



Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Universidad del Perú. Decana de América

Dirección General de Estudios de Posgrado

Facultad de Educación

Unidad de Posgrado

**Competencia pedagógica y la práctica pre profesional
en estudiantes del décimo semestre, EPE –UNMSM,
2019**

TESIS

Para optar el Grado Académico de Magíster en Educación con
mención en Docencia Universitaria

AUTOR

Soledad Rosario AGUILAR AYRAS

ASESOR

Dr. Abelardo Rodolfo CAMPANA CONCHA

Lima, Perú

2024



Reconocimiento - No Comercial - Compartir Igual - Sin restricciones adicionales

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

Usted puede distribuir, remezclar, retocar, y crear a partir del documento original de modo no comercial, siempre y cuando se dé crédito al autor del documento y se licencien las nuevas creaciones bajo las mismas condiciones. No se permite aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros a hacer cualquier cosa que permita esta licencia.

Referencia bibliográfica

Aguilar, S. (2024). *Competencia pedagógica y la práctica pre profesional en estudiantes del décimo semestre, EPE –UNMSM, 2019*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Educación, Unidad de Posgrado]. Repositorio institucional Cybertesis UNMSM.

Metadatos complementarios

Datos de autor	
Nombres y apellidos	SOLEDAD ROSARIO AGUILAR AYRAS
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	45269259
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0004-3760-5940
Datos de asesor	
Nombres y apellidos	CAMPANA CONCHA ABELARDO RODOLFO
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	10372562
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0002-1098-9508
Datos del jurado	
Presidente del jurado	
Nombres y apellidos	Núñez Flores María Isabel
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	72054162
Miembro del jurado 1	
Nombres y apellidos	Luis Alberto Núñez Lira
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	08012101
Miembro del jurado 2	
Nombres y apellidos	César Daniel Escuza Mesías
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	40818404
Datos de investigación	

Línea de investigación	E.3.1.7. Gestión educativa
Grupo de investigación	Educiencia.
Agencia de financiamiento	Autofinanciado.
Ubicación geográfica de la investigación	País: Perú Departamento: Lima Provincia: Lima Distrito: Cercado de Lima Latitud: -12.05642315 Longitud: -77.0843326901621
Año o rango de años en que se realizó la investigación	Agosto 2019 - Agosto 2023
URL de disciplinas OCDE	Educación general https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.01

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
Universidad del Perú, Decana de América
Facultad de Educación
Vicedecanato de Investigación y Posgrado – Unidad de Posgrado

Acta de Sustentación de Tesis para Optar el Grado Académico de Magister en Educación con mención en Docencia Universitaria.

Siendo las 12:00 horas del día 29 de mayo del dos mil veinticuatro, en la sala grados, el Jurado de Tesis conformado por los siguientes docentes:

Presidente : Dra. María Isabel Núñez Flores
Miembro : Dr. Luis Alberto Núñez Lira
Miembro : Dr. César Daniel Escuza Mesías
Asesor(a) : Dr. Abelardo Rodolfo Campana Concha

Se reunieron para la sustentación de la tesis **COMPETENCIA PEDAGÓGICA Y LA PRÁCTICA PRE PROFESIONAL EN ESTUDIANTES DEL DÉCIMO SEMESTRE, EPE -UNMSM, 2019** presentada por la bachiller **SOLEDAD ROSARIO AGUILAR AYRAS** egresada del programa de posgrado, Maestría en Educación con mención en Docencia Universitaria.

Concluida la sustentación, los miembros del Jurado de Tesis procedieron a formular sus preguntas las que fueron absueltas por la graduanda; acto seguido se procedió con la evaluación correspondiente. En forma colegiada, el jurado asignó el calificativo:

Quince (15), Aprobado.

Aprobada la sustentación de la tesis, el jurado evaluador recomienda al Consejo de Facultad que se apruebe el otorgamiento de Grado Académico de Magister en Educación con mención en Docencia Universitaria a doña **SOLEDAD ROSARIO AGUILAR AYRAS**.

Siendo las 13:00 Horas, se levantó la sesión.

Se deja constancia del acto mediante las firmas del jurado de sustentación y asesor de la tesis en la presente acta:

Dra. Maria Isabel Flores Núñez
Presidente

Dr. Luis Alberto Núñez Lira
Jurado Informante

Dr. Cesar Daniel Escuza Mesías
Jurado Informante

Dr. Abelardo Rodolfo Campana Concha
Asesor



Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Universidad del Perú Decana de América

Vicerrectorado de Investigación y Posgrado



CERTIFICADO DE SIMILITUD

Yo, **ABELARDO RODOLFO CAMPANA CONCHA**, en mi condición de asesor acreditado con Resolución Decanal N001780-2024-D-FE/UNMSM de la tesis cuyo título es: **COMPETENCIA PEDAGÓGICA Y LA PRÁCTICA PRE PROFESIONAL EN ESTUDIANTES DEL DÉCIMO SEMESTRE, EPE – UNMSM, 2019**; presentado por el bachiller: **SOLEDAD ROSARIO AGUILAR AYRAS**, para optar el grado el Grado Académico de: Magister en Educación con mención en Docencia Universitaria.

CERTIFICO, que se ha cumplido con lo establecido en la Directiva de Originalidad y de Similitud de Trabajos Académicos de Investigación y Producción Intelectual. Según la revisión, análisis y evaluación mediante el software de similitud textual el documento evaluado cuenta con el porcentaje de **8 %** de similitud, nivel PERMITIDO para continuar con los trámites correspondientes y para su publicación en el repositorio institucional.

Se emite el presente certificado en cumplimiento de lo establecido en las normas vigentes, como uno de los requisitos para la obtención del grado correspondiente.



Firma del Asesor: _____

DNI: 10372512

Nombres y apellidos del asesor: Abelardo Rodolfo Campana Concha

Dedicatoria:

Dedico con un inmenso amor mi tesis, al tesoro máspreciado que me pudo brindar Dios, mi hijo, Santiago, que es la persona más importante de mi vida y el que me brinda la fortaleza más grande para luchar y seguir saliendo adelante.

Gracias por tantas cosas bonitas contigo hijo mío.

Agradecimiento:

Gracias a Dios por brindarme la vida y una familia tan bonita, gracias a ti papá Santiago, que eres mi gran maestro de vida, el que muchas veces fue ese empujoncito que necesitaba para seguir con mis proyectos, tú eres la calma y tranquilidad en mi vida. A ti mamá, Aida, que eres la fuerza y la energía que muchas veces era muy necesario para tomar las mejores decisiones en este camino de la vida.

Espero que la vida me alcance y me permita agradecerles todo lo que hicieron y hacen por mí.

Los amo.

Índice

RESUMEN.....	viii
ABSTRACT	x
INTRODUCCIÓN.....	xi
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO	1
1.1. Situación problemática.....	1
1.2. Formulación del problema	4
1.3. Justificación teórica.....	4
1.4. Justificación práctica.....	5
1.5. Objetivos	5
1.6. Hipótesis.....	6
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	7
2.1. Marco epistemológico.....	7
2.2. Antecedentes	10
2.3. Bases teóricas.....	13
2.3.1 Competencia Pedagógica	13
2.3.2 Acompañamiento pedagógico y desarrollo de competencias	19
2.3.3 Práctica pre profesional.....	24
2.4 Glosario de términos	28
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA.....	33
3.1. Operacionalización de variables	33
3.2. Tipo y diseño.....	35
3.3. Población y muestra	36
3.4. Instrumentos de recolección de datos	37
3.4.1 Instrumento variable X:	37
3.4.2 Instrumento variable Y	38
3.5. Validación instrumentos	38
3.6. Confiabilidad de los instrumentos.....	39
CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN	40
4.1 Estadísticos variables 1	40
4.2 Estadísticas variables 2	46
4.3 Pruebas de hipótesis	51
4.3.1 Hipótesis general	51
4.3.2 Hipótesis específicas.....	53
4.4 Discusión de resultados.....	58
Conclusiones	60
Recomendaciones	62
Referencias	64

Tablas

<i>Tabla 1- Operacionalización de la variable 1</i>	33
<i>Tabla 2 - Operacionalización de la variable 2</i>	34
<i>Tabla 3 – Población</i>	36
<i>Tabla 4 - Instrumento variable X</i>	37
<i>Tabla 5 - Instrumento variable Y</i>	38
<i>Tabla 6 – Validación</i>	39
<i>Tabla 7 - Fiabilidad de los instrumentos</i>	39
<i>Tabla 8 - Frecuencias competencia pedagógica</i>	40
<i>Tabla 9 - Frecuencias Competencia pedagógica – directiva</i>	41
<i>Tabla 10 - Frecuencia Institucional</i>	42
<i>Tabla 11 - Frecuencias Productiva</i>	43
<i>Tabla 12 - Frecuencias Interactiva</i>	44
<i>Tabla 13 - Frecuencias Especificadora</i>	45
<i>Tabla 14 - Frecuencias variable práctica pre profesional</i>	46
<i>Tabla 15 - Frecuencias observación análisis y planeamiento</i>	47
<i>Tabla 16 - Frecuencias discontinuas</i>	48
<i>Tabla 17 - Frecuencias continúa</i>	49
<i>Tabla 18 - Frecuencia intensiva</i>	50
<i>Tabla 19 - Correlación hipótesis general</i>	52
<i>Tabla 20 - Correlación de la hipótesis específica primera</i>	53
<i>Tabla 21 - Correlación hipótesis específica segunda</i>	54
<i>Tabla 22 - Correlación hipótesis específica tercera</i>	55
<i>Tabla 23 - Correlación hipótesis específica cuarta</i>	56
<i>Tabla 24 - Correlación hipótesis específica quinta</i>	57

