

UNIVERSIDAD CATÓLICA SANTO TORIBIO DE MOGROVEJO

FACULTAD DE CIENCIAS EMPRESARIALES

ESCUELA DE ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS



**PERFIL DOCENTE BASADO EN COMPETENCIAS DE UNA
UNIVERSIDAD PRIVADA DE CHICLAYO, 2020**

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS**

AUTOR

LUIS FERNANDO CHIMOY MUÑOZ

ASESOR

LINDA MARITA CRUZ PUPUCHE

<https://orcid.org/0000-0002-8600-8032>

Chiclayo, 2021

**PERFIL DOCENTE BASADO EN COMPETENCIAS DE UNA
UNIVERSIDAD PRIVADA DE CHICLAYO, 2020**

PRESENTADA POR:

LUIS FERNANDO CHIMOY MUÑOZ

A la Facultad de Ciencias Empresariales de la
Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo

Para optar el título de:

LICENCIADO EN ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS

APROBADA POR:

María De Las Mercedes Elizabeth Vigo Gálvez

PRESIDENTE

Ángel Eduardo Llatas Rivas

SECRETARIO

Linda Marita Cruz Pupuche

VOCAL

DEDICATORIA

La presente investigación lo dedico a Dios y a mi familia, especialmente a mis padres por todo el apoyo incondicional que me han brindado durante los cinco años de carrera universitaria, alentándome en mis triunfos y a la vez en mis caídas, siempre brindándome toda su confianza en cada una de mis decisiones.

AGRADECIMIENTO

A todas las personas que hicieron posible la realización de mi investigación con su presencia, a mis familiares, compañero y docentes. Así mismo, a mi Asesor Linda Marita Cruz Pupuche, por guiarme en la elaboración del proyecto y por la paciencia durante el proceso de mi tesis.

Índice

Resumen	5
Abstract	6
Introducción.....	7
Revisión de literatura.....	8
Materiales y métodos	14
Resultados y discusión	15
Conclusiones	21
Recomendaciones	22
Referencias.....	23
Anexos	27

Resumen

Actualmente, el rol del docente universitario ha tomado un mayor protagonismo, con la finalidad de lograr mejoras en la educación superior y formar estudiantes en relación a las exigencias que impone el mercado laboral. De esta manera, la presente investigación tiene como propósito conocer las competencias que posee el docente al momento de impartir cátedra en la universidad. Por ello, se tuvo como objetivo general identificar el perfil docente basado en competencias de una Universidad Privada de Chiclayo. En este estudio, se empleó el enfoque cuantitativo, que permitió obtener los datos por medio de las encuestas, tomando el diseño no experimental descriptivo transversal. Además, la muestra identificada como objeto de estudio fueron 77 docentes de la facultad de ciencias empresariales, por el cual se seleccionó un muestreo no probabilístico utilizando la técnica de la tasa de respuesta. Así mismo, a partir de los resultados obtenidos, se identificó las competencias específicas y genéricas del profesorado universitario, para posteriormente establecer el perfil competencial que lo caracteriza, y de este modo, conocer las necesidades formativas que presenta la plana docente.

Palabras clave: Perfil competencial, perfil docente, competencias, docente universitario, competencias docentes.

Clasificaciones JEL: I21, I23.

Abstract

Currently, the role of the college teacher has taken an important prominence, in order to improve higher education and shape students according to the demands imposed by the job market. Thereby, this research aims to identify the skills used by the educator while teaching at college. The general objective was to identify the skill-based teaching profile from a Private University of Chiclayo. In this research, the quantitative approach was used, which allowed obtaining the data through surveys, taking the non-experimental transversal descriptive design. In addition, the sample identified as the object of study consisted of 77 professors from the faculty of Business Sciences, for which a non-probabilistic sampling was selected using the response rate technique. Likewise, as from the results obtained, the specific and generic skills of the college teaching staff were identified to, later, establish the skill-based profile that characterizes them and, therefore, to know the staff's formative needs.

Keywords: Competency profile, teaching profile, competencies, university teacher, teaching skills.

Introducción

Hoy en día, las organizaciones que pertenecen al sector educativo, no han podido resistirse a los cambios y desafíos que plantea una sociedad con rasgos muy diferente a las anteriores (Blanco & Cuenca, 2016). Por ello, los profesionales que forman parte del sector educativo universitario, deben cumplir con un perfil competitivo que les permita dominar sus emociones, desarrollar sus competencias o habilidades, y sobre todo, transmitir las capacidades necesarias para que los estudiantes puedan enfrentar un mundo lleno de competencias personales y profesionales (Cortijo & Narro, 2016).

A pesar de ello, actualmente los docentes universitarios no cuentan con instituciones encargadas de brindar una formación basada en competencias, siendo ellos la base para asegurar la calidad en la gestión de los procesos universitarios, de modo que el desempeño del profesorado no siempre es adecuado ni eficaz (González, 2017). Además, el cambio acelerado de la tecnología más la combinación de los costos elevados de la educación, ha ocasionado que el sistema tradicional de educación superior tenga un camino cada vez más arriesgado y anacrónico (Morcillo, 2017).

De esta manera, investigaciones previas mencionan que las universidades están optando por implementar una gestión por competencias, a fin de trasladar la lógica empresarial al marco universitario, en donde los alumnos son capaces de solucionar problemas complejos de manera intelectual e investigativa (Martínez, 2017). Sin embargo, para implementar una gestión por competencias, se debe elaborar o modificar un modelo educativo (Álvarez, Valenzuela, & Lúgico, 2017), así mismo, se debe realizar programas de capacitación, con la finalidad de lograr un perfil docente basado en competencias, y de este modo, ejercer de manera correcta la labor docente en los procesos de enseñanza-aprendizaje (Rivilla, Cabezas, Navío, & Medina, 2019).

Estudios realizados por Cejas, Mendoza, Alban, y Frías (2020), Villanueva, Vásquez, Pacovilca, Pinedo, y Castillo (2020), Villarroel y Bruna (2017), Valdés, Ávila, y Tapia (2020), Fernández, Sotolongo, y Martínez (2016), García, Artur, y Valle (2017), describen el perfil competencial que debe tener el profesorado universitario, y mencionan la importancia que tienen las competencias docente para superar con éxito los desafíos de una sociedad cambiante. Sin embargo, los resultados de la presente investigación, tienen un enfoque diferente a los estudios referenciados en el párrafo anterior, puesto que los investigadores tienen como propósito establecer el perfil docente y remarcar los obstáculos que dificultan el cumplimiento de las competencias, en cambio, los resultados del presente estudio identifican las competencias específicas y genéricas de la plana docente, con la finalidad de determinar sus necesidades formativas.

Por ello, no se evidencian investigaciones que en función a una autoevaluación de competencias docentes, establezcan perfiles competenciales para identificar las competencias de menor o mayor dominio por parte del profesorado universitario. Así mismo, se realizó un pequeño diagnóstico a través de entrevistas, donde se identificó que no todos los docentes tienen los conocimientos necesarios para diseñar páginas web, blogs u otros recursos que permiten brindar un mejor aprendizaje, sin embargo, ante una enseñanza a distancia, gran parte de la plana docente ha tenido que aprender el manejo de nuevas herramientas que no eran muy utilizadas en la enseñanza presencial (Dirección de escuela, 2020).

Además, gran parte del profesorado universitario tiene responsabilidad en el desempeño académico de los estudiantes, por ello, las instituciones de nivel superior deben implementar o mejorar un modelo de gestión universitaria, con la finalidad de evitar que una parte significativa

de los estudiantes desaprovechen los años iniciales de formación, exponiendo un menor porcentaje de alumnos que desaprobaban los cursos de nivelación (Aguilar, 2015).

En consecuencia, se obtuvieron datos informativos sobre el desempeño académico de los estudiantes de administración de empresas, teniendo como resultados que en el periodo 2018 II, el 50% de alumnos desaprobaban el curso de matemática básica y el 17% de alumnos desaprobaban el curso de redacción y comprensión de textos, así mismo, en el periodo 2019 I, el 38% de estudiantes desaprobaban el curso de matemática básica y el 15% de estudiantes desaprobaban el curso de redacción y comprensión de textos (Dirección de escuela, 2019). De esta manera, el perfil de competencias docentes juega un papel importante para la formación del estudiante, con la finalidad de alcanzar el logro de los aprendizajes propuestos, y por ende, reducir el porcentaje de alumnos desaprobados.

Fue en este contexto que se plantea la siguiente interrogante: ¿Cuál es el perfil docente basado en competencia de una Universidad Privada de Chiclayo 2020? Con el objetivo general de identificar el perfil competencial de la plana docente, y evaluar las competencias específicas y genéricas del profesorado universitario.

De esta manera, la propuesta se justifica en los siguientes hallazgos: 1. Si el perfil que actualmente poseen los docente universitarios son óptimos para lograr con éxito el proceso de enseñanza – aprendizaje; 2. Si las competencias específicas han presentado un impacto positivo o negativo en el cambio de enseñanza presencial a una enseñanza no presencial; y, 3. Si las competencias genéricas del profesorado universitario están alineados a los principios establecidos por la institución. En pocas palabras, se pretende analizar las competencias de la plana docente, con la finalidad de implementar estrategias que permitan fortalecer las necesidades formativas del profesorado universitario, de este modo, se reducirá las brechas que existen entre las competencias que las organizaciones exigen a los profesionales, y la formación que reciben los estudiantes en la universidad.

Revisión de literatura

En los últimos años, el perfil del profesorado universitario ha planteado cambios en función a los nuevos retos y exigencias orientadas al rol docente (Gómez, Gómez, Gómez, Molina, & García, 2018; Sandoval & León, 2017), transformando el perfil profesional a uno basado en competencias, con la finalidad de obtener cambios sustanciales en el aprendizaje (Cuzcano & Mendives, 2018) y en la formación de los futuros egresados, convirtiendo la labor docente en una tarea altamente desafiante (Villaruel & Bruna, 2017). Por ello, el profesorado universitario debe contar con ciertas competencias, que le permitan impactar de manera positiva en el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes (Rico, 2017).

De esta manera, investigaciones realizadas por Fernández, et al., (2016), García et al., (2017), Rivilla et al., (2019), mencionan que el docente universitario debe cumplir con la competencia pedagógica-didáctica, la competencia de comunicación y la competencia de planificación, con el propósito de facilitar el proceso de enseñanza – aprendizaje, y evitar que gran parte de los estudiantes se encuentren desanimado en el desarrollo de las asignaturas. De igual manera, estudios realizados por Alban, et al., (2020), Villanueva, et al., (2020), coinciden que las competencias que deben caracterizar al perfil docente son las siguientes: liderazgo, inteligencia emocional, ética, capacidad para tomar decisiones, manejo correcto de las TIC, capacidad para adaptarse a los cambios, capacidad para enfrentar situaciones complejas, relaciones interpersonales y técnicas de comunicación.

