a los estudiantes a desarrollar investigaciones.					
24	Participo con frecuencia en congresos donde difundo los resultados de mis investigaciones.					
25	Experimento con diversos recursos y técnicas para mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje.					
26	Motivo a los estudiantes para que se interesen y participen en el hacerle frente a los problemas sociales.					
27	Soy proactivo y emprendedor.					
28	Participo en actividades concretas de extensión universitaria.					
29	Me interesa establecer relaciones con instituciones educativas, del sector empresarial, afines.					
30	Evalúo el impacto de los proyectos en los cuales he participado.					
31	Cumplo con responsabilidad las tareas asignadas por la escuela profesional o la universidad.					
32	Me caracterizo por gestionar recursos para la universidad.					
33	Participo en reuniones para evaluar el proceso de enseñanza – aprendizaje.					
34	Impulso el desarrollar actividades académicas con otros colegas.					
35	Aplico estrategias de mediación cuando surgen conflictos en la escuela profesional.					

Gracias por su colaboración

Cuestionario “Metodología Educativa”

INSTRUCCIONES: Estimado docente de la UNJBG, a continuación, encontrará una serie de enunciados relacionados con las características de la metodología educativa que utiliza para transmitir el conocimiento en clases. Se solicita su opinión sincera al respecto. Después de leer cuidadosamente cada enunciado, marque con una X la respuesta que corresponda a su opinión; en base al siguiente criterio:

- A) Nunca / Muy en desacuerdo
- B) Casi nunca / En desacuerdo
- C) A veces / Regular
- D) Casi siempre / De acuerdo
- E) Siempre / Muy de acuerdo

Sexo: a) Masculino b) Femenino

Edad: a) Menos de 40 años b) Entre 40 y 60 años c) Más de 60 años

Grado académico: a) Profesional b) Magíster c) Doctor

Tiempo de docente estable: a) Menos de 10 años b) Entre 10 y 20 años c) Más de 20 años

Facultad:

N°	ÍTEMS	A	B	C	D	E
MODELO CENTRADO EN LA ENSEÑANZA						
1	Me basta con que mis estudiantes aprendan y comprendan los contenidos del curso que dicto, no necesitan ir más allá en su formación.					
2	Aprender implica incrementar los conocimientos disponibles.					
3	El trabajo esencial del docente universitario es transmitir el conocimiento.					
4	Lo más importante para ser un buen docente es dominar la materia de enseñanza.					
5	Un buen docente universitario es el que explica bien su materia.					
6	La responsabilidad del docente universitario es organizar los conocimientos y presentarlos de modo comprensible a los estudiantes.					
7	El tiempo de clases es para explicar bien los contenidos de la asignatura.					
8	La lección o clase magistral es la metodología fundamental para transmitir el conocimiento.					
9	El papel de los estudiantes es estar atentos en clases y tomar nota.					
10	El mejor método de evaluación es el examen, que me permite medir los conocimientos adquiridos.					
MODELO CENTRADO EN EL APRENDIZAJE						
11	El conocimiento se construye entre el docente y los estudiantes.					
12	Aprender implica construir personalmente significados.					
13	Permito que los estudiantes den aportes personales con frecuencia en clases.					
14	Los conocimientos adquiridos por mis estudiantes le sirven para					

	interpretar la realidad, no solo para aprobar el curso.					
15	Los conocimientos lo presento como algo que no es cerrado, que es perfectible.					
16	Efectúo preguntas con frecuencia en clases para que los estudiantes reflexionen y analicen.					
17	Utilizo con frecuencia estudios de casos y/o simulaciones en clases para integrar la teoría con la práctica.					
18	Utilizo con frecuencia la tecnología para fomentar la participación de los estudiantes.					
19	Evalúo no solo midiendo resultados sino obteniendo información sobre el proceso de aprendizaje.					
20	La evaluación utilizada es formativa y continua, dando retroalimentación para mejorar.					