Figuras

<i>Figura 1 - La pirámide de Miller</i>	16
<i>Figura 2 - Competencia pedagógica</i>	40
<i>Figura 3 - Competencia pedagógica – directiva</i>	41
<i>Figura 4 - Institucional</i>	42
<i>Figura 5 - Productiva</i>	43
<i>Figura 6 - Interactiva</i>	44
<i>Figura 7 - Especificadora</i>	45
<i>Figura 8 - Práctica pre profesional</i>	46
<i>Figura 9 - Observación análisis y planeamiento</i>	47
<i>Figura 10 - Discontinua</i>	48
<i>Figura 11 - Continua</i>	49
<i>Figura 12 - Intensiva</i>	50

Anexos

Anexo 1 - Matriz de Consistencia:	71
Anexo 2 - Cuestionario de la variable X: Competencia Pedagógica.....	73
Anexo 3 - Cuestionario de la variable Y: Práctica pre profesional	76
Anexo 4 - Ficha de validación de los instrumentos.....	79

RESUMEN

El objetivo investigativo fue conocer el comportamiento entre competencia pedagógica y práctica pre profesional recibidos por alumnados universitarios, corresponde un estudio correlacional, se emplearon cuestionarios, cuyos resultados fueron procesados en el programa estadístico SPSS donde se pudo emplear la formulación Rho de Spearman el cual tuvo un margen de equivocación del 5% en sus resultados finales. A su vez, la hipótesis general arrojó $Rho = 0,920$ lo cual demuestra ser un nivel muy bueno entre las variables competencia pedagógica (adecuado) y práctica pre profesional (satisfactorio); mientras que las hipótesis específicas 1, 2, 3, 4 y 5 obtuvieron una relación buena de 0,702; 0,742; 0,722; 0,732 y 0,920, respectivamente que en resumen demuestran que las dimensiones pedagógica-directivo, productiva, institucional, especificadora e interactiva están involucradas estadísticamente en la segunda variable.

Palabras clave: competencia, pedagogía, práctica pre profesional, productivo, interactiva, específica.

ABSTRACT

The research objective was to know the behavior between pedagogical competence and pre-professional practice received by university students, a correlational study corresponds, questionnaires were used, the results of which were processed in the SPSS statistical program where the Spearman's Rho formulation could be used, which had a margin of error of 5% in their final results. In turn, the general hypothesis yielded $Rho = 0.920$, which proves to be a very good level between the variables of pedagogical competence (adequate) and pre-professional practice (satisfactory); while the specific hypotheses 1, 2, 3, 4 and 5 obtained a good relationship of 0.702; 0.742; 0.722; 0.732 and 0.920, respectively, which in summary show that the pedagogical-managerial, productive, institutional, specifying and interactive dimensions are statistically involved in the second variable.

Keywords: competence, pedagogy, pre-professional practice, productive, interactive, specific.

INTRODUCCIÓN

Año tras año la sociedad se vuelve más competitiva evidenciado especialmente en campo laboral, donde los empleadores esperan contar con las competencias necesarias para ejercer su trabajo, especialmente más riguroso para el docente universitario, ya que tendrá como responsabilidad de formar a los futuros profesionales que ayude a transformar su entorno.

Por otro lado, es necesario enfatizar que todo lo adquirido en las aulas vea resultados en el campo laboral, ya que la experiencia ayudará a convertirse en un profesional altamente capacitado.

La presente investigación está estructurada en los siguientes capítulos: planteamiento del estudio, marco teórico, metodología, resultados y discusión. Finalmente conclusiones, recomendaciones, referencias y anexos.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

1.1. Situación problemática

El trabajo docente requiere de gran responsabilidad para la formación de profesionales, por ello estos profesionales deben estar dotados de ciertas competencias para garantizar ello, sin embargo según Gajardo (2013) son pocas las veces en las que los docentes egresan con todas las competencias necesarias para enseñar esto. También generado por la baja calidad de los programas formativos, además agrega que “América Latina existen proporciones relativamente altas de docentes titulados, también existen aquellos donde maestros ejercen sin la formación requerida” (p.2)., esto por alerta la necesidad de las autoridades educativas a evaluar periódicamente si los programas de formación o currícula académica permite en los futuros docentes adquirir y fortalecer las competencias para ejercer su función, tomando en cuenta que las necesidades son variables a través del tiempo.

Por ejemplo, en México, existen programas de formación docente, sin embargo, los resultados no siempre son los esperados pues las competencias no son evidenciadas, según lo señala el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2018) “se halló participaron más de 90% docentes, en temas de formación demostrando la no efectividad en clase práctica tampoco en el aprendizaje del educando” (p.3).

A esto se suma, Ramírez (2020) quien da cuenta que se necesitan docentes altamente capacitados para desarrollar planes y programas, que permitan el fortalecimiento y mejora de las competencias que les permita la adaptabilidad en el mercado laboral, entre los que destaca creatividad, ingenio, capacidad de desarrollo de proyectos, implementación de estrategias, etc.

Por otro lado, es importante resaltar el compromiso que debe tener las universidades a nivel de América Latina, Henríquez y Aarón (2016) indican que “la responsabilidad respecto de formar profesionales competentes ayude a desarrollar la sociedad como tarea” (p.197). Como se puede ver las universidades deben garantizar los elementos que beneficien la formación profesional, garantizando que los docentes cumplan con los requisitos y capacidades necesarias.

En el contexto nacional, ley universitaria N°30220 tiene como intención específica “formar profesionales integralmente posean una alta calidad y también cuenten con sentido de ser responsables ante la sociedad conforme requiera la nación” (p.7), por lo que se entiende que la entidad universitaria tiene una alta responsabilidad al desarrollar profesionales con la capacidad de contribuir con sus conocimientos en la sociedad, y por ello sobre todo la mayor parte de la responsabilidad recae sobre los docentes debido a que ellos son quienes brindan a sus estudiantes los elementos necesarios para formarlos. Y es debido a ello que se debe resaltar la gran importancia de que los docentes desarrollen las experiencias, conocimientos y habilidades que su profesión amerita.

Al respecto, Díaz y Ñopo (2016) refieren: “Los maestros son quienes ayudan en la calidad educativa y siendo importante tengan una formación de pregrado y servicio, condiciones primordiales para desenvolverse profesionalmente.” (p.27).

En otras palabras, a veces los docentes encuentran limitaciones para poner en práctica sus capacidades y competencias, por ejemplo, si se quieren implementar nuevas estrategias, el docente puede encontrar limitaciones tecnológicas, económicas, etc., no experimenta el apoyo que espera en especial en instituciones del estado. Esto a pesar, que un importante porcentaje de docente está interesado en dedicar su vida a capacitar a los profesionales de la educación, como lo señala el Ministerio de Educación (2021) luego de realizar en la Encuesta Nacional a Docentes de estableció que el 21.0% tiene la expectativa de Ser acompañante y/o formador de docentes.

Como sucede con todo profesional, al momento de ingresar al mercado laboral se tiene como propósito obtener un empleo para el cual es importante obtener competencias,

conocimientos valores y demás requisitos, pero también se suele preferir a profesionales con experiencia y es entonces que cobra importancia las prácticas pre profesionales. Es así que (Crebert et al. 2004, como lo citó De la Flor, 2018) refiere que estas prácticas podrían ayudar a los estudiantes a formar habilidades de nivel interpersonal, lo cual normalmente no se lograría conseguir en los salones de clases (p.15).

Según el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2017) a nivel de empleabilidad, aproximadamente el 1,6% de la población nacional se encuentra en periodo de prueba, contrato de aprendizaje y práctica pre profesional, conforme a esto es importante considerar este crecimiento y garantizar que los alumnos de educación superior puedan acceder a ello, debido a la relevancia formativa.

Sumado a ello, Flor (2018) en su estudio demostró que los estudiantes del Perú ejercitan las prácticas pre profesionales logran incrementar 34% de probabilidad de conseguir un trabajo relacionado con la profesión en la que se graduó. Es así como se confirma la importancia de los estudiantes al momento de ejercer sus prácticas pre profesionales antes de su egreso.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. General

¿Cómo se asocia la competencia pedagógica y la Práctica Pre profesional en los estudiantes que cursan el décimo semestre, EPE – UNMSM, 2019?

1.2.2. Específicos

- a) ¿Cuál es vínculo entre las variables competencia pedagógico y la práctica pre profesional en estudiantes?
- b) ¿Qué relación se da entre competencia institucional y la práctica pre profesional?
- c) ¿De qué manera se asocia la competencia productiva y la práctica pre profesional?
- d) ¿Cuál es la relación entre competencia interactiva y la práctica pre profesional?
- e) ¿Existe relación significativa entre competencia específica y la práctica pre profesional

1.3. Justificación teórica

Esta investigación se realiza con el propósito de aportar al conocimiento existente sobre la competencia pedagógica y las prácticas pre profesionales como elementos necesarios para formar docentes acordes a las necesidades del entorno en el cual se desenvuelven, ya que un mundo competitivo merece profesionales con las capacidades, habilidades y experiencia que solo las practicas previas al egreso ayudarán a ese camino.

1.4. Justificación práctica

El estudio como diseño correlacional, desarrolla para enriquecer el desempeño del sector educativo en la formación docente específicamente en sus competencias para desenvolverse adecuadamente en sus prácticas pre profesionales, las relaciones de las variables de estudio serán demostradas estadísticamente, lo cual permitirá alertar a las instituciones educativas universitarias a tomar las medidas necesarias para fortalecer el desarrollo académico de los futuros docentes.