Sin embargo, la investigación de Montoro y Marzán (2017), revelan que el docente universitario suele presentar obstáculos para innovar y utilizar las tecnologías de la información

y comunicación (TIC), esto debido a la escasez de recursos, miedo a la tecnología, falta de interés por parte de las instituciones como del profesorado, falta de tiempo, y un inexistente plan de capacitación docente. Por ello, es necesario una formación integral, para que los docentes superen los desafíos de una sociedad incierta y compleja, y a la vez, tomen en cuenta el punto de diversidad e inclusión en el desarrollo de las asignaturas otorgadas para la formación del profesorado universitario (Montes & Suárez, 2016).

Finalmente, el profesorado universitario debe desarrollar estrategias y metodologías de aprendizaje, con la finalidad de comunicar y transmitir conocimientos de forma comprensible (Valdés, et al., 2020). Además, es necesario que las universidades se preocupen por la formación de la plana docente, con el objetivo de superar los nuevos desafíos que plantea una sociedad global (Vargas, 2018).

Gestión universitaria

Actualmente, las universidades requieren de mecanismos que permitan que la gestión pueda alcanzar sus objetivos, optimizando sus recursos materiales, financieros y humanos. Además, el transcurrir del tiempo ha ocasionado que estas instituciones traigan consigo un vacío conceptual, metodológico y práctico a causa de una inapropiada contextualización de la gestión en las universidades (Mora, 2019) .

Por ello, la gestión universitaria tiene como finalidad operar y desarrollar eficientemente la docencia, la investigación y la extensión, con el objetivo de alcanzar los resultados planteados por la institución (León, 2013). De esta manera, la gestión universitaria toma una mayor importancia al ser un concepto integrador, en donde las instituciones de educación superior producen su propia conceptualización en función a su país o región (Aguilera, 2006).

Según Véliz (2017) la gestión universitaria es un proceso global, complejo, integrador y generador, que necesita de un conjunto de principios, modelos, procedimientos, estrategias, mecanismos y estilos gerenciales. Por ello, Simón y Ruiz-Tagle (2009) mencionan que la nueva realidad está orientada a un nuevo modelo de gestión por procesos, que se ha logrado imponer fuertemente en las instituciones bancarias, financieras y educacionales. En efecto, implementar un modelo universitario requiere de un sistema de gestión que estaría conformado por los siguientes subprocesos: gestión de postulación, gestión de selección, gestión de matriculación, gestión de docencia, gestión de titulación y gestión de inserción.

La presente investigación está orientada a la gestión de docencia, que son los responsables de realizar un seguimiento minucioso al aprendizaje de los estudiantes, a su crecimiento académico, así como también, a sus dificultades. Además, deben cumplir con el desarrollo de los syllabus, respetando las actividades programadas y la evaluación que mide el logro de las competencias esperadas.

Finalmente, el modelo universitario debe introducir a las competencias como un conjunto integrado de saberes de distintos tipos, con la finalidad de convertirlos en un indicador de calidad en los subprocesos del sistema universitario (Maldonado, 2016).

Gestión por competencias

La gestión por competencias es una técnica basada en los recursos humanos que inicio con el estudio del comportamiento del hombre enfocado a la psicología, teniendo las aportaciones iniciales de McClelland, Boyatzis y Spencer. Estos estudios se enfocaron en las capacidades que distinguen a cada persona, en combinación con los factores cognitivos y de motivación, que buscan mejorar el desempeño laboral en las actividades profesionales (Dávalos, Aparicio, & Gorjup, 2009).

Así mismo, Alles (2015) citado por Torres (2019), define a la gestión por competencias como un procedimiento que orienta a los trabajadores a alcanzar los objetivos estratégicos de la empresa, para ello se debe implementar un modelo que permita que los colaboradores de la organización trabajen en conjunto, con la finalidad de lograr la visión, misión y la estrategia de la institución. Además, propone la siguiente metodología: en primer lugar armar un modelo, posteriormente hace una selección por competencias, después elaborar instrumentos evaluadores de desempeño, y por último desarrollar las competencias.

De esta manera, el objetivo principal de la gestión por competencias es implementar una nueva forma de dirigir, que ayude a gestionar el recurso humano de manera efectiva en función a las estrategias plasmadas en la institución. Además, esto va permitir aprovechar las capacidades de cada colaborador, logrando ser una institución más competitiva, con desempeños laborales exitosos, y con una toma de decisión objetiva basada en criterios homogéneos (Vanguardia, 2015).

Según Saracho (2005), la gestión por competencias es una posibilidad de diferenciación en los bienes o servicios que se van a brindar, siendo importante para las organizaciones que se enfocan en el aprendizaje individual y colectivo. La implementación de un sistema de gestión por competencias incluye a todas las áreas y personas de la organización, así como también busca adaptarse a la cultura descrita o no descrita de la empresa.

Igualmente, Oliveros (2006) menciona que la gestión por competencias permite el mejoramiento tanto organizacional como el desarrollo de las personas que lo componen, a su vez, cuenta con un sistema integrado de evaluación. Además, la gestión por competencias da su aparición al identificar las necesidades de los propios individuos, que buscan un desarrollo profesional y empresarial para aprovechar al máximo los talentos y capacidades que aporten al crecimiento de nuevas competencias.

De igual manera, Hernández (2012) considera que la gestión por competencias organiza al talento humano en función a las característica de cada trabajador, a fin de encargarle ciertas actividades que favorezcan su rendimiento, tomando como antecedentes sus experiencias, conocimientos y habilidades. Asimismo, menciona las competencias que identifica a las personas: el saber, enfocado a los conocimientos que van a permitir desarrollar las responsabilidades establecidas; el saber hacer, conformado por las habilidades y destrezas que se requieren aplicarlos en las situaciones de trabajo; el saber estar, dirigido de manera personalizada para cada trabajador, identificando sus actitudes e intereses que encajan mejor en un puesto de trabajo; y el querer hacer, interpretado por las motivaciones que se encuentran ubicadas en las personas al momento de cumplir con sus actividades.

Por ende, la utilización de la gestión por competencias apoyan a las empresas a enfrentarse a los desafíos que actualmente se dan en el entorno: productividad, alta competitividad y capacitaciones constantes. De esta manera, la función principal que tienen las organizaciones es manejar adecuadamente su personal, teniendo en cuenta que el talento y la competencia de las personas marcaran la diferencia con las demás empresas (Hernández, 2012).

Por consiguiente, incluir un modelo de gestión por competencias genera un cambio de cultura, en donde las empresas le dan mayor énfasis al aprendizaje por experiencia y utilicen conocimientos para la solución de problemas. Además, la gestión por competencias se encargar de administrar los activos intelectuales e intangibles que identifican a una personas en base a sus competencias (Delgado, 2014).

De esta manera, las universidades se están centrando en la formación por competencia de los estudiantes. Las distintas investigaciones por competencias han permitido relacionar el

mundo laboral con la formación profesional, optando por fortalecer las competencias de las personas desde el nivel superior (Maura & Tirados, 2008).

Para Tibaquirá (2011), es de gran importancia implementar el concepto de competencias dentro del ámbito educativo, permitiendo de este modo tener estudiantes con los conocimientos, capacidades, destrezas, habilidades, valores y actitudes requeridas por las empresas. Por ende la adquisición de este ámbito permitirá formar personas más competitivas para el mercado laboral.

Así mismo, Roncal (2017) menciona que en la actualidad el concepto de competencias se ha expandido tanto en el entorno educativo como en el empresarial, hasta el punto de hablar de la gestión por competencias que aborda la literatura gerencial, las entidades internacionales, los sistemas nacionales de formación, las instituciones educativas e incluso el lenguaje cotidiano.

Es importante saber que el nivel competitivo de cada persona es independiente de su formación profesional (universidad o institutos), y es su capacidad que hará la diferencia entre unos y otros. Además, las competencias se hacen notar cuando las personas logran desempeñarse de una manera eficiente, esto permite plasmar los conocimientos, reducir sus costos e incitar al desarrollo organizacional, teniendo como consecuencia una correcta reclutación de personal.

En las organizaciones, las competencias están orientadas en términos de capacidades para lograr cumplir con las actividades establecidas, en cambio, en el pensamiento educador lo enfocan directamente con las capacidades que los estudiantes deben desarrollar: prácticas cognitivas y sociales (Simón & Ruiz-Tagle, 2009). Según Nakayama, Sutcliffe, y Chan (2005), sostiene que la educación basada en un enfoque curricular orientada a las competencias, se da a partir de un análisis social y del intento de evaluar el desempeño de los estudiantes en base a las competencias exigidas, es así que se busca una mayor relación entre el sector empresarial y las universidades.

En el 2005, Larraín y Gonzáles nombran los beneficios que trae consigo la implementación de un enfoque orientado a las competencias en la formación de los profesionales universitarios: se evalúa mejor los aprendizajes en los procesos de egreso, crea una mayor comunicación con los empleadores, incrementa la productividad de los egresados, e incorpora un currículo por competencias que implica una serie de desafíos. Por último, se necesita una mejor relación con el sector empresarial, con la finalidad de que los docentes se enfoquen en una enseñanza orientada al aprendizaje, encaminando lo teórico de la mano con la práctica.

Para Posada (2005), la incorporación de las competencias realizara una variación en la comunicación del docente con el alumno, es ahí donde las clases tradicionales son sustituidas o complementadas con el objeto de darle un mayor protagonismo a los estudiantes, siendo capaces de hacer aportaciones valiosas. Por otro lado, Maura y Tirados (2008) mencionan que las universidades centran su atención en la formación de competencias, por la necesidad de educar profesionales para gestionar conocimientos adecuados en su desenvolvimiento profesional, así mismo, garantizar no solo el manejo de sus conocimientos y habilidades, sino la formación de valores y recursos propios que ayuden a dar su mejor desempeño en las organizaciones.

En consecuencia, Ruiz (2011) menciona que es importante que las organizaciones universitarias estén preparadas para las nuevas demandas y retos que presenta una compleja sociedad de cambios acelerados y continuos. Por ello, se brindan las siguientes razones por la que se debe implementar una gestión por competencias en las universidades: va a permitir

formar una ciudadanía basada en valores democráticos y desarrollo humano, se adquieren conocimientos especializados y destrezas profesionales, se traslada la lógica empresarial al marco universitario, se renuevan las metodologías de los docentes, evitando clases de un determinado tema con un público que permanece en silencio por la falta de comprensión, se implementan las evaluaciones por aprendizaje, en donde los alumnos son capaces de darle solución a problemas complejos relacionado con el actual mundo laboral, y evalúa las competencias de los docentes durante el proceso de enseñanza.

De igual manera, Aguilar (2015) manifiesta tres puntos importantes que justifican por qué deben considerar un nuevo modelo de gestión en las universidades. Como primera justificación se encuentra el riesgo moral, que consiste en el desaprovechamiento de los estudiantes en los años iniciales de formación, exponiendo un porcentaje elevado de los alumnos que desaprueban los cursos de nivelación.