Gracias por su Colaboración

Apéndice 03: Juicio de Expertos

	UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA Escuela de Posgrado Centro de Investigación Formato de Validación por expertos			
Cod. Modificado CEIN 04-001	Versión 00	Vigencia 2016	Páginas 02	

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

- 1.1. Apellidos y nombres del informante (Experto): Pérez Mamani, Rubens Houson
 1.2. Grado Académico: Doctor en Educación
 1.3. Profesión: Ingeniero Comercial
 1.4. Institución donde labora: UNUBG
 1.5. Cargo que desempeña: Docente de posgrado
 1.6. Denominación del instrumento:
 Cuestionario de Competencias del docente universitario
-
- 1.7. Autor del instrumento: Pedro Casiano Rodas ~~Alejos~~
 1.8. Programa de postgrado: Doctorado en Educación con mención en Gestión Educativa

II. VALIDACIÓN

INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO	CRITERIOS Sobre los ítems del instrumento	Muy Malo	Mal	Regular	Bueno	Muy Bueno
		1	2	3	4	5
1. CLARIDAD	Están formulados con lenguaje apropiado que facilita su comprensión					X
2. OBJETIVIDAD	Están expresados en conductas observables, medibles					X
3. CONSISTENCIA	Existe una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría				X	
4. COHERENCIA	Existe relación de los contenidos con los indicadores de la variable				X	
5. PERTINENCIA	Las categorías de respuestas y sus valores son apropiados					X
6. SUFICIENCIA	Son suficientes la cantidad y calidad de ítems presentados en el instrumento					X
SUMATORIA PARCIAL					3	10
SUMATORIA TOTAL		28				

	<p style="text-align: center;">UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA Escuela de Posgrado Centro de Investigación Formato de Validación por expertos</p>			
Codificación CEIN 000 - 001	Versión 00	Vigencia 2016	Páginas 02	

III. RESULTADOS DE LA VALIDACIÓN

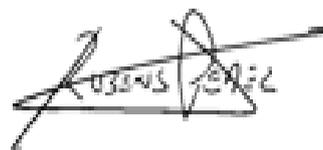
3.1. Valoración total cuantitativa: 28

3.2. Opinión: FAVORABLE X DEBE MEJORAR _____

NO FAVORABLE _____

3.3. Observaciones: _____

Tacna, 05 de Mayo del 2021



Firma

	UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA Escuela de Posgrado Centro de Investigación Formato de Validación por expertos		
Codificación CEIN 06 - 001	Versión 00	Vigencia 2016	Páginas 02

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

- 1.1. Apellidos y nombres del informante (Experto): Pérez Mamani, Rubens Hauson
- 1.2. Grado Académico: Doctor en Educación
- 1.3. Profesión: Ingeniero Comercial
- 1.4. Institución donde labora: UNJBG
- 1.5. Cargo que desempeña: Docente de posgrado
- 1.6. Denominación del instrumento:
Cuestionario de Metodología Educativa
-
- 1.7. Autor del instrumento: Pedro Casiano Rodas ~~Alajón~~
- 1.8. Programa de posgrado: Doctorado en Educación con mención en Gestión Educativa

II. VALIDACIÓN

INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO	CRITERIOS Sobre los ítems del instrumento	Muy Malo	Mal	Regular	Bueno	Muy Bueno
		1	2	3	4	5
1. CLARIDAD	Están formulados con lenguaje apropiado que facilita su comprensión					X
2. OBJETIVIDAD	Están expresados en conductas observables, medibles				X	
3. CONSISTENCIA	Existe una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría					X
4. COHERENCIA	Existe relación de los contenidos con los indicadores de la variable					X
5. PERTINENCIA	Las categorías de respuestas y sus valores son apropiados				X	
6. SUFICIENCIA	Son suficientes la cantidad y calidad de ítems presentados en el instrumento					X
SUMATORIA PARCIAL					3	10
SUMATORIA TOTAL		28				

	UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA Escuela de Posgrado Centro de Investigación Formato de Validación por expertos		
	Codificación CEIN 04-001	Versión 00	Vigencia 2016

III. RESULTADOS DE LA VALIDACIÓN

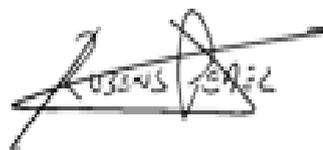
3.1. Valoración total cuantitativa: 28

3.2. Opinión: FAVORABLE X DEBE MEJORAR _____

NO FAVORABLE _____

3.3. Observaciones: _____

Tacna, 05 de Mayo del 2021



Firma

	UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA Escuela de Posgrado Centro de Investigación Formato de Validación por expertos		
Codificación CEIN 100 - 001	Versión 00	Vigencia 2015	Páginas 02

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

- 1.1. Apellidos y nombres del informante (Experto): Azocar Prado, Rafael Enrique
- 1.2. Grado Académico: Doctor
- 1.3. Profesión: Psicólogo
- 1.4. Institución donde labora: Poder Judicial de Tacna
- 1.5. Cargo que desempeña: Jefe del área de psicología
- 1.6. Denominación del instrumento:
Cuestionario de Competencias del Docente Universitario

- 1.7. Autor del instrumento: Pedro Casiano Rodas Alejos
- 1.8. Programa de postgrado: Doctorado en Educación con mención en Gestión Educativa

VALIDACIÓN

INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO	CRITERIOS Sobre los ítems del instrumento	Muy Malo	Mal	Regular	Bueno	Muy Bueno
		1	2	3	4	5
1. CLARIDAD	Están formulados con lenguaje apropiado que facilita su comprensión					X
2. OBJETIVIDAD	Están expresados en conductas observables, medibles				X	
3. CONSISTENCIA	Existe una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría					X
4. COHERENCIA	Existe relación de los contenidos con los indicadores de la variable					X
5. PERTINENCIA	Las categorías de respuestas y sus valores son apropiados					X
6. SUFICIENCIA	Son suficientes la cantidad y calidad de ítems presentados en el instrumento					X
SUMATORIA PARCIAL					5	15
SUMATORIA TOTAL		20				

	<p style="text-align: center;">UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA Escuela de Posgrado Centro de Investigación Formato de Validación por expertos</p>		
<p>Codificación CEIN 06-001</p>	<p>Versión 00</p>	<p>Vigencia 2016</p>	<p>Páginas 02</p>

II. RESULTADOS DE LA VALIDACIÓN

3.1. Valoración total cuantitativa: 28

3.2. Opinión: FAVORABLE X DEBE MEJORAR _____

NO FAVORABLE _____

3.3. Observaciones: _____

Tacna, 08 de Mayo del 2021



Firma

	UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA Escuela de Posgrado Centro de Investigación Formato de Validación por expertos			
Codificación CEIN 001-001	Versión 00	Vigencia 2016	Páginas 02	

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

- 1.1. Apellidos y nombres del informante (Experto): Azúcar Prado, Rafael Enrique
- 1.2. Grado Académico: Doctor
- 1.3. Profesión: Psicólogo
- 1.4. Institución donde labora: Poder Judicial de Tacna
- 1.5. Cargo que desempeña: Jefe del área de psicología
- 1.6. Denominación del instrumento:
Cuestionario de Metodología Educativa
- 1.7. Autor del instrumento: Pedro Gaslano Rodas Alejos
- 1.8. Programa de postgrado: Doctorado en Educación con mención en Gestión Educativa