1.5. Objetivos

1.5.1. General

Examinar la relación existente entre las variables competencia pedagógica y la práctica pre profesional en estudiantes del décimo semestre, EPE – UNMSM, 2019.

1.5.2. Específicos

- a) Describir la relación existente entre competencia pedagógico – directivo y la práctica pre profesional.
- b) Encontrar el vínculo entre competencia institucional y práctica pre profesional.
- c) Establecer la relación existente entre competencia productiva y práctica pre profesional.
- d) Identificar la asociación entre competencia interactiva y la práctica pre profesional.
- e) Reconocer la relación de la competencia específica y la práctica pre profesional.

1.6. Hipótesis

1.6.1. Hipótesis general

HGA. La competencia pedagógica se logra relacionar significativamente con la Práctica Pre profesional

HGO. La competencia pedagógica no se logra relacionar significativamente con la Práctica Pre profesional

1.6.2. Hipótesis específicas

1.6.2.1. HE1

Ha. Competencia pedagógica consigue relacionarse considerablemente con la práctica pre profesional.

1.6.2.2. HE2

Ha. Competencia institucional consigue relacionarse considerablemente con la práctica pre profesional.

1.6.2.3. HE 3

Ha. Competencia productiva consigue relacionarse considerablemente con la práctica pre profesional.

1.6.2.4. HE 4

Ha. La variable competencia interactiva consigue relacionarse considerablemente con la práctica pre profesional.

1.6.2.5. HE 5

Ha. La variable competencia especificadora consigue relacionarse considerablemente con la práctica pre profesional.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. Marco epistemológico

Las competencias docentes describen las habilidades que deben poseer los profesionales de la educación, estos términos tienen sus orígenes filosóficos desde la antigüedad como lo menciona Incháustegui (2019) se evidencia que Aristóteles planteó que todas las personas tienen en su naturaleza el interés de saber, asimismo contempla que todos tenemos las mismas facultades, pero la forma en la que usan las competencias será el distintivo.

También se puede hablar de los aportes que Platón indicó acerca del conocimiento y como se basa sobre la razón y no en la experiencia, Chacón y Covarrubias (2012) señalan que según este filósofo “la educación es la que permite al hombre superar el sentido común y poder transitar de la realidad sensible a la realidad inteligible” (p.150). argumentativa y dialéctica como competencia necesaria para el conocimiento y eso era lo esencial para aprendizaje y como forma de enseñanza.

Otro aporte filosófico con respecto a las competencias pedagógicas, se encuentra en los diversos estudios de Piaget quien habla de la adaptabilidad y experiencia, Arnáez (2005) considera que los docentes deben ser capaces de poder identificar la actividad adecuada al estudiante para que pueda experimentarlo. Sin embargo, Cano (2015) considera que se debe aclarar este punto debido a que las competencias no deben ser asimiladas como objetivos educativos conductualmente expresados, sino estas deben aparecer de forma analítica en el momento adecuado, si bien el docente requiere de muchas competencias éstas deben ser utilizadas en base a las necesidades de los estudiantes.

Sobre esto último, se puede entender que la experiencia y la práctica son necesarias para la práctica pedagógica, las competencias son diversas para actuar en el aula, sin embargo, utilizarlas no son elementos mecánicos sino se manifiestan de forma natural por ello se puede entender que Piaget indirectamente habla de la relevancia que puede tener las prácticas pre profesionales en los profesionales de la educación.

Un punto importante, es lo que se menciona en las investigaciones de Vigotsky quien detalló que las competencias sólo pueden desarrollarse en entornos sociales, como lo indica Parra (2005) se niega totalmente su origen innato, con ello se extrapola que no solo es necesario estudiarlos, sino que estos se desarrollan en la práctica. Por lo cual nuevamente se encuentra relación entre competencia docente y práctica pre profesionales, son elementos que se pueden conocer durante la preparación universitaria, pero se activan y aprenden en un contexto real.

Con respecto a las prácticas pre profesionales, podemos analizar la epistemología de la teoría práctica, Freire (1995) consideró que el conocimiento y práctica deben tener un involucramiento constante para evitar su separación, es así como se puede apreciar las prácticas previas al egreso debido a que los años que dura la carrera se prepara al profesional en conocimiento, sin embargo, la práctica ayudará a fortalecer dichos conocimientos.

Braga (1994, como se citó en Álvarez, 2012) afirma que la práctica y teoría van en una sola dirección en la cual “se expresa en la capacidad del entendimiento para controlar la práctica” (p.4), de esto queda claro que los conocimientos adquiridos en las aulas son necesarios para las prácticas preprofesionales, a su vez de esa experiencia se puede adquirir nuevos conocimientos.

Atienza (1993, como se citó en Álvarez, 2012) agrega que en la teoría y la práctica no debe existir jerarquía ya que ambos son necesarios para la educación en donde “cada una de ellas acaban convirtiéndose en un campo de aplicación para la otra” (p.6). Con lo expuesto se puede nuevamente reiterar que las prácticas son el complemento de todos los conocimientos adquiridos durante la formación académica.

Otro estudio epistemológico se encuentra en Bruner (1991) quien considera que el conocer y pensar no pueden ser reducidos debido a que ambos actúan de forma indistinta en la experiencia y la construcción de una realidad. Esto, se puede interpretar en la necesidad de tener conocimientos y poder pensar en cuanto a la realidad que se experimenta, no se puede realizar prácticas pre profesionales en una institución si es que no se ha tenido una preparación específica, para ejercer la docencia de manera pre y profesional.

Aunque existen autores que le brindan cierto énfasis en la práctica como Carter (1990, como se citó en Cometta, 2001) quien destacó que la práctica varía en base al contexto, del cual podrá adquirir nuevos conocimientos y tener sus propias concepciones, otros investigadores como Clandinin y Connelly (1992, como se citó en Cometta, 2001) lo denomina como conocimiento personal práctico cuyos conocimientos son adquiridos por la experiencia.

Sánchez (2017) hace mención los estudios de Marx quien da cuenta que el ser humano está totalmente involucrado con la práctica, en tanto que, y Engels de similar manera encuentra una relación entre el conocimiento y la naturaleza, en donde ambos realmente coinciden debido a que la práctica ayuda a transformar la sociedad y su entorno.

2.2. Antecedentes

2.2.1. Internacionales

Ramón (2021) investigó: Competencias docentes y uso pedagógico de internet en educación Telesecundaria”, municipio de Veracruz, cuya finalidad determinar la competencia docente de secundaria modalidad virtual para el uso pedagógico de internet. Con respecto al tipo de estudio es cualitativo, en primera fase se aplicó un cuestionario, en la siguiente etapa una entrevista semiestructurada en una muestra conformada por 227 estudiantes y 10 docentes. Y entre las conclusiones se resalta a los docentes que ponen su esfuerzo en comprometerse. Aproximar al alumnado hacia el conocimiento, diseñaron estrategias donde priorizan acciones dentro del aula, apoyados con recurso digital propio del maestro, donde comparten con los educandos (p.141).

López (2021) en su tesis: Análisis de competencias docentes en educación primaria Valencia. Tuvo como objetivo describir y analizar la realidad de estudio y plantear propuestas de mejoras en los centros educativos de Valencia. La metodología empleada fue cuantitativo, cualitativa, hermenéutico y comparado, con respecto a las conclusiones se detalló que ha mientras mayor sea el nivel formativo del docente este tendrá mayor cantidad de métodos activos e innovadores. Otro detalle que brindó es que los docentes jóvenes ponen énfasis en metodologías que sean activas e innovadoras, en tanto que los docentes con más edad brindan mayor relevancia a los aspectos epistemológicos y disciplinares, por ello sugiere seguir evaluando a otros niveles para conocer las competencias y habilidades que se manifiestan.

Aravena (2020) estudió: acompañamiento pedagógico, prácticas en aula y desarrollo docente, tuvo por interés de investigación evaluar ambas variables en instituciones de Temuco, Chile. En cuanto a la metodología, se consideró como un estudio mixto debido a los alcances exploratorios y su diseño cuasi experimental con la ayuda de cuestionarios y entrevistas, se realizaron en tres etapas distintas la primera muestra conformada por 160 docentes y 80 directores, la segunda conformada por 60 docentes y 20 directivos y, por último, por 24 docentes y 8 directores. En las conclusiones se detalló que se limita la participación del docente

en su propio aprendizaje, con alerta la necesidad de que el asesoramiento sea compartido entre los directores y docentes, ya que estas acciones deben resaltar la colaboración, sin embargo, se destacó que el uso de rúbricas influyó positivamente como recurso de formación y orientación docente, facilitando el diálogo pedagógico y la retroalimentación.

Ogaz (2019) en su tesis: competencias pedagógicas en educación superior: relacionando con indicadores académicos en maestros sin formación inicial como pedagogos, tuvo el objetivo analizar la relación entre las variables mencionadas. Esta investigación es descriptiva correlacional y una muestra de 403 maestros, se suministró encuestas. concluyéndose, se confirmó diferencias significativas entre los grupos docentes con especialidad relacionado a las habilidades o competencias pedagógicas a los que no lo tienen, por ello considera recomendable que los docentes puedan acceder a diplomados, especialización, entre otros.

Moreno (2019) en su tesis “Formación docente en Competencias tecnológicas en la era digital: Hacia un impacto sociocultural” describe cómo se empleó una estrategia virtual utilizada para observar el desarrollo de las competencias digitales en los docentes, lo cual permitió observar un desarrollo investigativo satisfactorio, el cual fue el resultado de un proceso (paso a paso) para que los docentes integren las tecnologías a sus prácticas aún sin saber cómo hacerlo. Con ello, esta realidad hace evidente una actualización docente que es gratuita por parte de las distintas entidades que dirigen a la educación.