La selección adversa en la educación superior es otra justificación que toma un gran protagonismo en las universidades, pues se produce cuando los estudiantes no eligen adecuadamente la carrera que les gusta, pasando a decir “voy a estudiar lo que quiero” al “voy a estudiar lo que puedo”. De este modo los procesos administrativos aumentan por las cantidades de solicitudes sobre los cambios de carreras y el abandono temporal de los estudiantes, siendo un factor importante para pensar en cómo gestionar y prevenir estos sucesos. Finalmente los problemas de agencia es la tercera justificación, que consisten en la posibilidad de que algunas autoridades de ciertas facultades tengan comportamientos que no van en relación con los intereses universitarios.

Según Tobón (2008), las competencias no son un modelo pedagógico, sino un enfoque para la educación, porque se orienta en los aspectos metodológico y conceptuales de la educación y la gestión del talento humano. Además, sabiendo que la formación basada por competencias es un tema nuevo para diversos países, se menciona dos argumentos de por que la importancia de implementar este enfoque en la educación: 1. Permite orientar el aprendizaje en función a los desafíos y problemas de contexto social, comunitario, profesional, organizacional y disciplinario – investigativo mediante estudios sistemáticos como el análisis funcional, el estudio de problemas, el registro de comportamientos, el análisis de procesos, etc. 2. Posibilita gestionar los procesos de aprendizaje de los estudiantes, permitiendo evaluar la calidad del aprendizaje que se busca en la educación, así mismo, permite gestionar la calidad de la formación mediante el currículum, mediante el seguimiento de un determinado modelo de gestión de calidad.

Perfil competencial del profesor universitario

Las universidades en el siglo XXI están viviendo una nueva era llena de transformación, que conlleva nuevas exigencias a los docentes universitarios. Además, el profesorado universitario a cambiado sus actividades profesionales en función al crecimiento científico, tecnológico, pedagógico y de comunicación (Corbella & Feijo, 2017).

Es por ello, que el docente universitario cumple una función de mucha importancia para el cambio de mentalidad de las nuevas generaciones, sin embargo, para alcanzar el éxito esperado, es importante definir los objetivos y tener claro las funciones que va desempeñar la plana docente en el modelo de educación por competencias. No obstante, para alcanzar una mejora en la educación superior, no solamente se debe modificar el perfil competencial de la plana docente, sino también, realizar un cambio estructural a los contenidos de los programas de estudio, con la finalidad de adaptarnos a los cambios y avances de la sociedad, y a la vez, incrementar la calidad de la educación superior (Arias, Arias, Arias, Ortiz, & Garza, 2018).

Según Zabalza (2003) citado por León, Gámez, y Osuna (2016), menciona que un docente universitario competente tiene que tener la capacidad de planificar el proceso de enseñanza aprendizaje, así como seleccionar y preparar los contenidos disciplinario, ofrecer información entendible y bien organizada, manejar las nuevas tecnologías, seleccionar métodos y poseer habilidades comunicativas. Así mismo, trabajar en equipo, identificarse con la institución e investigar sobre la enseñanza.

Por otro lado, Perrenoud (2004) manifiesta que el perfil del docente universitario debe cumplir las siguientes competencias: organizar y animar situaciones de aprendizaje, gestionar la progresión de los aprendizajes, elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación, implicar a los alumnos en sus aprendizajes, trabajar en equipo, participar en la gestión de la institución, informar e implicar a los padres, utilizar las nuevas tecnologías, afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión, y organizar la propia formación continua.

De esta manera, para confirmar una docencia de calidad que cumpla las exigencias de la educación actual, es importante definir un perfil transferencial, flexible y polivalente, necesarios para contar con docentes preparados a los continuos cambios que se presentan en la sociedad. En consecuencia, se espera que el profesorado brinde un desempeño profesional eficiente y eficaz, a fin de garantizar a los estudiantes un aprendizaje y desempeño satisfactoria ante un mundo complejo y cambiante (Bozu & Herrera, 2009).

Por otro lado, Espinar (2003) sostiene que los docentes universitarios deben tener un dominio adecuado de su campo disciplinario, en el que no significa saber de todo, ni mucho menos de un tema determinado, sino conocer como se genera y difunde el conocimiento en el campo disciplinario en el que esta direccionada su enseñanza, con la finalidad de estar en constante actualización de lo temas con mayor relevancia. De igual manera, debe dominar herramientas de planificación e innovación, así como también, ser profesionalmente ético.

Así mismo, Bitlloch et al. (2012) menciona que actualmente no basta con dar buenas clases, sino ofrecer al alumno una formación donde el sea el protagonista de su aprendizaje, de esta manera, el docente cumple el papel de modelo y ayuda en este proceso. Para ello, el profesorado universitario debe estar en permanente capacitación, que le permita orientar los procesos de enseñanza – aprendizaje de forma correcta.

Estos programas de capacitación docente deben estar orientados a los objetivos estratégicos de la organización, de no ser así, afectaría el desempeño organizacional y un rechazo definitivo a esta innovación educativa (Hernández, 2015). Así mismo, es importante resaltar que uno de los requisitos encontrados en la Ley Universitaria N° 30220 (2018), consiste en que todas las universidades peruanas deben diseñar un plan de capacitación docente.

Para Guerra (2012), los programas de capacitación son procesos educacionales, aplicada de una manera sistemática y organizada, donde el profesorado universitario potencia sus conocimientos, actitudes, comportamientos y habilidades que le permitan ejecutar su labor docente de manera eficaz. Sin embargo, un plan de capacitación docente no se puede poner en marcha sin antes realizar un diagnóstico, que es el punto de partida para elaborar estrategias de formación docente, en el cual permita identificar la situación actual de la organización universitaria, a fin de corregir las deficiencias identificadas (Tirados & Maura, 2007).

Además, el desempeño de la plana docente debe ser guiado por los encargados del modelo de competencias que posee la institución, con el propósito de poner en marcha la aplicación de las competencias esperadas por parte de los estudiantes. Así mismo, el alumnado necesita orientación por parte del especialista, para que comprendan las funciones que deben desempeñar en el aprendizaje, puesto que muchos de ellos no han cursado sus estudios bajo un

modelo de competencias, y pueden presentar dificultades para hacerse cargo de su aprendizaje, y desarrollar sus habilidades y actitudes (Arias et al., 2018).

De esta manera, el docente de nivel superior debe contar con un conjunto de competencias que aseguren el logro de los objetivos de la educación superior, estas competencias están clasificadas en dos: competencias genéricas y competencias específicas. Las competencias genéricas están orientadas a la capacidad de análisis, capacidad de redacción, capacidad frente a las TIC, capacidad de trabajar en equipo, compromiso ético, tolerancia a la diversidad y alto sentido de la responsabilidad. Por otra parte, las competencias específicas están orientadas al conocimiento científico especializado, conocimiento pedagógicos, habilidades comunicativas, capacidad de investigación, capacidad para elaborar un plan de trabajo, capacidad para crear y validar instrumentos de recolección de datos, conocimiento de la realidad social, compromiso con el logro de los objetivos institucionales y alto sentido de la ética (Clavijo, 2018).

La presente investigación se va a orientar en el estudio que realizaron Corbella y Feijo (2017), que después de una revisión minuciosa sobre los aportes del perfil docente basado en competencias (Tobón, 2006, Villa & Poblete, 2008, Mas & Tejada, 2013, Cornominas et al., 2006, Beneitone et al., 2007, Saravia, 2004), concluyeron que el profesorado universitario presentan dos tipos de competencias: competencias genéricas y competencias específicas. Por el lado de las competencias genéricas, lo define como las tareas que realizará toda la plana docente de la universidad, enfocándola en los valores, actitudes, destrezas y cualidades personales, así como también, en los principios de la institución en donde labora. Por otro lado, las competencias específicas los dirige a las funciones propias que el docente universitario realiza: docencia universitaria, investigación, vinculación con la sociedad y gestión institucional.

Finalmente, analizar las competencias específicas y genéricas del docente universitario va generar una radiografía del perfil competencial de la plana docente, identificando sus fortalezas y limitaciones en cada una de las dimensiones que conforman las competencias. De esta modo, se va conocer las necesidades específicas para la formación de su profesorado y ayudará a determinar el perfil profesional que desea la institución (Corbella & Feijo, 2017).

Materiales y métodos

Se llevó a cabo una investigación de diseño no experimental de tipo descriptivo, transversal (Sampieri, Collado, & Lucio, 2014), teniendo como variable de estudio el perfil competencial del docente universitario, conformado por la dimensión competencias específicas y la dimensión competencias genéricas. Es importante mencionar que el presente estudio se limitó a una autoevaluación del profesorado universitario, más no incluyo entrevistas a los directores de escuela y alumnos que pertenecen a la institución. Además, el enfoque del presente estudio fue cuantitativo, empleando encuestas como instrumento de recolección.

Para la ejecución del instrumento empleado se tomó de base el cuestionario elaborado por Corbella y Feijo (2017), conformada por 114 preguntas y ejecutadas de manera online por la problemática que actualmente vive nuestro país y el mundo en general (Covid-19). Cabe recalcar que el instrumento obtuvo un resultado del 99% de fiabilidad a partir del Alpha de Cronbach. Por otro lado, se trabajó con una muestra por conveniencia conformada por 77 docentes de la facultad de ciencias empresariales de una Universidad Privada de Chiclayo. El muestreo fue no probabilístico, utilizando la técnica tasa de respuesta.

Finalmente, se tomaron los siguiente criterios de selección: Profesores de la Facultad de Ciencias Empresariales de una Universidad Privada de Chiclayo, por ende los participantes seleccionados para el desarrollo del instrumento pertenecieron a la escuela profesional de

administración de empresas, economía, contabilidad y administración hotelera y de servicios turísticos. Así mismo, se tomó en cuenta a todos los profesores sin distinción de género y modalidad de trabajo, además, se consideró a los docentes que se encuentran laborando a partir del periodo 2019 II hacia atrás, con la finalidad de contar con una muestra que ya tiene cierto tiempo laborando en la institución.

Resultados y discusión

Los resultados descriptivos de la muestra seleccionada para la investigación, estuvo conformado por docentes del género femenino (34.4%) y docentes del género masculino (65.5%). Así mismo, participaron profesores de la escuela profesional de Administración de empresas (40.6%), de la escuela profesional de Administración Hotelera y de servicios turísticos (18.8%), de la escuela profesional de Economía (21.9%) y de la escuela profesional de Contabilidad (18.2%). Además, se tomó en cuenta a los docentes que cumplen con una modalidad de trabajo de tiempo completo (46.9%), y a los docentes que cumplen con una modalidad de trabajo de tiempo parcial (53.1%).

La primera dimensión, competencias específicas, analizó las competencias del docente universitario desde un ámbito presencial y un ámbito virtual. De esta manera, desde una enseñanza presencial, se observó que la primera subdimensión, docencia universitaria, alcanzó un nivel de logro bueno (40.7%) y un nivel de logro excelente (43.4%), destacando la capacidad de identificar el perfil de los futuros estudiantes, a fin de adaptar un método de enseñanza adecuada para la mayoría de ellos. Además, elaboran materiales y recursos didácticos orientados a las competencias que se buscan alcanzar.