VALIDACIÓN

INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO	CRITERIOS Sobre los ítems del instrumento	Muy Malo	Mal	Regular	Bueno	Muy Bueno
		1	2	3	4	5
1. CLARIDAD	Están formulados con lenguaje apropiado que facilita su comprensión					X
2. OBJETIVIDAD	Están expresados en conductas observables, medibles					X
3. CONSISTENCIA	Existe una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría					X
4. COHERENCIA	Existe relación de los contenidos con los indicadores de la variable					X
5. PERTINENCIA	Las categorías de respuestas y sus valores son apropiadas				X	
6. SUFICIENCIA	Son suficientes la cantidad y calidad de ítems presentados en el instrumento					X
SUMATORIA PARCIAL					5	15
SUMATORIA TOTAL		29				

	<p style="text-align: center;">UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA Escuela de Posgrado Centro de Investigación Formato de Validación por expertos</p>		
<p>Codificación CEIN 04-001</p>	<p>Versión 00</p>	<p>Vigencia 2016</p>	<p>Páginas 02</p>

II. RESULTADOS DE LA VALIDACIÓN

3.1. Valoración total cuantitativa: 29

3.2. Opinión: FAVORABLE X DEBE MEJORAR _____

NO FAVORABLE _____

3.3. Observaciones: _____

Tacna, 08 de Mayo del 2021



Firma

	UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA Escuela de Posgrado Centro de Investigación Formato de Validación por expertos		
Codificación CEIN 06-001	Versión 00	Vigencia 2016	Páginas 02

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

- 1.1. Apellidos y nombres del Informante (Experto): Mendoza Salas, Ricardo ~~Leopoldo~~
- 1.2. Grado Académico: Doctor en Educación
- 1.3. Profesión: Licenciado en Administración
- 1.4. Institución donde labora: UNJBG
- 1.5. Cargo que desempeña: Docente de postgrado
- 1.6. Denominación del Instrumento:
Cuestionario de Competencias del Docente Universitario

- 1.7. Autor del Instrumento: Pedro Casiano Rodas ~~Alejos~~
- 1.8. Programa de postgrado: Doctorado en Educación con mención en Gestión Educativa

II. VALIDACIÓN

INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO	CRITERIOS Sobre los ítems del instrumento	Muy Malo	Mal	Regular	Bueno	Muy Bueno
		1	2	3	4	5
1. CLARIDAD	Están formulados con lenguaje apropiado que facilita su comprensión					X
2. OBJETIVIDAD	Están expresados en conductas observables, medibles					X
3. CONSISTENCIA	Existe una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría					X
4. COHERENCIA	Existe relación de los contenidos con los indicadores de la variable					X
5. PERTINENCIA	Las categorías de respuestas y sus valores son apropiados				X	
6. SUFICIENCIA	Son suficientes la cantidad y calidad de ítems presentados en el instrumento				X	
SUMATORIA PARCIAL					8	20
SUMATORIA TOTAL		28				

	UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA Escuela de Posgrado Centro de Investigación Formato de Validación por expertos		
Codificación CEIN  - 001	Versión 00	Vigencia 2016	Páginas 02

III. RESULTADOS DE LA VALIDACIÓN

3.1. Valoración total cuantitativa: 28

3.2. Opinión: FAVORABLE DEBE MEJORAR _____

NO FAVORABLE _____

3.3. Observaciones: _____

Tacna, 07 de Mayo del 2021



Firma

	UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA Escuela de Posgrado Centro de Investigación Formato de Validación por expertos		
Codificación CEIN 00 - 001	Versión 00	Vigencia 2016	Páginas 02

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

- 1.1. Apellidos y nombres del informante (Experto): Mendoza Salas, Ricardo Leonidas
- 1.2. Grado Académico: Doctor en Educación
- 1.3. Profesión: Licenciado en Administración
- 1.4. Institución donde labora: UNJBG
- 1.5. Cargo que desempeña: Docente de pregrado
- 1.6. Denominación del instrumento:
Cuestionario de Metodología Educativa
-
- 1.7. Autor del instrumento: Pedro Casiano Rodas Alejos
- 1.8. Programa de postgrado: Doctorado en Educación con mención en Gestión Educativa