2.2.2. Nacionales

Goñi (2021) investigó: propone la gestión pedagógica para fortalecer competencias digitales en docentes especialidad en comunicación en una universidad privada de Lima. tuvo por finalidad implementar una propuesta para lo cual direccionó la investigación en un estudio no experimental. En las conclusiones se destaca que es necesario la aplicación de cuatro fases para el desarrollo de la gestión, asimismo consideró que su aplicabilidad permitirá que los docentes mejoren sus capacidades para el diseño de la experiencia del aprendizaje, integrando ciertas competencias tecnológicas, la cual considera necesario que también que se experimente en otros centros de estudios para seguir mejorando su validez.

Fernández (2021) en su trabajo: acompañamiento pedagógico y desempeño de los maestros en Lima Metropolitana, planteó como objetivo indagar la influencia de la primera variable sobre la segunda. Consideró una investigación cualitativa, la muestra fué 45 docentes quienes fueron entrevistados. Llegando concluir los docentes destacan sobre emplear el acompañamiento docente alcanzan altos puntajes en cuanto a dominio emocional, teniendo como relevancia el aspecto físico, emocional y afectiva, con los niños, mostrando un alto interés en su progreso académico. Por último, destacó que el programa de acompañamiento permite estimulación intelectual y empoderamiento.

Rosas (2019) estudió: desarrollo en competencia profesional del docente y su relación con cultura educativa en instituciones públicas primaria Tacna, confirma la influencia de la primera variable sobre la segunda, donde se incrementó las competencias profesionales de los maestros de regular al 41,8 %, en cuanto cultura también regular 52,4%. Por lo cual, recomienda: Desarrollar buenas prácticas como: prepararse para enseñar, los estudiantes aprendan participando en la gestionar las escuelas, por tanto, la profesionalidad e identidad docente (p.137).

Vela (2019) en su investigación “Competencias docentes y su relación con la gestión pedagógica de la Institución Educativa, en el año 2018” tuvo por interés de identificar la relación de las variables. La metodología aplicada es la descriptiva relacional que aplicó una muestra constituida por 22 docentes. Y en las conclusiones se resalta que el nivel de competencia de los directivos es alto para su gestión, confirmando un nivel estadístico de 0.8216. En las recomendaciones se detalla es importante mejorar. Liderar en los aprendizajes, aplicando los procesos pedagógicos, progresivamente y monitorear orientando a analizar y recuperar las buenas prácticas docentes (p.48).

2.3. Bases teóricas

2.3.1 Competencia Pedagógica

2.3.1.1. Conceptualización

Para Montero (2006) significa tener los elementos tanto cognitivos, de destrezas y actitudinales los cuales conforman a un profesional; las cuales estarán determinados por la demanda social planteada a los docentes, pero a su vez están compuestos por tareas parecidas y aspectos importantes para la formación de futuros docentes.

Espín y Juanes (2021). Indicaron que las competencias pedagógicas permiten guiar los procesos de conocimientos apoyándose en la reflexión de la actividad pedagógica.

Rivadeneira (2017) que son fundamentos necesarios para la modificación de la información y de los conocimientos de los docentes, la calidad y los docentes con elementos importantes para el proceso constructivo del conocimiento, en otras palabras, permite que tanto los docentes como los estudiantes actúen conforme a su autonomía y responsabilidad.

2.3.1.2. La didáctica en la docencia

De acuerdo con Serrano (2013, como se citó en Rivadeneira, 2017) la figura profesional **que tiene el** docente universitario **se caracteriza** en las competencias que se muestran a continuación:

- Extender el curso de la enseñanza – aprendizaje desde un nivel individual y grupal.
- Monitorizar el desarrollo del aprendizaje de los alumnos, teniendo en cuenta ciertas acciones que le posibiliten tener una autonomía mayor.
- Utilizar analíticamente las tecnologías que surjan para así fomentar el desarrollo metodológico en la enseñanza de los alumnos.
- Expresar e implementar estrategias, planeación, métodos de análisis, evaluación y desarrollo de los diversos programas educativos y de sus diversas modalidades y diferentes ambientes educativos.

- Determinar la evolución de la enseñanza – aprendizaje.

2.3.1.3. Características de las competencias

Para Sánchez (2017) resulta un término complejo puesto que se puede explicar y analizar desde distintos ámbitos, por lo cual considero darle tal amplitud tomando en consideración a la competencia en base a su carácter integrador, en su sentido de la acción, la orientación contextualizada, su carácter dinámico y también a su conducción a los resultados exitosos los cuales son explicados a continuación.

a) Integrador:

Es decir, para mencionar que un individuo tiene competencia en algo hace falta usar de manera interrelacionada los saberes teóricos conceptuales. Además, conviene persistir en las competencias que por sí mismas no cuentan con dichos recursos, aun cuando son resultado de una coordinación entre ellos (Sánchez, 2017, p.57).

b) De acción:

Suelen adoptar aspectos teóricos-prácticos, debido a que conforman una relación entre procedimientos, conocimientos y actitudes, y, además, necesitan tener una parte práctica, pues recién cobran sentido durante su aplicación y también destinan un conocimiento inherente de la acción (Laval, 2004, p.94). Tampoco es un ‘poder hacer’ ni tampoco un ‘saber hacer’, sino que se trata de ‘hacerlo’. Por ello, a veces sucede que el saber actuar se refiere a no mediar ante alguna situación. Por tanto, poseer habilidades y conocimientos necesarios no siempre significa estar capacitado, siendo necesario aplicar a la práctica, lograr ser competente mediante la práctica (Tejada y Navío, 2005, p.3).

c) Contextualizado y transferible:

Sánchez (2017, p.58) indica que se refiere a la aplicación en la práctica de las competencias, teniendo en consideración el contexto para desarrollar su aprendizaje. Por

su parte, Gómez (2008) lo considera: dominio personal caracterizado por realidades próximos, distantes a la ejecución (p.78). Siendo esta peculiaridad quien sugiere ser competente se caracteriza empleando y transmitiendo a diversos contextos, es decir evidencia su adaptabilidad.

d) Dinámico:

Sánchez (2017) señala que es importante entender que las competencias no son estáticas, pues varían con el tiempo, ya que su utilidad puede darse en su determinado periodo, pero ya posterior a ello la efectividad no se hace evidente, de ahí su dinamismo. Por ello, las competencias “no deben comprenderse como aquello que se tiene o no representa los logros finalizados, sino los estados que se encuentran en proceso de mejora” (Gimeno, 2008, p. 29).

e) Resultados exitosos:

Sánchez (2017) refiere que está relacionado al desempeño, considerando su desarrollo coherente y efectivo según lo planeado y adaptado a la situación. Por ello, el ser competente implica resolver una situación a través de una actuación pertinente a un contexto dado. Para esto, Martínez (2010) explica la relación entre lo exitoso y competente señalando que es necesario “estar correctamente informado en el medio de su profesión, el elegir sensatas decisiones al ejercer la misma, y el demostrar que los sentimientos sean coherentes con las actividades que se realicen” (p. 62).

2.3.1.4. Adquisición de las competencias

Bernal y Teixidó (2012) refieren: las competencias pueden ser innatas o adquiridas en la práctica, mencionando que: suelen ser el producto de un proceso de evolución propensa a la adquisición personal condicionando a la posibilidad y requerimiento en el campo profesional (p.34).

Para Lévy-Leboyer (1997) se adquieren en la formación previa (vida activa docente),

cursos de formación previa y/o en el propio ejercicio de profesión.

Sánchez (2017) indica que las competencias pueden aprender y mejorar si se toma en consideración los programas de capacitación adecuados, sumado a ello Tejada y Navío (2005) agrega que los conocidos procesos de formación están inspirados en las competencias las cuales deben estar orientadas al accionar del aprendiz, mediante activos métodos que le conviertan en el verdadero protagonista.

Miller (1990, como se citó en Bernal y Teixidó, 2012) realizó un esquema evaluativo sobre la competencia profesional la cual representó en una pirámide compuesta por cuatro niveles: saber, saber cómo, demostrar cómo y hacer, el cual es el siguiente:



Figura 1 - La pirámide de Miller

Nota. (Bernal y Teixidó 2012)

Así mismo, Bernal y Teixidó (2012) agregan: el aprendizaje por competencias debe incluir primero un aprendizaje funcional y significativo que permite la formulación de conocimientos, diseñando procedimientos que les admitan iniciar interacciones parecidas entre los conocimientos, vivencias previas y los aprendizajes nuevos. Así es como las situaciones-problema con aprendizajes son contextualizadas y deben proponer aprendizajes relacionados en la búsqueda de soluciones, analizando los contextos para aplicarlos en las experiencias reales.

También, deben adicionar un enfoque globalizador para no permitir la excesiva fragmentación de las materias estudiadas y además debe apostar por los trabajos que estén relacionados desde diversas áreas del conocimiento. Porque son estas competencias las que se podrían adecuar y dividir de alguna forma para poder entenderlas, manejarlas y hasta desarrollarlas mucho mejor.

De la misma forma, se debe fomentar conocimiento sobre el propio aprendizaje para proveer constantemente información de cada individuo sobre el instante del proceso de aprendizaje en el cual está, tomando conciencia de sus posibilidades y de los esfuerzos que debe superar.

A su vez, se debe crear colaborativos espacios con amplios tiempos de aprendizaje para promover en estos espacios debe haber un clima de asentimiento, respeto, confianza recíproca y cooperación. Además, debería estar bien organizado, puesto que laborar las competencias conlleva periodos generosos.