Así mismo, responden de manera correcta a las inquietudes que puedan formular los estudiantes, explicando de manera clara y ordenada los temas a tratar en el desarrollo de la asignatura. Por último, generan un ambiente cordial que permita que los estudiantes actúen sin temor y tengan la capacidad de dirigir su propio aprendizaje.

Por el contrario, se identificó que el docente universitario obtuvo un nivel de logro no poseo ese indicador (1.5%), y un nivel de logro básico (2.2%), mostrando dificultades al momento de elaborar un plan de tutorización que permita acompañar minuciosamente al estudiante en el proceso de aprendizaje. Igualmente, se conoció que el profesorado universitario presenta dificultades para realizar actividades de apoyo o nivelación a los estudiantes que han demostrado inconvenientes en el desarrollo de la asignatura, así como también, al momento de proponer foros o diseñar blogs, páginas web y recursos educativos que permitan enriquecer el proceso de aprendizaje.

Finalmente, el profesorado universitario obtuvo un nivel de logro intermedio (12.3%), para estar dispuestos a atender las inquietudes de los académicos fuera de la hora de clase, y adaptarse a los nuevos estilos de aprendizaje que van ayudar a satisfacer las necesidades de los estudiantes.

Por otro lado, en la subdimensión innovación e investigación, se identificó que el docente universitario obtuvo un nivel de logro bueno (37.4%) y un nivel de logro excelente (26.5%), resaltando la capacidad para emplear diferentes instrumentos y recursos, que permitan atender a las problemáticas que el alumnado universitario pueda presentar en el procesos de enseñanza – aprendizaje. Además, se conoció que la mayoría de los docentes universitarios evalúan la calidad de la información que se adquieren en las diversas fuentes, e utilizan diferentes técnicas de investigación necesarias para el crecimiento científico de su área de conocimiento.

Sin embargo, una pequeña parte del profesorado universitario obtuvo un nivel de logro no poseo ese indicador (15.3%) y un nivel de logro básico (9.2%), demostrando inconvenientes

para redactar artículos científicos, involucrarse en los proyectos de innovación educativa, y promover intercambios académicos con docentes de otras universidades. Del mismo modo, se evidencian dificultades al momento de participar en los equipos de investigación del departamento, y liderar proyectos de investigación en los que implica la participación de los estudiantes.

Por último, el docente universitario obtuvo un nivel de logro intermedio (11.6%) para diseñar instrumentos que permitan recolectar información, así como también, para acompañar a los alumnos en el desarrollo de los trabajos e involucrarse en los proyectos de innovación educativa.

En la tercera subdimensión, vinculación con la colectividad, el profesorado universitario obtuvo un nivel de logro bueno (39.6%), y un nivel de logro excelente (31%), destacando su proactividad y emprendimiento, así como también, la capacidad que tienen para motivar a los estudiantes a participar de las necesidades que actualmente se evidencia en la sociedad.

No obstante, el docente universitario obtuvo un nivel de logro no poseo ese indicador (8.9%), y un nivel de logro básico (6%), demostrando inconvenientes al momento de proponer, analizar, evaluar y cumplir con los cronogramas establecidos para la realización de los proyectos en los que participó. Sin embargo, también se conoció que el profesorado universitarios alcanzó un nivel de logro intermedio (14.6%) para evaluar y monitorear el desarrollo y ejecución de los proyectos establecidos.

Por otra parte, la subdimensión gestión institucional, reveló que los docentes universitarios obtuvieron un nivel de logro bueno (45%) y un nivel de logro excelente (34.1%), resaltando su capacidad para gestionar adecuadamente los recursos que la institución les brinda, y su compromiso para cumplir con las actividades encargadas por el departamento en los tiempos establecidos.

Asimismo, se identificó un escaso involucramiento con otros departamentos en experiencias de innovación educativa, orientada a la mejora de la calidad de la docencia, además, se presentaron obstáculos al momento de aplicar estrategias de mediación cuando surgen problemas en los distintos grupos de trabajo. Estos resultados corresponde al nivel de logro no poseo ese indicador (5.2%), y un nivel de logro básico (3.8%).

Finalmente, se identificó que el profesorado universitario consiguió un nivel de logro intermedio (12%) al momento de inspirar confianza y seguridad en los acuerdos con otras personas, igualmente, al coordinar las diferentes actividades con los profesores encargados de la asignatura.

Por otro lado, las competencias específicas también se analizaron desde una enseñanza virtual, en base a las cuatro subdimensiones que se mencionaron anteriormente. De esta manera, se pudo apreciar que la subdimensión docencia universitaria obtuvo un nivel de logro bueno (42%), y un nivel de logro excelente (41.5%), evidenciándose que desde un ámbito virtual, un gran porcentaje del profesorado universitario plantea estrategias que ayuden al estudiante a expresarse sin temor, así mismo, explican de manera correcta los aspectos más importantes de la asignatura y responden con claridad a cualquier inquietud que presenten los alumnos.

Al mismo tiempo, sugieren una variedad de fuentes de información útiles y de fácil acceso, que permita que los alumnos elaboren trabajos basados en investigaciones de calidad, a fin de promover en los estudiantes su propio aprendizaje y el de sus compañeros. Sin embargo, el docente universitario obtuvo un nivel de logro no poseo ese indicador (1.6%), y un nivel de logro básico (3.7%), presentando obstáculos al momento de conocer el perfil de los futuros

estudiantes y de aquellos que presentan dificultades de aprendizaje, con la intención de adaptar su método de enseñanza a las características y necesidades de la mayoría de ellos.

Además, se identificaron inconvenientes para diseñar páginas web, blogs y otros recursos que potencien el aprendizaje de la asignatura, e incluso, dificultades para atender las inquietudes de los estudiantes fuera de las horas de clase. Por último, el profesorado universitario obtuvo un nivel de logro intermedio (11.1%), orientando estos resultados a la hora de planificar y realizar actividades de nivelación para los estudiantes que tengan problemas de aprendizaje.

En la segunda subdimensión, investigación e innovación, se pudo notar que el docente universitario presenta inconvenientes al momento de escribir artículos científicos y diseñar instrumentos de recolección de datos, de igual manera, presentan dificultades para participar en los proyectos de innovación educativa, y orientar a los estudiantes en el desarrollo de los proyectos de investigación. Estos resultados corresponden al nivel de logro no poseo ese indicador (15%), y un nivel de logro básico (10.5%).

Por el contrario, se reveló que los docentes universitarios obtuvieron un nivel de logro bueno (37.9%), y un nivel de logro excelente (25.8%), destacando su capacidad para seleccionar de manera adecuada la procedencia de las diversas fuentes de información, así como también, identificar las problemáticas actuales que necesitan ser investigadas. Asimismo, experimentan con nuevos métodos que les permita obtener mejores resultados durante el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Finalmente, el profesorado universitario alcanzó un nivel de logro intermedio (10.7%) al momento de solucionar los distintos problemas y necesidades de los estudiantes durante el proceso de aprendizaje, así como también, realizar intercambios con profesores de otras universidades.

En la subdimensión número tres, vinculación con la colectividad, se observó que los docentes universitarios se caracterizan por ser proactivos y emprendedores, y a la vez, cumplen un rol motivacional para que los estudiantes participen de las problemáticas que se están evidenciando actualmente en la sociedad. Estos resultados corresponden al nivel de logro bueno (38%) y un nivel de logro excelente (32.6%).

Sin embargo, el docente universitario obtuvo un nivel de logro no poseo ese indicador (9.4%), y un nivel de logro básico (6.3%), demostrando inconvenientes al momento de monitorear y cumplir con los cronogramas establecidos para la realización de los proyectos en los que participó. No obstante, también se conoció que el profesorado universitario alcanzó un nivel de logro intermedio (13.8%) al momento de participar en las actividades que la institución realiza para mejorar las relaciones con la sociedad.

Por otra parte, la cuarta subdimensión, gestión institucional, reveló que el docente universitario gestiona adecuadamente los recursos que la universidad les proporciona, al mismo tiempo, cumplen con las responsabilidades asignadas por el departamento en los plazos establecidos. De igual manera, aplican técnicas de mediación cuando surgen disconformidades en las distintas actividades realizadas por los equipos de trabajo, y saben inspirar seguridad y confianza al momento de establecer acuerdos con otras personas. Estos resultados corresponden a un nivel de bueno (44.5%), y a un nivel de logro excelente (33.6%).

Por el contrario, se identificó un nivel de logro no poseo ese indicador (5.2%), y un nivel de logro básico (4.5%), presenciando dificultades para distribuir ciertas responsabilidades en función a las competencias que posee cada miembro del equipo, además, un reducido porcentaje de los docentes universitarios manifiestan un escaso involucramiento con otros departamentos en experiencias de innovación educativa, orientada a la mejora de la calidad de la docencia. Finalmente, el profesorado universitario obtuvo un nivel de logro intermedio (12.2%) a la hora

de involucrarse en el desarrollo de la institución, como también, al momento de coordinar las actividades de las asignaturas con los demás docentes.

La segunda dimensión, competencias genéricas, analizó las capacidades que hoy en día todo docente universitario debe poseer, basándose en las siguientes dos subdimensiones: valores y actitudes del ámbito personal, y valores y actitudes del ámbito interpersonal/social. La subdimensión valores y actitudes del ámbito personal, manifestó que la mayoría del profesorado universitario son pacientes y tolerantes con los alumnos y colegas, así mismo, disfrutan de su trabajo y respetan las diferencias culturales, sociales y religiosas que se presentan en los alumnos y compañeros, además, respetan las normas éticas y sociales establecidas por la universidad, destacando un trato cordial y respetuoso con las personas con quienes se relacionan. Estos resultados corresponden al nivel de logro bueno (32%,) y un nivel de logro excelente (60%).

Sin embargo, el profesorado universitario obtuvo un nivel de logro intermedio (8%) al momento de comprometerse con la misión y visión institucional, así como también, a la hora de actuar de acuerdo a los principios y valores del humanismo cristiano. Por último, la subdimensión valores y actitudes del ámbito interpersonal/social, obtuvieron como resultados un nivel de logro bueno (41%) y un nivel de logro excelente (48%), revelando que los docentes universitarios generan un clima de confianza aplicando una comunicación fluida con los estudiantes y colegas, de igual manera, reconocen el esfuerzo de los demás y promueven un liderazgo compartido con las personas que conforman el equipo de trabajo.

Por el contrario, se observó que una pequeña parte del profesorado universitario presenta dificultades para compartir información, conocimientos y experiencias con los equipos de trabajo, asimismo, para comunicarse de forma oral y escrita en el idioma inglés. Estos resultados corresponden al nivel de logro no poseo ese indicador (1%) y un nivel de logro básico (2%).

En la tabla n° 1 se observará los resultados presentados de la dimensión competencias específicas (ámbito presencial y virtual) y competencias genéricas.

Tabla 1.