II. VALIDACIÓN

INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO	CRITERIOS Sobre los ítems del instrumento	Muy Malo	Mal	Regular	Bueno	Muy Bueno
		1	2	3	4	5
1. CLARIDAD	Están formulados con lenguaje apropiado que facilita su comprensión					X
2. OBJETIVIDAD	Están expresados en conductas observables, medibles				X	
3. CONSISTENCIA	Existe una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría					X
4. COHERENCIA	Existe relación de los contenidos con los indicadores de la variable					X
5. PERTINENCIA	Las categorías de respuestas y sus valores son apropiados					X
6. SUFICIENCIA	Son suficientes la cantidad y calidad de ítems presentados en el instrumento				X	
SUMATORIA PARCIAL					3	10
SUMATORIA TOTAL		28				

	UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA Escuela de Posgrado Centro de Investigación Formato de Validación por expertos		
Codificación CEIN  - 001	Versión 00	Vigencia 2016	Páginas 02

III. RESULTADOS DE LA VALIDACIÓN

3.1. Valoración total cuantitativa: 28

3.2. Opinión: FAVORABLE DEBE MEJORAR _____

NO FAVORABLE _____

3.3. Observaciones: _____

Tacna, 07 de Mayo del 2021



Firma

Apéndice 04: Confiabilidad de Instrumentos

Variable “Competencias del Docente Universitario”

<i>Estadísticas de fiabilidad</i>	
Alfa de Cronbach	N de elementos
0,958	35

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
Se encuentra comprometido con la visión y misión de la universidad.	139,60	377,889	0,626	0,957
Se caracteriza por practicar los valores y principios que impulsa la universidad.	139,43	388,011	0,444	0,958
Se caracteriza por impulsar la existencia de un trato cordial en la universidad.	139,30	387,320	0,498	0,957
Disfruta haciendo su labor docente.	139,12	388,849	0,486	0,958
Escucha con atención los problemas de los estudiantes y se compromete en apoyarlos.	139,37	381,913	0,632	0,957
Impulsa el trabajar en equipo con los colegas.	139,71	374,278	0,713	0,956
Es flexible y puede adecuar sus puntos de visto a los intereses del equipo y de la escuela profesional.	139,66	377,186	0,662	0,956
Se caracteriza por reconocer la contribución de los demás colegas en la labor académica.	139,61	374,950	0,701	0,956
Promueve el diálogo en la Escuela Profesional para llegar a acuerdos.	139,70	375,131	0,701	0,956

Se caracteriza por conformar un clima de confianza entre colegas y estudiantes.	139,45	381,654	0,645	0,957
Con frecuencia actualiza la bibliografía básica utilizada en los cursos dictados.	139,62	381,401	0,616	0,957
Planifica las clases en base al perfil del profesional que exige el mercado.	139,63	380,374	0,604	0,957
Los temas de la asignatura son escogidos de acuerdo a la relevancia para la formación profesional.	139,47	380,774	0,613	0,957
Se capacita con frecuencia en temas de la especialidad y estrategias de enseñanza.	139,65	382,144	0,597	0,957
Elabora materiales y recursos didácticos para mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje.	139,55	381,694	0,634	0,957
Se caracteriza por responder a todas las consultas de los estudiantes dentro y fuera de clases.	139,38	385,729	0,583	0,957
Se caracteriza por motivar a los estudiantes.	139,41	382,767	0,641	0,957
Adapta su forma de enseñar a los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes.	139,75	380,533	0,713	0,956
Utiliza con frecuencia la tecnología para crear entornos de aprendizaje.	139,58	379,463	0,752	0,956
Cumple con lo previsto en la planificación docente.	139,48	386,540	0,534	0,957
Se caracteriza por identificar necesidades que luego las propone como proyectos de investigación.	140,21	374,638	0,678	0,956
Participa en equipos de investigación de la universidad.	140,77	374,381	0,513	0,958
Motiva e implica a los estudiantes a desarrollar investigaciones.	139,91	372,921	0,724	0,956
Participa con frecuencia en congresos donde difundo los resultados de mis investigaciones.	140,92	363,572	0,680	0,957