Por último, se debe priorizar la reflexión y el pensamiento crítico: Desarrollar una metodología que sea investigadora propiciará el progreso de la propia autonomía y además aproxima los métodos del procedimiento científico que desarrolla cada uno.

En cuanto a la autenticidad, Monereo, Sánchez-Busqués y Suñé (2012) explican las siguientes que se deben considerar ciertas condiciones. La primera condición es ser realista que implica adecuar los materiales didácticos para que apoyen solucionar casos. La segunda, los aprendizajes obtenidos deben cobrar un pleno sentido y la competencia desarrollada debe generar alguna utilidad en un determinado plazo. Tercero, apuntar al constructivismo que consiste en la elaboración de actividades con elementos para así comprender el proceso de construcción del aprendiz con la finalidad de ayudarlo en las dificultades que irán ocurriendo. Cuarto y último, apuntar a la socialización consigue un desarrollo de apropiación de los discursos, signos y valores que identifican a los profesionales en los que el aprendiz va integrándose.

2.3.1.5. Utilidad de las competencias

Gimeno (2008) refiere que los docentes deben hallar el significado de las competencias como crecimiento personal y profesional de manera que sean independientes de las sugerencias decididas por parte de expertos, autoridades políticas, etc.

Zabalza (2008, como se citó en Bernal y Teixidó, 2012) indica que ante una orientación que fue inspirada sobre el razonamiento, las competencias se verán como mucho más pragmáticas al momento de ejercer la profesión (p.80).

Sumado a lo anterior, tenemos a Perrenoud (2004) considerado un decálogo de utilidad para el desarrollo de competencias. El primero da referencia a que hay un método de referencias con un consenso amplio y que se convierte en una herramienta de trabajo en común. Segundo, que dicho sistema se debe tener en cuenta las competencias como recursos y no como interés propio. Tercero, las competencias profesionales van mucho más allá del entorno académico y se debe considerar la didáctica en clase. Cuarto, se deben tratar las dimensiones transversales del oficio con aportaciones teóricas y periodos de prácticas. Quinto, parten de un análisis práctico, agregando características como el poder, la seducción, el miedo y también el desorden. Sexto, las competencias priorizan la práctica para así evitar modelos antiguos. Séptimo, estas pueden ser planteadas desde el inicio formativo y también en el transcurso de su formación permanente. Octavo, en los planes de formación se deben tomar en cuenta como herramientas la evaluación, el diseño, etc. Noveno, se debe incluir la dimensión reflexiva, para así facilitar el análisis. Décimo, se adjunta la implicación examinadora y la proyección acerca de los tipos de ética relacionados en cada situación.

2.3.1.6. Límite y riesgo del uso de competencias en educación

Su origen está implicado a un negativo impacto, así como lo expresa Martínez (2008) “las competencias cumplen una función evaluadora conectado a una exigencia psicológica conductista, es decir está en constante observación y condicionadas a su historia” (p.104).

A esto, Laval (2004) enfoca su preocupación en que la educación pueda involucrarse a

objetivos económicos, por ello la necesidad que las competencias sean expresadas en base a los valores tradicionales como el desarrollo del talento, sin centrarse exclusivamente en la productividad y competencia. Es decir, las competencias docentes pueden ser diversas por ello en la formación y en la práctica deben ampliar dicho interés y enfocarse en las competencias que consigan mejores resultados y se puedan ajustar a la realidad.

Este se convierte en un problema cuando la competencia se trata de una meta dominante, debilitándose el valor de otros objetivos que también merecen atención, por otro lado, también es perjudicial cuando la interpretación se hace de forma estricta (Barnett, 1994, p.159).

2.3.2 Acompañamiento pedagógico y desarrollo de competencias

2.3.2.1 Conceptualización

Mercado (2012) lo define como un proceso donde se intercambian conocimientos por el cual un profesional con experiencia aconseja, guía, enseña y ayuda a otro colega en una correlación de igual a igual, invirtiendo energía, conocimiento y tiempo, aprovechando así un conjunto de procedimientos y estrategias direccionados a la perfección de la práctica pedagógica.

Según el Ministerio de Educación (MINEDU,2014) se trata de una estrategia formativa direccionada a los centros educativos, con el fin de mejorar la actividad del docente, el cual está implementado por un conglomerado de acciones centradas en diversos conocimientos que demandan un crítico acompañamiento colaborativo, que es entendido de la siguiente forma:

[..] Un proceso permanente y sistemático, moderado por el que acompaña, donde interactúa con docentes, con el propósito lograr la práctica de la enseñanza aprendizaje; donde se generan hallazgos que están presentes en la práctica realizada es necesario tomar decisiones que logren los cambios necesarios (p.7).

Al respecto, Brigg (2000) lo considera como una acción propia del director o coordinadores con el propósito de orientar procesos técnicos para implementar destrezas y prolongar la sensibilidad en las relaciones humanas. Esto quiere decir, que es una actividad de

aplicación exclusiva del director en beneficio de los docentes para garantizar el alcance de los objetivos dentro una institución.

Para Sovero (2012) se resume como la ayuda hacia el desempeño docente, en el cual tanto el alumno como el docente comparten diversas experiencias donde se utilizan diversas estrategias logrando que crezcan juntos y por ello se debe fomentar su reflexión en lo que se desconoce y lo que falta por conocer para así mejorar el desempeño docente y también incrementar habilidades meta cognitivas (p.22).

Por otro lado, Casamajor y Dussel (2010) indican que es la compañía que se brinda al docente para direccionar con idoneidad la forma de enseñar o educar (p. 42)

2.3.2.2 Roles y funciones del acompañante pedagógico

MINEDU (2014) nos muestra cómo deben ser las funciones de los acompañantes pedagógicos:

- Desarrollar y llevar a cabo un plan al año sobre el acompañamiento formativo que tenga los principios de pertinencia apropiados de las instituciones educativas en las que están establecidas, y también referente al contexto tanto lingüístico como sociocultural.
- Ejecutar una participación sincrónica con los especialistas de las DRE y UGEL desde un planteamiento local, identificando las escuelas. y a su vez se deben entregar planes e informes (SIGMA) mensuales de las funciones que realiza su rol.
- Informar mensualmente sobre el proceso de seguimiento y conservar los informes realizados sobre el docente acompañado.
- Colaborar en jornadas de reflexión señaladas, coordinando la ejecución de las mismas que están relacionadas al acompañamiento pedagógico.
- Ofrecer soporte técnico tanto al director como al docente hacia la planeación y realización del diagnóstico.
- Fomentar varias estrategias para aulas de diversas edades, además de unidocentes y polidocentes multigrados.

- En Educación básica: inicial y primaria, deben orientarse a los maestros sobre el uso de lenguas originarias y el español, adecuando al contexto sociocultural.
- Fomentar adecuado empleo correcto de las horas de clases con la finalidad de cumplir con los aprendizajes.
- Asesorar a los educadores en la mejora del uso adecuado de los recursos y materiales que se disponen por aula.
- Identificar y mejorar las estrategias pedagógicas y las singularidades lingüísticas y socioculturales de los niños.
- Orientar a los profesores en la apreciación de la evolución de los niños y el análisis que se obtiene mediante apreciaciones identificando logros y dificultades que ocurren para aprender.
- Impulsar e implementar diversas acciones luego movilizar a nivel nacional, por mejorar la educación, sobre todo planificar para el formador con el equipo técnico local.

2.3.2.3 Funciones de la supervisión pedagógica

Constituye en desarrollar la calidad profesional que corresponden al docente y a la propia escuela. Chiavenato (2000), manifiesta: las instituciones deben encargarse de diseñar, establecer, coordinar, comprobar y desarrollar nuevas técnicas que logren impulsar el eficiente desempeño del personal bajo una actitud que sea favorable y positiva.

Entonces la supervisión o inspección pedagógica, considera acciones que recolectan información, con el debido asesoramiento de la profesión docente, y donde deben realizarse bajo el acecho de las autoridades pertinentes. Además, la supervisión pedagógica considera necesario las siguientes funciones que se muestran a continuación:

A. Función de Monitoreo

Haddad et al. (1993), describe como actividad persigue el objetivo conocer la práctica docente en el aula, con el propósito de apoyarlos orientando para mejorar con calidad y eficiencia el trabajo docente. Además, forma parte rutinario, con la finalidad de ayudar

mejor la capacidad personal, social y profesional, logrando reflexionar sobre hechos actuados.

Por otro lado, el seguimiento consiste en encontrar identificando sistemáticamente sobre la labor docente en aula. De esta forma se verifica la eficacia de las actividades, eficiencia uso de recursos y efectividad para obtener objetivos que fueron propuestos mediante todo el curso de ejecución. Es solo entonces que se detectan las deficiencias oportunamente y se pueden introducir los ajustes necesarios para lograr los resultados esperados.

B. Función de Acompañamiento

De acuerdo a Sovero (2012) se trata de ofrecer una asesoría continua además de desplegar acciones y estrategias de asistencia técnica, mediante las cuales el equipo especializado ofrece al docente un asesoramiento permanente en los temas relacionados a su práctica.

Y es por todo lo anterior mencionado que el acompañamiento pedagógico busca brindar confianza, seguridad y una oportuna orientación al docente para que pueda impulsarse en el desarrollo profesional y personal. Además, el autor señala que la supervisión pedagógica está orientada a reforzar el desempeño profesional docente mediante la asistencia técnica. Es decir, se centra en el intercambio de experiencias, sin importar los niveles de jerarquía o superioridad. El autor enfatiza sobre procesos para intercambiar experiencias, suele producir mediante diálogos, observación y análisis del quehacer docente.