Resultados de las competencias específicas y competencias genéricas del docente universitario

Dimensión	Subdimensión	Escala de respuesta				
		No poseo el indicador	Básico	Intermedio	Bueno	Excelente
Competencias Específicas/ Ámbito Presencial	DU	1.50%	2.20%	12.30%	40.70%	43.40%
	II	15.30%	9.20%	11.60%	37.40%	26.50%
	VC	8.90%	6%	14.60%	39.60%	31%
	GI	5.20%	3.80%	12%	45%	34.10%
Competencias Específicas/ Ámbito Virtual	DU	1.60%	3.70%	11.10%	42%	41.50%
	II	15%	10.50%	10.70%	37.90%	25.80%
	VC	9.40%	6.30%	13.80%	38%	32.60%
	GI	5.20%	4.50%	12.20%	44.50%	33.60%
Competencias Genéricas	AP	0%	0%	8%	32%	60%
	AI	1%	2%	9%	41%	48%

Nota: DU, Docencia universitaria/ II, Investigación e innovación/ VC, Vinculación con la colectividad/ GI, Gestión institucional/ AP, Valores y actitudes del ámbito personal/ AI, Valores y actitudes del ámbito interpersonal – social

Perfil docentes bimodal

Tras los resultados expuestos anteriormente, se identificó que el docente universitario que pertenece a la muestra del presente estudio, cuenta con tres perfiles competenciales (bajo, medio, alto) que serán explicados a continuación.

Perfil competencial bajo: este perfil está conformado por el 8% de los profesores que pertenecen a la Facultad de Ciencias Empresariales, quienes presentaron dificultades para desarrollar ciertas competencias y se ubicaron en los niveles más bajos de la autoevaluación (no poseo ese indicador o básico). De esta manera, los docentes universitarios presentaron inconvenientes para evaluar los resultados de la actividad docente, escribir y publicar artículos científicos, aplicar estrategias de gestión y diseñar proyectos de investigación.

Perfil competencial medio: este perfil reúne al 12% del profesorado universitario, presentando las competencias docentes en un nivel intermedio. De este modo, el profesorado que se encuentra ubicado en este perfil competencial, alcanza un nivel intermedio en las siguientes competencias: elaborar proyectos con la finalidad de brindar soluciones a los problemas de la comunidad, utilizar las nuevas tecnologías para el proceso de enseñanza y cumplir funciones de orientación a través de asesorías.

Perfil competencial alto: este perfil lo conforma el 80% de los docentes universitarios, quienes presentan un nivel bueno y excelente en la mayoría de las competencias profesionales. De esta manera, los profesores que se encuentran en este perfil competencial, destacaron en las siguientes competencias: elaborar materiales y recursos didácticos, planificación de la acción docente, capacidad de liderazgo y comunicación, estrategias que potencien el desarrollo de competencias, utilización de técnicas de comunicación, creación de oportunidades de aprendizaje, evaluación de aprendizaje, implicancia en la tarea docente y desarrollo de un espíritu colegiado.

De esta manera, como resultados de la evaluación de las competencias específicas, se identificó que un gran porcentaje del profesorado universitario las desarrolla de forma correcta, tanto en un ámbito presencial como en un ámbito virtual, destacando su capacidad para elaborar materiales didácticos y recursos educativos que ayudan a mejorar la preparación y planificación de la acción docente. Por ello, en la investigación realizada por Martín (2018), concluyó que los docentes universitarios deben adaptar su enseñanza en función al grupo de estudiantes que están a cargo, utilizando estrategias y recursos didácticos necesarios para realizar explicaciones claras y enfocadas a la realidad.

Así también, en las investigaciones desarrolladas por Valdés et al., (2020), Rivilla, et al., (2019), Fernández et al., (2016), determinaron que la planificación es una competencia fundamental en el proceso de enseñanza – aprendizaje, para ello, el docente debe estar en constante capacitación en didáctica y pedagogía, logrando poner en marcha estrategias y metodologías que produzcan efectos positivos en el desempeño de los estudiantes. Además, en los estudios realizados por Villarroel y Bruna (2017), García, et al., (2017), concluyeron que los docentes deben enfocarse en lograr perfiles de egresos con estándares internacionales, es por eso que el profesorado universitario debe considerar a la planificación como una competencia característica en la acción docente, que le permita tomar las mejores decisiones en función a los contenidos, materiales, relación con los estudiantes y estrategias de aprendizaje que se van a utilizar en el proceso de enseñanza.

A pesar de ello, en la investigación de Álvarez, et al., (2017), identificó que los docentes evitaban emplear medios didácticos durante el proceso de enseñanza, originado por una falta de preparación en cuanto a los métodos de enseñanza – aprendizaje. Por otro lado, se conoció

que el docente universitario se caracteriza por colaborar con el crecimiento y correcto funcionamiento de la institución, además, utilizan adecuadamente las técnicas de comunicación que apoyan a crear un ambiente cordial para el aprendizaje de los estudiantes. Así mismo, en las investigaciones realizadas por García, et al., (2017) y Villarroel y Bruna (2017), obtuvieron como resultados que el profesorado utiliza de manera correcta las competencias comunicativas, ya que consideran que es la competencia de mayor importancia para cumplir con el rol que conlleva ser un buen docente universitario.

Sin embargo, en el estudio realizado por Valdés, et al., (2020), se conoció que el profesorado universitario utiliza las técnicas de comunicación de manera deficiente, ocasionando que los estudiantes pierdan el interés por la asignatura y provoquen actitudes negativas dentro del salón de clase. Además, los autores mencionan que la comunicación es una competencia de gran importancia, ya que todo docente debe comunicar y transmitir conocimientos de manera comprensible.

Por otro lado, un porcentaje menor del profesorado universitario aun demuestra dificultades para involucrarse en los proyecto de investigación, así como también, para escribir y publicar artículos científicos. Del mismo modo, en el estudio realizado por Pérez, Tobar, Cevallos, Viteri, & Pino (2017), concluyeron que en el medio académico es frecuente identificar que la redacción, la información desactualizada y el escaso uso de fuentes de calidad son algunas de las dificultades que presenta el docente universitario al momento de intentar publicar sus investigaciones, lo que genera frustración al investigador y una demora para difundir su información.

Sin embargo, los autores Padilla y Carlino (2010), Rogel (2009), afirman que la investigación científica implica dedicación y compromiso cognitivo, y está sujeta a una revisión, evaluación y discusión de diferentes grupos de científicos, sabiendo que hoy en día la realización de publicaciones científicas dejó de ser un opción para transformarse en una necesidad del docente universitario.

Como resultados de la evaluación de las competencias genéricas, se identificó que un gran porcentaje de los profesores universitarios las desarrollan de manera correcta, destacando su compromiso con la responsabilidad que tienen al ejercer la tarea docente. Esto se atribuye en la investigación realizada por Aparicio, Menéndez, Abrahante, y Sánchez (2020), en el que mencionan que el profesorado universitario implementa las tareas docentes en el desarrollo de sus asignaturas, con la finalidad de lograr un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Así mismo, en los estudios realizado por Morales y Durán (2017), Villarroel y Bruna, (2017), Sánchez, Rodríguez, Rubio, y Miranda (2016), se identificó que el profesorado se siente comprometido con su labor docente, definiéndose como personas exigentes, colaborativas, reservadas y seguros de sí mismos. Además, los autores mencionan que los docentes universitarios se encargan de brindar empatía, flexibilidad, disponibilidad y confianza a sus alumnos, con la finalidad de generar un alto grado de interacción, participación y entretenimiento durante su proceso de aprendizaje.

Sin embargo, un pequeño porcentaje del profesorado universitario presenta dificultades para fomentar el desarrollo de un espíritu colegiado, evitando una colaboración eficaz en los grupos de trabajos que integran. No obstante, en la investigación realizada por Krichesky y Murillo (2018), se concluyó que el profesorado necesita trabajar en entornos colaborativos donde se priorice el apoyo mutuo, y que permite que el docente pueda reforzar su autonomía, su capacidad de decisión y se nutra de nuevos instrumentos pedagógicos que les ayude a solucionar percances al momento de poner en práctica su labor como docente.

Además, se conoció que el docente universitario se caracteriza por ser paciente, tolerante y emplear una correcta comunicación con sus alumnos y colegas, con la finalidad de generar un clima laboral adecuado. Estos resultados son similares a los encontrados en Hamer (2015), Guzmán (2011), López, Peris, Ros, y Remesal (2010), Fernández y Gonzáles (2012), donde concluyen que el profesorado universitario debe caracterizarse por ser una persona respetuosa, responsable, abierta, comprensible, y con escucha activa, además, debe tener una buena comunicación y dominio de las asignaturas otorgadas.

De esta manera, el análisis cuantitativo de la investigación logro determinar que la mayoría de los docentes universitarios se caracterizan por desarrollar de manera correcta las competencias específicas y genéricas, y a pesar de los cambios originados por el covid-19 el desempeño del profesorado universitario no se ha visto afectado, logrando un adaptamiento óptimo en esta nueva enseñanza virtual. Así mismo, es importante mencionar que los resultados obtenidos pueden ser tomados para mejorar la gestión por competencias desde la perspectiva de los docentes universitario, pues si bien es cierto que un gran porcentaje del profesorado desarrolla de manera correcta las competencias docentes, también se ha evidenciado dificultades en ciertas competencias que deben ser mejoradas, con la finalidad de contar con una plana docente basada en competencias, encargada de formar egresados acorde a las exigencias que demanda el actual mercado laboral.

Por consiguiente, lo mencionado anteriormente evidencia la necesidad de reforzar algunas competencias docentes, siendo la más notoria la escasez de publicaciones científicas, lo cual manifiesta la falta de preparación y capacitación en el área de investigación. Además, se demuestra la importancia de un perfil docente basado en competencias, pues resulta determinante en la formación de los futuros egresado, así como también, influye en el correcto funcionamiento de la gestión por competencia

Finalmente, es importante señalar las limitaciones que presento el trabajo de investigación, pues hubieron dificultades para poder comunicarse con el total de la muestra seleccionada, así mismo, las encuestas fueron extensas (114 preguntas) y se desarrollaron de manera virtual por el contexto en el que actualmente se está viviendo (covid-19). Además, se presentaron problemas para recolectar información referente al presente estudio, y a la vez, es conveniente mencionar que la investigación se limitó a estudiar a los docentes que pertenecen a la facultad de ciencias empresariales, por ende se recomienda ampliar esta indagación a todos los profesores que pertenecen a la universidad.

Conclusiones

El presente estudio, identificó el perfil competencial docente de una Universidad Privada de Chiclayo, teniendo como resultados, un nivel óptimo en la mayoría de las competencias evaluadas. Este nivel óptimo está conformado por un 80% del profesorado universitario, donde destacaron en las siguientes competencias: planificación de la enseñanza, mediación del proceso de aprendizaje, evaluación del aprendizaje y de la actividad docente, contribución al desarrollo y buen funcionamiento de la institución, cumplimiento con sentido ético, lealtad e integridad las diferentes funciones asumidas en la institución, y el compromiso e implicancia con la responsabilidad en la tarea docente.