Experimenta con diversos recursos y técnicas para mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje.	139,87	371,683	0,766	0,956
Motiva a los estudiantes para que se interesen y participen en el hacerle frente a los problemas sociales.	139,67	379,574	0,597	0,957
Es proactivo y emprendedor.	139,55	381,038	0,576	0,957
Participa en actividades concretas de extensión universitaria.	140,22	372,986	0,640	0,957
Se interesa por establecer relaciones con instituciones educativas, del sector empresarial, afines.	140,36	368,904	0,707	0,956
Evalúa el impacto de los proyectos en los cuales he participado.	140,54	366,281	0,745	0,956
Cumple con responsabilidad las tareas asignadas por la escuela profesional o la universidad.	139,53	381,602	0,563	0,957
Se caracteriza por gestionar recursos para la universidad.	140,69	373,511	0,537	0,958
Participa en reuniones para evaluar el proceso de enseñanza – aprendizaje.	140,11	374,350	0,590	0,957
Impulsa el desarrollar actividades académicas con otros colegas.	140,20	374,949	0,618	0,957
Aplica estrategias de mediación cuando surgen conflictos en la escuela profesional.	140,19	377,488	0,562	0,957

Variable “Metodología Educativa”

<i>Estadísticas de fiabilidad</i>	
Alfa de Cronbach	N de elementos
0,891	20

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
Me basta con que mis estudiantes aprendan y comprendan los contenidos del curso que dicto, no necesitan ir más allá en su formación.	73,17	114,226	0,348	0,892
Aprender implica incrementar los conocimientos disponibles.	71,67	106,675	0,651	0,881
El trabajo esencial del docente universitario es transmitir el conocimiento.	72,20	106,912	0,620	0,882
Lo más importante para ser un buen docente es dominar la materia de enseñanza.	71,97	106,687	0,675	0,880
Un buen docente universitario es el que explica bien su materia.	71,91	108,702	0,642	0,882
La responsabilidad del docente universitario es organizar los conocimientos y presentarlos de modo comprensible a los estudiantes.	71,34	114,812	0,527	0,886
El tiempo de clases es para explicar bien los contenidos de la asignatura.	71,93	108,273	0,698	0,880
La lección o clase magistral es la metodología fundamental para transmitir el conocimiento.	72,25	109,235	0,641	0,882
El papel de los estudiantes es estar atentos en clases y tomar nota.	72,59	106,696	0,662	0,881

El mejor método de evaluación es el examen, que me permite medir los conocimientos adquiridos.	72,81	109,142	0,602	0,883
El conocimiento se construye entre el docente y los estudiantes.	71,30	115,658	0,361	0,891
Aprender implica construir personalmente significados.	71,37	116,602	0,403	0,889
Permito que los estudiantes den aportes personales con frecuencia en clases.	71,09	119,444	0,336	0,890
Los conocimientos adquiridos por mis estudiantes le sirven para interpretar la realidad, no solo para aprobar el curso.	71,05	119,279	0,306	0,891
Los conocimientos lo presento como algo que no es cerrado, que es perfectible.	71,13	119,178	0,272	0,892
Efectúo preguntas con frecuencia en clases para que los estudiantes reflexionen y analicen.	71,12	117,852	0,469	0,888
Utilizo con frecuencia estudios de casos y/o simulaciones en clases para integrar la teoría con la práctica.	71,14	116,798	0,489	0,887
Utilizo con frecuencia la tecnología para fomentar la participación de los estudiantes.	71,40	115,148	0,486	0,887
Evalúo no solo midiendo resultados sino obteniendo información sobre el proceso de aprendizaje.	71,33	116,716	0,465	0,887
La evaluación utilizada es formativa y continua, dando retroalimentación para mejorar.	71,09	116,461	0,472	0,887