Por otro lado, Dean (2002) refiere que el acompañamiento se trata de un servicio destinado a brindar una asesoría planificada, contextualizada, continua, interactiva y respetuosa de los conocimientos adquiridos por: (directivos, especialistas, docentes y coordinadoras) con la finalidad mejorar aprendizajes estudiantiles, proporcionando una gestión educativa.

2.3.2.4 Teorías del acompañamiento pedagógico

A. Sociocultural

Esta teoría fue desarrollada inicialmente por Lev Vygotsky cuyos investigadores posteriores añadieron y resumieron en qué consiste esta teoría que principalmente señala la importancia de la relación social sobre el desarrollo de los seres humanos desde los inicios de su existencia. Antón (2010) recalca que en esta teoría se hablan de cuatro dominios:

La dominación filogenética se encarga de investigar las diferencias de los seres humanos y es su enfoque evolutivo como sociocultural dan un efecto en la mediación de las herramientas culturales como pueden ser los ordenadores, sistema numérico o la escritura para desarrollar la civilización. A su vez, dominio ontogenéticamente se encarga investigar la mediación sobre aprendizaje del niño, desarrollando los aspectos físicos y mentales, el conocimiento microgenético se encuentra vinculado a la investigar a corto plazo referente al desenvolvimiento cognitivo realizado en actividades específicas. (p.10).

Como se aprecia, la teoría sociocultural trata de distinguir la estrecha relación entre la mente y el lenguaje. Comprende el aprendizaje viene del entorno social y además dominar el lenguaje se logra las personas puedan desarrollar grandes funciones mentales como memorizar y atender intencionalmente, planificar, pensar racionalmente en el aprendizaje.

B. Pedagogía de la esperanza.

Freire, Mastrangelo et.al (1993) explican que esta teoría se centra en enseñar y aprender con esperanza, teniendo como eje mediador al sujeto y objeto, en cuanto la teoría y acción.

Posteriormente, Freire y Ceccon (2003) agregan que el educador tiene por función principal laborar con los alumnos sobre la rigurosidad metodológica con la que deben

acercarse a los objetos cognoscibles. Y es que esta rigurosidad metodológica no tiene relación con el discurso ‘bancario’ el cual suele ser transferido del perfil del objeto o del contenido.

Para Saúl y Aguilar (2002) la acción de enseñar no se agota, sino que se extiende en base a las condiciones en que es posible aprender de forma crítica, las cuales suelen exigir la presencia de educadores que sean creadores, inquietos, instigadores, muy curiosos, humildes y también persistentes.

Según MINEDU (2013) el acompañamiento pedagógico suele involucrarse en la participación de diferentes agentes socioeducativos de distintas áreas; que permita acrecentar la institucionalidad a nivel autónomo y el liderazgo directivo suele mejorar trabajo pedagógico. A su vez, estos agentes participan en el acompañamiento propuesto los niños, padres, promotores, docentes, director, formadores.

Pueden participar otros actores, como: instituciones de educación superior la sociedad civil, los cuales poseen funciones diferenciados, en formar acompañantes, y articular interviniendo en las regiones.

2.3.3 Práctica pre profesional

2.3.3.1 Definiciones

De acuerdo con Andreozzi (1998) las prácticas preprofesionales se trata de las prácticas que se realizan al inicio de la formación como parte de la subunidad organizativa pedagógica que cuenta con propias características y que a su vez se diferencia del resto de los cursos de la malla curricular, porque su finalidad se centra en "proporcionar aprendizajes relacionados con la habilidad instrumental, emocional y social con el fin de lograr la funcionalidad de los profesionales", y ello favorece a la generalización de los marcos de referencia para su profesión. (p.36).

Para Benedito (1995) está permite dar a conocer “las convenciones de acción, lenguaje y otros patrones de conocimiento que normalmente se comparten en una comunidad a través de las prácticas docentes” (p 108).

Y según Ochoa (2007) estas permiten formar mejor al estudiante, ya que les permite incrementar sus conocimientos en un entorno laboral y profesional, asimismo se encargan de desarrollar “la personalidad del estudiante, su conocimiento, criterios y los límites que tienen que trabajar en su formación básica” (p.12).

2.3.3.1 Características de las prácticas pre profesionales

Tarraga (2018) indica que la práctica es una fuente que provee conocimientos, puesto que ofrece diversas facetas de una realidad social las cuales están determinadas por distintos factores (económico, cultural, político e ideológico) con la finalidad de perfeccionar la formación universitaria y acercarlo a su ámbito profesional.

A partir de esta visión, toda práctica profesional está sumida en un entorno histórico definido, y por ello se forman distintos propósitos y situaciones donde se desarrollan tales prácticas como en el campo nacional, regional, estatal y local. Además, estas prácticas deben contextualizarse pues posibilitan proyectarla, pero solamente puede brindarse continuidad y trascendencia a todas las vivencias ocurridas en la práctica.

La experiencia adquirida en las prácticas pre profesionales, para Tarraga (2018) presentan las características que se muestran a continuación:

- Integralidad: debido a que no solo une las secuencias, sino que también logra integrar la investigación, conocimientos, tutoría, didáctica, proyección social, etc.
- Secuencialidad: se suele dar en distintos niveles y fases que son sucesivas y terminan relacionándose con la condición de sus requisitos y su prolongación.
- Pro actividad: debido a que incluso si es activa y también colaborativa, se considera prever los hechos.
- Sistemática: cada componente y etapa del desarrollo se relaciona con todas las demás.
- Teórico – práctica: debido a que conforma los procesos vistos en la teoría y práctica y también de la práctica a la teórica.

- Deontologicidad: porque suele enfatizarse en las responsabilidades profesionales y en la responsabilidad que carga el personal docente.
- Axiologicidad: conforma el comienzo de todos los talentos que poseen los humanos.
- Realidad: debido a que sucede en todos los escenarios posibles y no solo en los imposibles.
- Re alimentador: todo el desarrollo se dirige desde el inicio hacia optimizar el proceso y los resultados.
- Ergologicidad: debido a que todo el desarrollo se suele asumir como un trabajo pedagógico y no como una materia.
- Transformadora: porque su ejecución implica dar un fomento de gran cambio debido a que la realidad objetiva y subjetiva suele cambiar en las personas que intervienen.

2.3.3.2 Teoría que sustenta las prácticas preprofesionales

Carr (1996) realiza algunas recopilaciones teórica y práctica con respecto a las prácticas preprofesionales, a través de los siguientes enfoques:

A. Enfoque tecnológico

Diker y Terigi (1997) hacen referencia a sus enfoques técnicos y normativos, donde primero se presenta el aspecto teórico, siguiendo con la práctica. Y es desde este plano que las prácticas profesionales se entienden como “una aplicación que recolecta conocimientos, procedimientos y la ejecución de técnicas de enseñanza que se encuentran desvinculados de los fundamentos teóricos o de esquemas teóricos que son débilmente estructurados” (Tarraga, 2018).

B. Enfoque práctico e interpretativo

Tarraga (2018) en este enfoque, la práctica profesional proporciona un saber práctico de lo adquirido en las aulas, es decir la puesta en práctica de los conocimientos adquiridos en los años de estudios.

C. El enfoque socio crítico y reconstruccionista social

Carr (1996) indica que en este enfoque se fomenta un conocimiento atractivo en los estudiantes, dejando de lado las acciones tradicionales en la educación. Según este planteamiento son las prácticas las que se representan en la teoría y práctica, y además en los campos dialécticamente correspondidos.

Campillo (1999) agrega que "son acciones eminentemente comunicativas, donde los estudiantes meditan, preparan sus discursos, hablan, argumentan, evalúan lo aprendido, llegan a consenso y hasta mejoran" (p.133).

2.3.3.3 Dimensiones de la variable prácticas preprofesionales

A. Observación, análisis y planeamiento

Esta dimensión es definida por Cajavilca (2012) como el conjunto de métodos para la realización de procesos que permitan observar el contexto educativo durante “las clases y la preparación de todas las diversas acciones pedagógicas deben ser realizadas antes de las horas de clases, con una evaluación, seguimiento y un control de parte por parte de los docentes de las materias asignadas” (p.24).

Como se observa, se trata de aproximar a los futuros docentes con la verdad educativa por medio de un estudio de los elementos de la clase. Además, se trata de orientar a toda la idealización de la organización educativa y el aula, sin embargo, más que nada a la organización del material de la clase.

B. Práctica pre profesional discontinua

Cajavilca (2012) lo describe como la dimensión que se enfoca en las fases de planeamiento y observación cuyo desarrollo se da de forma alterna y esporádica, mediante “presentaciones en el aula acerca de ciertos temas en relación con la materia, pero con un constante control y supervisión de los docentes que dirige las asignaturas, con las evaluaciones, críticas y observaciones” (p. 30).

Es decir, pasa por un proceso técnico pedagógico de forma alterna y alternada y esporádica que depende de una supervisión en base a reuniones críticas y de evaluación.

C. *Práctica preprofesionales continua*

Cajavilca (2012) considera esta dimensión como el bloque que realiza las fases encargadas de planear e introducir netamente al proceso de enseñanza y aprendizaje, en donde se le brinda una responsabilidad limitada con respecto a una asignatura, brindándoles además “supervisión en el aula y su valoración, de parte del profesor a cargo” (p.32). Como se aprecia, es por todos los elementos que involucra que se da referencia a que el estudiante experimenta las acciones del proceso de enseñanza y aprendizaje en su totalidad, pero aún con la supervisión superior.