Sin embargo, un porcentaje menor del profesorado universitario, evidencio dificultades en el desarrollo de las siguientes competencias: diseño, desarrollo y evaluación de proyectos de investigación e innovación necesarios para la institución y el avance científico de su área de conocimiento, así como también, la redacción y publicación de artículos científicos.

Por otro lado, el primer objetivo específico de la investigación, identificó que la mayoría de los docentes universitarios desarrollan las competencias específicas de forma correcta, sin haber tenido muchos inconvenientes para adaptar su enseñanza presencial a una enseñanza no presencial, ocasionada por el contexto actual (Covid-19).

De esta manera, se identificó que el profesorado universitario cuenta con la capacidad para elaborar materiales didácticos y recursos educativos que sirven de apoyo para la planificación de la acción docente, además, se caracterizan por contar con las técnicas de comunicación, a fin de generar un clima laboral correcto. Sin embargo, una pequeña parte del profesorado universitario ha presentado dificultades para involucrarse en los proyectos de investigación, así como también, para escribir y publicar artículos científicos.

Por otra parte, el segundo objetivo específico de la investigación, identificó que la mayoría de los docentes universitarios desarrollan las competencias genéricas de forma correcta, destacando su responsabilidad y compromiso a la hora de ejercer la tarea docente. Sin embargo, una pequeña parte del profesorado universitario, presentaron dificultades para fomentar el desarrollo de un espíritu colegiado, evitando de esta manera una colaboración eficaz en los grupos de trabajo.

Por último, el instrumento utilizado en el presente estudio, cuenta con un 99% de fiabilidad a partir del Alpha de Cronbach y evalúa las competencias que deben caracterizar al perfil del actual docente universitario. Así mismo, permite identificar el desarrollo de las competencias docentes desde un ámbito presencial y a distancia, siendo útiles para conocer el impacto que la plana docente ha tenido que sobrellevar al momento de adaptar su metodología a una enseñanza no presencial.

Recomendaciones

Se propone que la universidad amplíe la presente autoevaluación de competencias para toda la plana docente que forma parte de la institución. Así mismo, se deben realizar encuestas y entrevistas a los estudiantes y directores de escuela, a fin de corroborar resultados y observar las verdaderas necesidades formativas que requiere el docente universitario.

De igual manera, se debe proponer estrategias acorde a las necesidades de la plana docente, y elaborar un programa de capacitación basado en competencias, la cual alimenta los requisitos que exige la ley universitaria en el artículo 118, promoción de la inversión privada en educación (Ley N° 30220, 2018), donde se hace mención que todas las universidades del país deben capacitar a su plana docente. Igualmente, la universidad debe recopilar las evidencias de la capacitación docente utilizando instrumentos evaluadores, a fin de identificar mejoras en las competencias del profesorado universitario.

Además, la universidad debe intensificar la capacitación docente sobre temas científicos, ya que los resultados obtenidos, evidenció que los docentes universitarios presentan dificultades para redactar y publicar investigaciones científicas. Por otra parte, los estudiantes deben ser capacitados con la finalidad de identificar la importancia de implementar una enseñanza basada en competencias, y a la vez, deben conocer la metodología que utiliza y el modelo educativo que ha implantado la universidad, de esta forma los estudiantes van a evaluar a la plana docente de manera más objetiva.

Así mismo, se sugiere que los resultados obtenidos en la investigación, puedan ser utilizados para plantear estrategias de mejoras en la gestión por competencias que posee la universidad, con la finalidad de contar con una plana docente preparada a los desafíos y exigencias que propone una sociedad incierta y compleja. Finalmente, las futuras investigaciones que

pretendan utilizar el instrumento ejecutado en el presente estudio, deben reducir la cantidad de preguntas, con la finalidad de evitar sesgos o confusiones por parte de la muestra seleccionada.

Referencias

30220, L. N. (2018). *LEY UNIVERSITARIA*.

Aguilar, V. G. (2015). *La necesidad de un nuevo modelo de gestión para la universidad pública*. Cuenca, Ecuador.

Aguilera, L. G. (2006). *La universidad del siglo XXI. Una epistemología de la educación superior ante la sociedad del conocimiento*. México: UNESCO.

Álvarez, R. d., Valenzuela, B. A., & Lúgico, M. G. (2017). *Armonización entre las competencias docentes y discentes en educación secundaria y superior*. Enseñanza & Teaching.

Aparicio, A. F., Menéndez, O. P., Abrahante, R. J., & Sánchez, J. G. (2020). *Las tareas docentes en la enseñanza universitaria: una vía para alcanzar el aprendizaje significativo*. Manabí, Ecuador.

Arias, I., Arias, E., Arias, J., Ortiz, M., & Garza, G. (2018). Perfil y competencias del docente universitario recomendados por la UNESCO y la OCDE. *Atlante*.

Bitlloch, I. T., Villena, C. M., Cabrera, I. d., Costas, M. J., Cebrián, E. M., Díaz, M. D., . . . Triadó Ivern, X. (2012). *Identificación de competencias docentes que orienten el desarrollo de planes de formación dirigidos a profesorado universitario*. España.

Blanco, A. V., & Cuenca, J. (2016). *El rol del docente en la era digital*. Zaragoza, España.

Bozu, Z., & Herrera, P. J. (2009). *El profesorado universitario en la sociedad del conocimiento: competencias profesionales docentes*. Yucatán, México.

Cejas, M., Mendoza, D., Alban, C., & Frías, É. (2020). *Caracterización del perfil de las competencias laborales en el docente universitario*.

Clavijo, D. (2018). Competencias del docente universitario en el siglo XXI. *Espacios*.

Corbella, M. R., & Feijo, R. M. (2017). *Competencias del profesor universitario: elaboración y validación de un cuestionario de autoevaluación*.

Cortijo, A. C., & Narro, F. G. (2016). *Aplicación de un modelo de gestión por competencias para mejorar el desempeño laboral de los trabajadores del grupo educativo Las Américas S.R.L de la ciudad de Trujillo*. Trujillo.

Cuzcano, A. E., & Mendives, K. L. (2018). *Perfil del docente de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos y su pertinencia con las demandas actuales: Escuela Profesional de Bibliotecología y Ciencias de la Información*. Lima.

Dávalos, C. G., Aparicio, M. V., & Gorjup, M. T. (2009). *Un análisis de la gestión por competencias de la empresa española*.

Delgado, D. J. (2014). *Modelos de gestión por competencias*.

Escuela, D. d. (2019). *Rendimiento académico de los estudiantes*. Chiclayo.

- Escuela, D. d. (2020). *Competencias de la plana docente*. Chiclayo.
- Espinar, S. R. (2003). *La formación de profesorado universitario*.
- Fernández, D. J., Sotolongo, M., & Martínez, C. C. (2016). *La Evaluación del Desempeño por Competencias: Percepciones de Docentes y Estudiantes en la Educación Superior*.
- Fernández, M., & Gonzáles, S. (2012). "El perfil del buen docente universitario: una aproximación en función del sexo del alumnado. *Rvista de docencia universitaria*.
- García, C. B., Artur, M. I., & Valle, A. R. (2017). *Opinión del estudiantado de la Universidad de Zaragoza sobre las competencias docentes del profesorado universitario*. Zaragoza, España.
- García, C. B., Ubieto-artur, M. I., & Valle, A. R. (2017). *Opinión del estudiante de la Universidad de Zaragoza sobre las competencias docentes del profesorado universitario*. Zaragoza, España.
- Gestión. (11 de marzo de 2019). *Management & empleo*. Obtenido de Habilidades profesionales pesarán más que los títulos universitarios en el futuro, según especialistas: <https://gestion.pe/economia/management-empleo/habilidades-profesionales-pesaran-titulos-universitarios-futuro-especialistas-nnda-nnlt-260926-noticia/>
- Gómez, L. A., Gómez, E. A., Gómez, J. A., Molina, M. M., & García, G. d. (2018). Perfil y competencias del docente universitario recomendados por la UNESCO y la OCDE. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*.
- Gonzáles, C. A. (2017). *La profesionalización del docente universitario: un reto actual*. Mendive. *Revista de Educación*.
- Guerra, O. (2012). *Lineamientos y políticas para la formación del talento humano*.
- Guzmán, J. J. (2011). *La calidad de la enseñanza superior: ¿qué es una buena enseñanza en este nivel educativo?* Perfiles Educativos.
- Hernández, M. A. (2015). *El diagnóstico educativo, una importante herramienta para elevar la calidad de la educación en manos de los docentes*.
- Hernández, N. C. (2012). *La gestión por competencias y ejercicio del coaching empresarial, dos estrategias internas para la organización*. Coacalco.
- Hernández, N. C. (2012). *La gestión por competencias y ejercicio del coaching empresarial, dos estrategias internas para la organización*. Coacalco.
- Krichesky, G. J., & Murillo, F. J. (2018). *La colaboración docente como factor de aprendizaje y promotor de mejora. Un estudio de casos*. Educación XXI.
- Larraín, M. A., & Gonzáles, L. E. (2005). *Formación universitaria por competencias. Documentos presentado en el Seminario Internacional CINDA "Currículo Universitario basado en Competencias"*. Barranquilla, Colombia.
- León, R. C., Gámez, A. N., & Osuna, J. M. (2016). *Las competencias del profesorado universitario desde el modelo TPACK (Conocimiento Tecnológico y Pedagógico Del Contenido)*.

- León, R. G. (2013). La informatización como soporte a la gestión del conocimiento en la gerencia económica universitaria en Cuba. *La Habana: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz y Universidad de la Habana*, 47- 49.
- López, B. G., Peris, F. S., Ros, C. R., & Remesal, A. F. (2010). *Estilos docentes de los profesores universitarios. La percepción de los alumnos de los buenos profesores*. Revista Iberoamericana de Educación.
- Maldonado, B. (2016). *Gestión universitaria y formación por competencias*. Sangolquí, Ecuador.
- Martín, P. A. (2018). *El perfil del buen docente universitario según la valoración de alumnos de Magisterio y Psicopedagogía*. Perfiles educativos.
- Martínez, R. A. (2017). *La educación con enfoque por competencias: ¿una oportunidad competencias: ¿una oportunidad en la universidad? .*
- Maura, V. G., & Tirados, R. M. (2008). *Competencias genéricas y formación profesional: un análisis desde la docencia universitaria .* Revista Iberoamericana de educación.
- Montes, D. A., & Suárez, C. I. (2016). *La formación docente universitaria: claves formativas de universidades españolas*.
- Montoro, M. R., & Marzán, M. T. (2017). *El perfil del docente en la educación universitaria de República Dominicana. Experiencia de una colaboración Erasmus Mundus entre la UCM y la UASD .*
- Mora, M. M. (Marzo de 2019). *Gestión universitaria. Concepto y principales tendencias*. Obtenido de Revista Atlante: <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/03/gestion-universitaria.html>
- Morales, A. R., & Durán, G. H. (2017). *El autoconcepto de docentes universitarios*. México: Revista Iberoamericana de Educación.
- Morcillo, A. V. (2017). *Resiliencia Educativa*.
- Nakayama, M., Sutcliffe, N., & Chan, S. S. (2005). *The Implementation of a Competency-Based MSIS Curriculum*.
- Oliveros, L. (2006). Identificación de competencias: una estrategia para la formación en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista Complutense de Educación*, 101-118.
- Padilla, C., & Carlino, P. (2010). *Alfabetización académica e investigación acción: Enseñar a elaborar ponencias en la clase universitaria*. Santiago de Chile: En Giovanni Parodi (ed.).
- Pérez, O. G., Tobar, Á. d., Cevallos, C. A., Viteri, L. G., & Pino, J. W. (2017). Algunos problemas de docentes universitarios en la elaboración de artículos científicos. *REDAYC, SCIELO*.
- Posada, R. (2005). *Formación superior basada en competencias, interdisciplinarietà y trabajo autónomo del estudiantes*. Revista iberoamericana de Educación.

- Rico, R. L. (2017). *Formación y evaluación docente basada en un perfil por competencias. Una propuesta desde la práctica reflexiva*. Ciudad de México.
- Rivilla, A. M., Cabezas, A. R., Navío, E. P., & Medina, M. C. (2019). *Diagnóstico de un programa de formación de docentes en competencias para el primer año de universidad*. España: Aula Abierta.
- Rogel, R. (2009). *Apuntes del curso: "Elaboración de artículos científicos y criterios de arbitraje académico"*. Ciudad de México.
- Roncal, D. C. (2017). *Valoración de las competencias de los profesionales con maestría que demandan las escuelas en las universidades mas representativas del departamento de Lambayeque según el modelo uned*. Chiclayo.
- Ruiz, J. I. (2011). *Un giro corpenicano en la enseñanza universitaria: formación por competencias*.
- Sampieri, R. H., Collado, C. F., & Lucio, M. d. (2014). *Metodología de la investigación sexta edición*. México, D.F.: McGraw-Hill.
- Sánchez, M. d., Rodríguez, M. A., Rubio, J. E., & Miranda, M. A. (2016). *Validación de un modelo de competencias docentes en una universidad privada mexicana*. Ciudad de México, México.
- Sánchez, M. d., Rodríguez, M. G., Rubio, J. E., & Miranda, M. A. (2016). *Validación de un modelo de competencias docentes en una universidad privada mexicana*. Ciudad de México: Revista digital de investigación en docencia universitaria.
- Sandoval, A. R., & León, M. G. (2017). *Análisis documental del perfil competencial del docente universitario en un país latinoamericano de ingresos medios, mediante teoría fundamentada*.
- Saracho, J. M. (2005). *Un modelo general de gestión por competencias*. Santiago de Chile: RIL editores.
- Simón, R. S., & Ruiz-Tagle, A. (2009). *Un modelo para la gestión de una escuela universitaria orientada a la formación basada en competencias*. Bogotá.
- Tibaquirá, A. P. (2011). *Lienamientos para el diseño de un perfil del administrador de empresas de la universidad nacional sede manizales: basado en un enfoque por competencias laborales*.
- Tirados, R. M., & Maura, V. G. (2007). *Diagnóstico de necesidades y estrategias de formación docente en las universidades*.
- Tobón, S. (2008). *Gestión curricular y ciclos propedéuticos*. Bogotá: ECOE.
- Torres, S. E., & Peralta, E. C. (2019). *La gestión por competencias y su influencia en el desempeño del profesional docente de una Institución Educativa del nivel secundaria del sector público de la ciudad de Cajamarca*. Cajamarca.
- Valdés, S. R., Ávila, L. E., & Tapia, J. A. (2020). *El proceso de enseñanza aprendizaje. Una visión hacia las competencias del docente universitario del siglo XXI. Caso licenciatura*

en administración de un instituto superior privado. *Revista de Desarrollo Sustentable, Negocios, Emprendimiento y Educación RILCO DS*.

Vanguardia, L. (2015). *¿Qué es la gestión por competencias?* Management.

Vargas, M. I. (2018). *Competencias del docente del siglo XXI*.

Véliz, B. V. (2017). *Modelo de gestión por procesos para asegurar la calidad de la universidad*. La Habana, Cuba: Universidad Tecnológica de la Habana "José Antonio Echeverría".

Villanueva, S. V., Salomón Axel Vásquez Campos, C. A., Pacovilca, R. A., Pinedo, M. D., & Castillo, M. d. (2020). *El perfil del docente investigador: hacia sus dimensiones y fortalecimientos*.

Villarroel, V. A., & Bruna, D. V. (2017). *Competencias Pedagógicas que Caracterizan a un Docente Universitario de Excelencia: Un Estudio de Caso que Incorpora la Perspectiva de Docentes y Estudiantes*. Chile.

Anexos

Anexo 1: Cuestionario de autoevaluación de competencias para los docentes de una Universidad Privada de Chiclayo.

Estimado (a) profesor (a):

Debido a los cambios que se están dando en el sector educación, y el rol importante que cumplen los docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el presente cuestionario tiene como finalidad conocer su opinión sobre las competencias que posee, información que nos permitirá determinar cuáles son las necesidades formativas de los docentes.

Instrucciones

- El cuestionario es anónimo, nadie conocerá la identidad de los participantes y no existe repuesta correcta o incorrecta, por ello apelamos a su colaboración para que responda a todos los ítems con el máximo interés y la mayor sinceridad posible.
- El instrumento esta estructura en torno a veinte competencias con sus respectivos indicadores, responda cada uno de ellos marcando un X. Cada escala va de 0 A 4, donde el (0) significa que aún no posee ese indicador para realizar lo que se presenta; (1) que posee el indicador en un nivel básico; (2) que tiene el indicador en un nivel intermedio; (3) que el nivel alcanzado en el indicador es bueno y (4) excelente, cuando se siente totalmente competente para realizar lo manifestado.
- La primera parte del cuestionario está en función de las competencias específicas que se requieren para desarrollar las actividades de docencia, investigación, extensión y gestión en la institución y la segunda se refiere a valores y actitudes propias de un docente.

10. Propongo en la guía didáctica diferentes estrategias y recursos de aprendizaje (ejemplos, explicaciones, resúmenes, comentarios, esquemas, mapas conceptuales, analogías, mentefactos, casos, tablas, imágenes, etc.).

11. Género en la guía didáctica un “diálogo didáctico” permanente y motivador con el alumno.

12. Cito correctamente las ideas y conceptos que tomo de los diferentes autores en la elaboración de la guía didáctica

1.2. Mediación del proceso de aprendizaje

1.2.1 Competencias didáctico - metodológicas

13. Identifico las barreras en la comunicación y planteo estrategias que permitan a los estudiantes expresarse con libertad sobre la asignatura, la docencia o el propio aprendizaje.

14. Respondo con agilidad a las preguntas e inquietudes que los alumnos me formulan.

15. Redacto de manera clara y precisa los mensajes dirigidos a los estudiantes en el Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA).

16. Explico de manera clara y ordenada, destacando los aspectos más importantes de la asignatura.

17. Genero un ambiente de aceptación, cordialidad y respeto en el cual los estudiantes puedan actuar sin temor.

18. Motivo a los estudiantes al empezar el proceso educativo y de manera continua.

19. Establezco y mantengo normas consistentes de convivencia y contribuyo a la solución de conflictos.

20. Identifico e implico a los alumnos distraídos o con dificultades en el aprendizaje.

21. Estimulo a los alumnos (as) a plantearse y resolver problemas, buscando soluciones nuevas.

3. Utilizar habilidades lingüísticas y de comunicación para relacionarse con los estudiantes.

4. Crear un ambiente propicio para el aprendizaje de los estudiantes.

<p>5. Seleccionar, proponer estrategias, actividades y recursos que potencien el desarrollo de competencias y logro de aprendizajes significativos.</p>	<p>22. Promuevo en los estudiantes el desarrollo de las competencias genéricas seleccionadas para la asignatura.</p> <p>23. Empodero a los estudiantes para que sean capaces de dirigir su propio aprendizaje.</p> <p>24. Propongo estrategias y actividades creativas y variadas, para facilitar el desarrollo de las competencias y dinamizar el aprendizaje de todos los estudiantes.</p> <p>25. Propongo a los alumnos trabajos colaborativos, a fin de promover la interacción y participación.</p> <p>26. Recomiendo a los estudiantes fuentes de consulta (bibliografía, recursos abiertos de aprendizaje) útiles y de fácil acceso.</p> <p>27. Aplico estrategias metodológicas que promuevan la corresponsabilidad del estudiante en su propio aprendizaje y en el de los compañeros.</p>
<p>6. Desarrollar el proceso de enseñanza creando oportunidades de aprendizaje tanto individual como grupal.</p>	<p>28. Consigo volver interesante la asignatura para que los estudiantes mantengan la motivación.</p> <p>29. Relaciono los contenidos nuevos con los conocimientos previos de los estudiantes.</p> <p>30. Adapto mi forma de enseñar a los diferentes estilos de aprendizaje y necesidades de los estudiantes.</p> <p>31. Animo a los estudiantes a exponer sus propias ideas y a cuestionar las expresadas por los compañeros y el profesor.</p> <p>32. Diseño y desarrollo actividades prácticas y debates que fomenten el autoaprendizaje y el desarrollo de competencias.</p>
<p>7. Cumplir las funciones de orientador, mediador y guía a través de la tutoría presencial y/o telemática.</p>	<p>1.2.2 Competencias para la tutoría y acompañamiento.</p> <p>33. Promuevo la iniciativa y autonomía del estudiante.</p> <p>34. Elaboro un plan de tutorización para realizar un seguimiento atento a los alumnos(as) en el proceso de aprendizaje.</p> <p>35. Informo a los estudiantes sobre el horario de tutoría y lo cumplo.</p> <p>36. Estoy accesible y dispuesto a atender las demandas e inquietudes de los estudiantes fuera de las horas de clase.</p> <p>37. Retroalimento el aprendizaje de los estudiantes cuando lo necesitan.</p>