D. *Práctica pre profesional intensiva*

Cajavilca (2012) explica que en esta dimensión el estudiante se le brinda la responsabilidad de su proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que el docente mostrará un accionar pasivo y distante para la seguimiento y control, aunque si existirá una evaluación con respecto a su práctica docente que “se realiza sobre todo en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos de cada aula. Por lo que prácticamente el educador asume el rol del docente a cargo de la materia” (p. 33). Quiere decir que es importante el apoyo del docente en todo momento al practicante acompañándolo para que realice un buen trabajo en el salón.

Por consiguiente, esta práctica se caracteriza porque requiere más tiempo, donde al practicante se le brinda la responsabilidad plena sobre el proceso pedagógico de la asignatura con persistente supervisión, monitoreo, apoyo y control del conductor.

2.4 Glosario de términos

- *Autonomía*. Díaz (2009, como se citó en Mazo, 2011) lo describe como la “capacidad para pensar por sí mismo, con un sentido crítico y aplicarlo en el contexto en que uno

se encuentre” (p.125).

- *Adaptabilidad*. Mamani (2017) lo considera como la capacidad de respuesta favorable al entorno en la que se encuentra una persona, siendo incluso capaz de adaptar su comportamiento.
- *Congruente*. Relacionado a la congruencia que según Beorlegui (2018) es cuando las personas pueden identificar los contextos en los que operan y se comprometen en el mismo, asimismo implica un alto nivel de compromiso con uno mismo.
- *Pragmática*. González y Franco (2015) lo describen como “el estudio de las unidades que conforman el discurso en una entidad dinámica y a la vez compleja, que son producto del lenguaje y que analiza los actos al hablar, o sea, el significado que brindan los enunciados” (p.108).
- *Destrezas*. Latorre (2015) lo define como la “habilidad específica de carácter cognitivo que permite realizar determinadas acciones mentales con eficiencia” (p.4).
- *Optimizar*. Es un verbo relacionado a la optimización definido por Duarte, Pantrigo y Gallego (2007) como “el proceso para encontrar la mejor solución a un problema de optimización, pero generalmente en un tiempo limitado” (p.1).
- *Consenso*. Mori (2014) lo describe como el establecimiento de “conexiones e influencias de los seres humanos al momento de darle sentido a las acciones, las palabras y los acontecimientos; y, por ende, en el orientar las expectativas de cada uno, pero también sus creencias y las conductas que muestran en su vida” (p.14).
- *Memoria*. Para Ruiz-Vargas (2002) lo considera como la capacidad para adquirir, almacenar y recuperar información.
- *Actitud*. Para Pérez (2004) es un “principio de organización de los comportamientos en relación con un objeto o situación” (p.130).

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.1. Operacionalización de variables

Según Rojas (2006) la operacionalización permite la abstracción de las variables para ser evaluados empíricamente, esto ayudará a que se puedan desglosar, a través “de un proceso de deducción lógica, en indicadores que representan ámbitos específicos” (p.170).

Tabla 1- Operacionalización de la variable 1

Variable 1	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítem	Valoración	Instrumento
Competencia Pedagógica	Cano (2005) señala que las competencias son aquella capacidad para confrontar efectivamente a una serie de circunstancias semejantes y concientizando de forma veloz, pertinente y creativamente sobre diversos recursos cognitivos.	Aguiar y Rodríguez (2018), mencionando a Braslavsky (1999), categoriza las competencias pedagógicas en: <ul style="list-style-type: none"> ● Competencia pedagógico directivo. ● Institucional ● Productiva ● Interactiva ● Especificadora 	Competencia pedagógica - directivo.	Metodología de enseñanza	1,2	Muy adecuado Adecuado Indiferente Poco adecuado Nada adecuado	Cuestionario
				Herramientas tecnológicas	3,4		
				Actualización de sus conocimientos	5,6		
			Institucional	Adaptación de las políticas institucionales	7,8		
				Conoce las necesidades y condiciones	9,10		
			Productiva	Identifica las actividades idóneas para currículo	11,12		
				Comprensión de su entorno social	13,14		
			Interactiva	Promover aprendizajes para su aplicación actual y futura	15,16		
				Cultura de sostenibilidad.	17,18		
				Fomentar el trabajo en grupos	19,20		
				Colectivismo	21,22		
			Especificadora	Entendimiento y la comunicación hacia los demás	23,24		
				Integralidad	25		
Perfección de habilidades docentes	26						

Tabla 2 - Operacionalización de la variable 2

Variable X	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítem	Valoración	Instrumento	
Práctica Preprofesional	De la Vega y Arakaki (2011), mencionando a Coleman (1989), señala que las prácticas preprofesionales son una experiencia de trabajo que fue supervisado durante un corto tiempo, ofreciéndolo como parte del currículum y que fue realizado durante las horas académicas.	Cajavilca (2012) lo categoriza en: <ul style="list-style-type: none"> • Observación y planeamiento • Práctica pre profesional discontinua • Práctica pre profesional continua • Práctica pre profesional intensiva 	Observación análisis y planeamiento	Conocer técnicas	1,2	(5) Muy bueno (4) Bueno (3) Ni bueno Ni malo (2) Malo (1) Muy malo	Cuestionario	
				Ejecución del desarrollo de la observación	3,4			
				Estructura acciones pedagógicas	5,6			
			Discontinua	Seguimiento, evaluación y control	7,8			
				Observación y planeamiento, de manera alternada	9,10			
				Esporádicas exposiciones en el aula	11,12			
			Continua	Supervisión y control del docente	13,14			
				Realiza fase de planear e introducción	15,16			
				Responsabilidad limitada	17,18			
				Supervisar el aula y la evaluación	19,20			
				Intensiva	Recibir la completa responsabilidad sobre el proceso de enseñanza – aprendizaje			21,22
					Supervisar y controlar al docente del aula			23,24
			Al practicante se le adjudica el papel del profesional responsable del curso.		25,26			

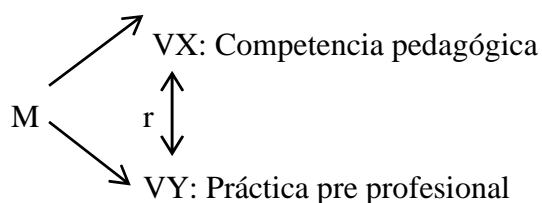
3.2. Tipo y diseño

Corresponde al tipo no experimental, no se manipularon las variables, explicado por Toro y Parra (2006) mencionan: no varían la variable independiente. el experimento observa fenómenos como tal en el contexto natural, luego ser analizados (p.158). Además, se considera que sigue un enfoque cuantitativo, que según Hernández, Fernández y Baptista (2014) mencionan: está caracterizado porque utiliza técnica para recoger datos para contrasta hipótesis mediante análisis estadístico, para establecer los comportamientos y comprobar ciertas teorías (p.4).

Se consideró el diseño correlacional que según Díaz (2006) está permite medir la intensidad de la relación entre dos o más conceptos o variables en un determinado contexto, mediante la estadística que podrá afirmar o negar este vínculo, con esta intención es como direccionamos este estudio.

Para los efectos estadísticos y probar hipótesis se utilizó el estadístico SPSS 21, con el objetivo de verificar: confiabilidad, porcentajes, frecuencias y las correlaciones.

Se considera lo siguiente:



3.3. Población y muestra

Población:

Rodríguez (2005) considera el concepto de población como “el compuesto de mediciones que se efectúan sobre una particularidad en común de un grupo de personas” (p.79).

Esta investigación está conformada por 485 estudiantes.

Tabla 3 – Población

N°	Estudiantes	Estudiantes
1	Segundo año	120
2	Tercero año	110
3	Cuarto año	125
4	Quinto año	80
Total		435

N = 435 estudiantes

Muestra:

Rodríguez (2005) refiere a la muestra como aquella “que desde sus partes representan al todo y por ello se logran reflejar las características que definen a la población de la cual fue recopilada. Por ello es representativa” (p.82).

Se consideró el muestreo no probabilístico que involucran los propósitos del investigador, como lo señala Hernández, Fernández y Baptista (2014) “el procedimiento no suele ser involuntario ni tampoco se basa en fórmulas probabilísticas, más bien depende mucho de tomar las decisiones que realicen los investigadores” (p.176).

Para este caso se considera: n = 80

estudiantes del 5to año

3.4. Instrumentos de recolección de datos

Para Rojas (1998) los instrumentos de recolección de datos son las técnicas que se utilizan para obtener información, las cuales serán desarrolladas en base a los indicadores que permitan brindar valoración.

3.4.1 Instrumento variable X:

Se permitió reconocer los datos necesarios sobre la variable competencia pedagógica, aplicando a la muestra la cual es representada por los estudiantes de la EPEF – UNMSM, 2021.

La ficha técnica es la siguiente:

- Autora: Soledad Rosario Aguilar Ayras
- Aplicación: Individual
- Participación: estudiantes universitarios
- Duración: 30 min.
- Ítems: tiene 26 ítems.

Fueron aplicados 26 preguntas escala de Likert, la cual tiene por finalidad conocer las opiniones de la muestra que se aplica sobre la competencia pedagógica.

Calificación:

Tabla 4 - Instrumento variable X

Valores	Índice
Nada adecuado	1
Poco adecuado	2
Indiferente	3
Adecuado	4
Muy adecuado	5

3.4.2 Instrumento variable Y

Se recolectó la información necesaria sobre la variable prácticas preprofesionales, aplicándose a la muestra que está representada por los mismos estudiantes universitarios a quienes se aplicó el primer instrumento.