	<p>38. Planifico y realizo actividades de apoyo y nivelación para los estudiantes que tienen vacíos en el aprendizaje.</p>
<p>8. Utilizar las nuevas tecnologías incorporándolas pedagógicamente a la enseñanza-aprendizaje y tutoría.</p>	<p>39. Utilizo las nuevas tecnologías para crear entornos de aprendizaje que potencien la autonomía del estudiante.</p>
	<p>40. Encuentro con facilidad información valiosa y recursos educativos abiertos en la Web.</p>
	<p>41. Diseño páginas web, blogs, recursos educativos abiertos y otros materiales multimedia para el aprendizaje de la asignatura.</p>
	<p>42. Interactúo con los alumnos a través de los diferentes medios que la institución ofrece (teléfono, correo electrónico, chat).</p>
	<p>43. Utilizo las herramientas que ofrece el EVA de la UTPL para propiciar la interacción con los alumnos y facilitar el aprendizaje.</p>
<p>1.3. Evaluación del aprendizaje y de la actividad docente.</p>	
<p>9. Evaluar y retroalimentar el desarrollo de las competencias, analizando los resultados obtenidos por los estudiantes en su aprendizaje.</p>	<p>45. Doy a conocer a los estudiantes desde el principio los criterios de evaluación que se aplicarán en la asignatura.</p>
	<p>46. Aplico procedimientos para diagnosticar los conocimientos previos que traen los alumnos(as).</p>
	<p>47. Selecciono técnicas y estrategias de evaluación formativa y sumativa, coherentes con las competencias que se quiere desarrollar.</p>
	<p>48. Utilizo criterios de evaluación adecuados para valorar el trabajo realizado por los estudiantes a través de todo el curso.</p>
	<p>49. Analizo los resultados de la evaluación continua y final y realizo comentarios personalizados a los estudiantes.</p>

	50. Propongo ejercicios y actividades de recuperación para resolver los problemas de aprendizaje de mis alumnos.
10. Evaluar, analizar e interpretar los resultados de la actividad docente con fines de mejora continua.	<p>51. Cumpló con lo previsto en la planificación docente.</p> <p>52. Reviso periódicamente el plan docente y realizo los ajustes necesarios.</p> <p>53. Evalúo el grado de cumplimiento de los indicadores de aprendizaje propuestos en la planificación.</p> <p>54. Entrego con puntualidad los instrumentos de evaluación presencial y a distancia.</p> <p>55. Investigo y analizo el grado de satisfacción de los estudiantes sobre mi desempeño docente.</p> <p>56. Reflexiono críticamente sobre los resultados de mi actividad docente y los transformo en oportunidades de innovación pedagógica.</p>
DIMENSIÓN 2: INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN	
11. Diseñar, desarrollar y evaluar proyectos de investigación e innovación necesarios para la institución y el avance científico de su área de conocimiento.	<p>57. Identifico necesidades y selecciono temas o problemas para investigar.</p> <p>58. Selecciono y evalúo la calidad de la información procedente de diversas fuentes.</p> <p>59. Utilizo diversas técnicas de investigación.</p> <p>60. Diseño instrumentos para la recolección de información.</p> <p>61. Participo en los equipos de investigación del departamento.</p> <p>62. Lidero, coordino y monitoreo proyectos de investigación en los que implico a los estudiantes.</p>
12. Escribir y publicar artículos científicos.	<p>63. Escribo artículos científicos (papers).</p> <p>64. He publicado los resultados de mis investigaciones en revistas nacionales e internacionales.</p> <p>65. Participo con ponencias en congresos y otros eventos académicos.</p> <p>66. Comunico y difundo los resultados de innovaciones y avances científicos.</p> <p>67. Oriento y acompaño a los alumnos en el desarrollo de los trabajos de investigación y la elaboración de su Tesis.</p>

13. Innovar y mejorar la actividad docente.	68. Me involucro y participo en proyectos y experiencias de innovación educativa.
	69. Pruebo maneras diferentes de resolver problemas y atender las necesidades de los alumnos en el proceso de aprendizaje.
	70. Experimento con nuevos métodos, técnicas y recursos que mejoren el proceso de enseñanza- aprendizaje.
	71. Investigo, leo y me actualizo sobre las asignaturas de mi responsabilidad.
	72. Promuevo intercambios académicos con profesores de otras universidades.

DIMENSIÓN 3. VINCULACIÓN CON LA COLECTIVIDAD (EXTENSIÓN)

14. Analizar el entorno, proponer proyectos y emprender, acciones y actividades orientadas a la solución de problemas de la comunidad.	73. Motivo a los estudiantes para que participen de las necesidades y problemas sociales.
	74. Soy proactivo y emprendedor.
	75. Participo en actividades concretas que la Universidad realiza para mejorar las relaciones con la sociedad (misiones universitarias, actividades de solidaridad...).
	76. Me intereso por establecer y mantener relaciones con otras instituciones educativas, de salud y el sector empresarial.
	77. Monitoreo el desarrollo y ejecución del (los) proyecto (s) según el cronograma establecido.
78. Evalúo y analizo los resultados del proyecto (s) en los que participo.	

DIMENSIÓN 4. GESTIÓN INSTITUCIONAL

15. Contribuir al desarrollo y buen funcionamiento de la institución.	79. Me involucro en el desarrollo de la institución.
	80. Cumpló con responsabilidad y en los plazos establecidos las tareas asignadas en el departamento, sección departamental o titulación.
	81. Distribuyo las responsabilidades y tareas en función de las potencialidades de cada miembro del equipo.
	82. Gestiono apropiadamente los recursos (humanos, económicos y materiales) proporcionados por la institución.
83. Utilizo los servicios de la Internet para apoyar las tareas administrativas que mejoren el funcionamiento de la institución.	

16. Aplicar estrategias de gestión que favorezcan la integración y el trabajo colaborativo de los equipos docentes.

84. Participo en reuniones de planificación, seguimiento y evaluación del departamento, sección departamental o titulación.

85. Aplico estrategias de mediación cuando surgen conflictos dentro de los equipos de trabajo, procurando soluciones adecuadas para todos.

86. Me involucro con otros departamentos o secciones departamentales en experiencias de innovación educativa orientadas a la mejora de la calidad de la docencia.

87. Coordino las diferentes actividades con el resto de profesores de la asignatura u otras asignaturas.

88. Establezco acuerdos con las personas sabiendo inspirar confianza y seguridad.

Áreas o familias competenciales

B. COMPETENCIAS GENÉRICAS O TRANSVERSALES

COMPETENCIAS	INDICADORES	Nivel de Logro				
		No poseo el indicador	Básico	Intermedio	Bueno	Excelente
		0	1	2	3	4

DIMENSIÓN 5: VALORES Y ACTITUDES DEL ÁMBITO PERSONAL

17. Cumplir con sentido ético, lealtad e integridad las diferentes funciones asumidas en la institución.

89. Me comprometo con la visión y misión institucional.

90. Actúo de acuerdo a los principios y valores del humanismo cristiano.

91. Respeto las normas éticas y sociales establecidas por la institución.

92. Tengo una imagen realista de mí mismo y soy coherente con mi jerarquía de valores.

93. Trato cordial y respetuosamente a todas las personas con quienes me relaciono.

18. Comprometerse e implicarse con responsabilidad en la tarea docente.

94. Soy entusiasta, colaborador(a) y con actitud de servicio.

95. Me gusta la docencia y disfruto enseñando.

96. Respeto las diferencias culturales, étnicas, sociales y religiosas de mis alumnos y compañeros.

97. Soy paciente, tolerante con los alumnos y colegas.

98. Soy persistente frente a los problemas y desafíos.

99. Escucho con atención los problemas de los estudiantes y me preocupo por ayudarles.

DIMENSIÓN 6: VALORES Y ACTITUDES DEL ÁMBITO INTERPERSONAL/SOCIAL

19. Promover el desarrollo de un espíritu colegiado, participando activamente en los equipos de trabajo que integra.

100. Prefiero trabajar en equipo cuando hay posibilidad de hacerlo.

101. Soy flexible, receptivo y capaz de cambiar de acuerdo a las demandas del grupo.

102. Delego y reparto el trabajo de forma equitativa.

103. Participo en las tareas del equipo docente: compartiendo información, conocimientos y experiencias.

104. Contribuyo a la consolidación, cohesión y desarrollo de los equipos docentes.

105. Propongo estrategias que promuevan el desarrollo de un espíritu colegiado en los grupos en los que participo.

106. Promuevo la discusión de ideas, respetando las distintas opiniones que puedan darse.

20. Influir sobre las personas y grupos para contribuir a su desarrollo y alcanzar objetivos comunes. (Capacidad de liderazgo y comunicación)

107. Genero un clima de trabajo y autodisciplina en el grupo.

108. Comunico mis iniciativas con claridad.

109. Reconozco y valoro la contribución de los demás en el logro de objetivos comunes.

110. Promuevo un liderazgo compartido con los miembros de mi equipo de trabajo.

111. Utilizo el diálogo para generar entendimiento y relaciones de colaboración.

112. Puedo comunicarme de forma oral y escrita en lengua inglesa.

113. Escucho con atención las ideas de los demás, aunque sean opuestas a las mías.

114. Mi comunicación con los estudiantes y colegas es fluida y espontánea, creando un clima de confianza.

Fuente: Corbella & Feijo (2017)

Anexo 2: Operacionalización de variable

Tabla 2

Operacionalización de variable

Variable	Definición	Dimensión	Indicadores	Ítems	Escala de respuesta de valor final	Instrumento
Perfil competencial	Conjunto de competencias y habilidades que caracterizan la formación de una persona, para hacerse cargo de las responsabilidades que se le otorgan según su profesión.	Competencias Específicas	Docencia universitaria	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56	<p>PRESENCIAL</p> No poseo el indicador (0) Básico (1) Intermedio (2) Bueno (3) Excelente (4) <p>A DISTANCIA</p> No poseo el indicador (0) Básico (1) Intermedio (2) Bueno (3) Excelente (4)	Encuestas
			Investigación e innovación	57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72		
		Vinculación con la colectividad	73, 74, 75, 76, 77, 78			
		Gestión institucional	79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88			
		Competencias Genéricas o Transversales	Valores y actitudes del ámbito personal	89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99	No poseo el indicador (0) Básico (1) Intermedio (2) Bueno (3) Excelente (4)	
			Valores y actitudes del ámbito interpersonal/social	100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 112, 112, 113, 114		

Anexo 3: Matriz de consistencia

Tabla 3

Matriz de consistencia

Problema principal	Objetivos	Variable	
	Objetivo General	Perfil competencial	
	Identificar el perfil docente basado en competencias de una Universidad Privada de Chiclayo 2020		
		Objetivo Específico	Dimensiones
¿Cuál es el perfil docente basado en competencias de una de una Universidad Privada de Chiclayo 2020?	Evaluar las competencias específicas de los docentes de una Universidad Privada de Chiclayo 2020	Competencias Específicas	<ul style="list-style-type: none"> • Docencia universitaria • Investigación e innovación • Vinculación con la colectividad • Gestión institucional
	Evaluar las competencias genéricas de los docentes de una Universidad Privada de Chiclayo 2020	Competencias Genéricas	<ul style="list-style-type: none"> • Valores y actitudes del ámbito personal • Valores y actitudes del ámbito interpersonal/social
Diseño y tipo de investigación	Población, muestra y muestreo	Procedimiento y procesamiento de datos	
Diseño no experimental de tipo descriptivo, transversal	Población: Total de Docentes de una Universidad Privada de Chiclayo Muestra: 77 docentes de la facultad de ciencias empresariales Muestreo: Por Conveniencia	Fase 1: Conocimiento del tema en la facultad de ciencias empresariales Fase 2: Selección de participantes de estudio Fase 3: Realización de la encuesta	