La ficha técnica es la siguiente:

- Autora: Soledad Rosario Aguilar Ayras
- Administración: Individual
- Aplicación: docentes
- Tiempo: 30 min.
- Ítems: tiene 26 ítems.

consta 20 preguntas también escala Likert, la cual tiene por finalidad de comprender la perspectiva de la muestra hacia la práctica pre profesional.

La valoración se encuentra representada por la siguiente escala:

Tabla 5 - Instrumento variable Y

Valoración	Índice
Muy malo	1
Malo	2
Ni bueno ni malo	3
Bueno	4
Muy bueno	5

3.5. Validación instrumentos

La validez de instrumentos según Ospino (2004) hace referencia al grado en que un instrumento realmente mide la variable que se pretende medir, asimismo considera que en la validez se debe analizar los criterios relacionados al contenido, veracidad y concep

Tabla 6 – Validación

N°	Expertos	Variable	
		X	Y
1	Dr. Cezar D. Ezcusa Mesías	90.00%	91.00%
2	Mg. Marco A. Tejada Mendoza	92.00%	91.00%
3	Mg. Teófilo Huayllaquispe Palomino	90.00%	92.00%
Total		90,66%	91,33%

Los expertos valoraron variable X 90,66%, y variable y 91.33%, los instrumentos diseñados son pertinentes en su aplicación.

3.6. Confiabilidad de los instrumentos

Para Bernal (2006) la confiabilidad de los instrumentos consiste “en la firmeza de las puntuaciones que fueron obtenidas por las mismas personas, esto cuando se las evalúa en diversas ocasiones con los mismos programas” (p.214).

Los instrumentos utilizados fueron valorados por el Alfa de Cronbach con el fin de corroborar la fiabilidad de las variables.

Tabla 7 - Fiabilidad de los instrumentos

Alfa de Cronbach	N de elementos
V1 0,923	6
V2 0,950	5

Resultó la confiabilidad $V1 = 0,923$ representa un porcentaje del 92.3%, en tanto que la $V2$ es de 0,950 expresa una confiabilidad del 95.0% que en resumen expresan que ambos instrumentos son considerados confiables.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1 Estadísticos variables 1

Tabla 8 - Frecuencias competencia pedagógica

	Frecuencia	Porcentaje
Poco adecuado	4	5,0
Indiferente	22	27,5
Adecuado	53	66,3
Muy adecuado	1	1,2
Total	80	100,0

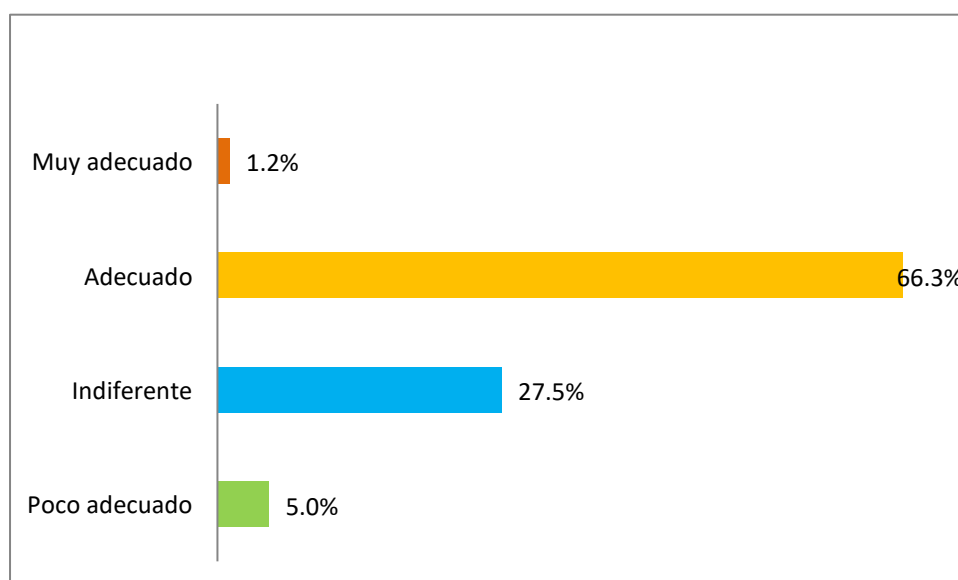


Figura 2 - Competencia pedagógica

Se observa que el 66,3% refiere como adecuada, 27,5% le es indiferencia, 5,0% lo considera poco adecuado, mientras 1,2% refiere que es muy adecuado. Eso quiere expresar que los estudiantes en su mayoría muestran una aceptabilidad en su aplicación pero no en escalas altas.

Tabla 9 - Frecuencias Competencia pedagógica – directiva

	Frecuencia	Porcentaje
Nada adecuado	1	1,2
Poco adecuado	6	7,5
Indiferente	22	27,5
Adecuado	48	60,0
Muy adecuado	3	3,8
Total	80	100,0

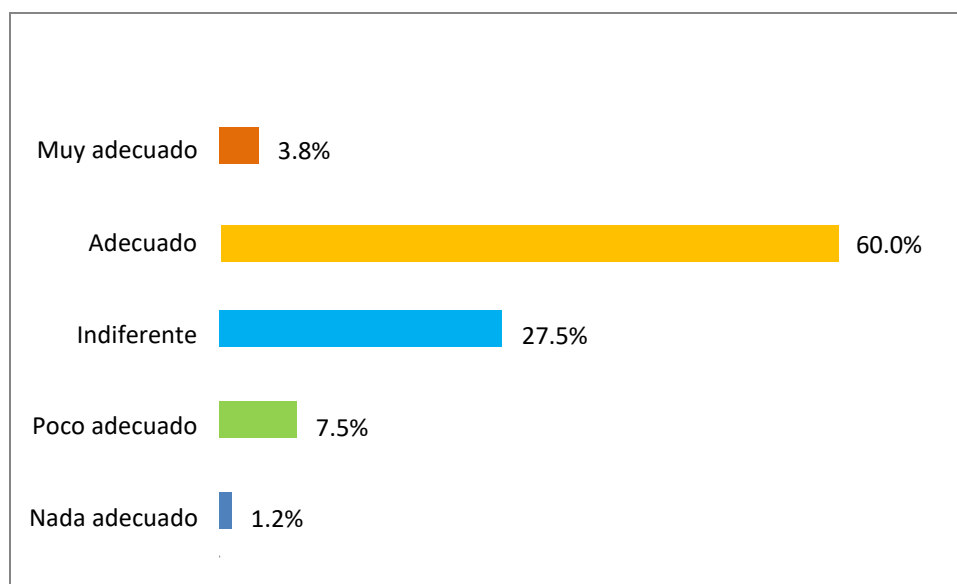


Figura 3 - Competencia pedagógica – directiva

La muestra refleja que 60,0% califica adecuado, seguido 27,5% como indiferente, 7,5% poco adecuado, 3,8% muy adecuado y 1,2% de nada adecuado. Es decir, los encuestados demostraron su conformidad, sin embargo, no en una categorización máxi

Tabla 10 - Frecuencia Institucional

	Frecuencia	Porcentaje
Poco adecuado	4	5,0
Indiferente	25	31,2
Adecuado	48	60,0
Muy adecuado	3	3,8
Total	80	100,0

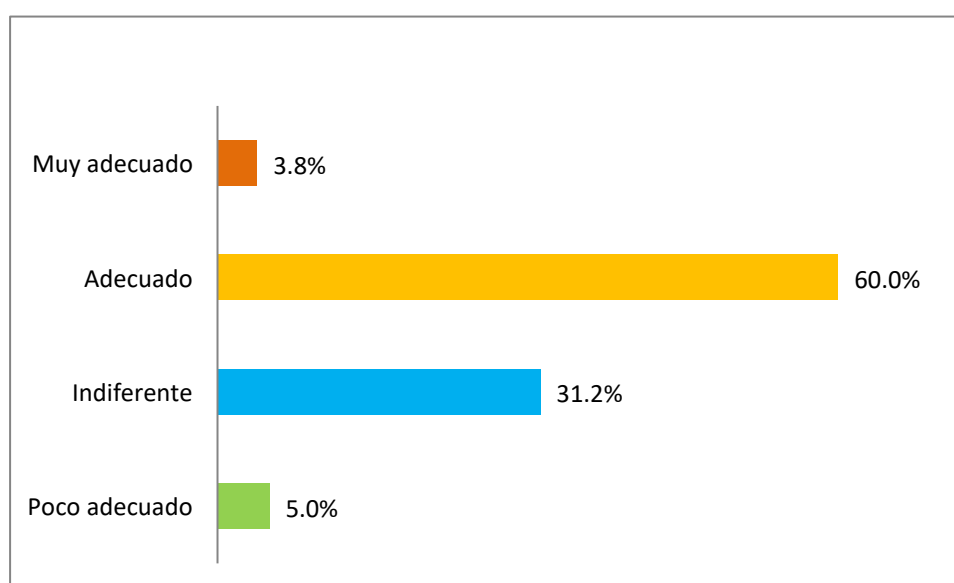


Figura 4 - Institucional

El 60,0% de los estudiantes califican el aspecto institucional como adecuado, el 31,2% de indiferente, el 5,0% como poco adecuado y el 3,8% lo refiere como muy adecuado, evidenciando así que la mayoría una forma en que desenvuelve esa dimensión, aunque no en sus niveles máximos

Tabla 11 - Frecuencias Productiva

	Frecuencia	Porcentaje
Poco adecuado	3	3,8
Indiferente	17	21,2
Adecuado	57	71,2
Muy adecuado	3	3,8
Total	80	100,0

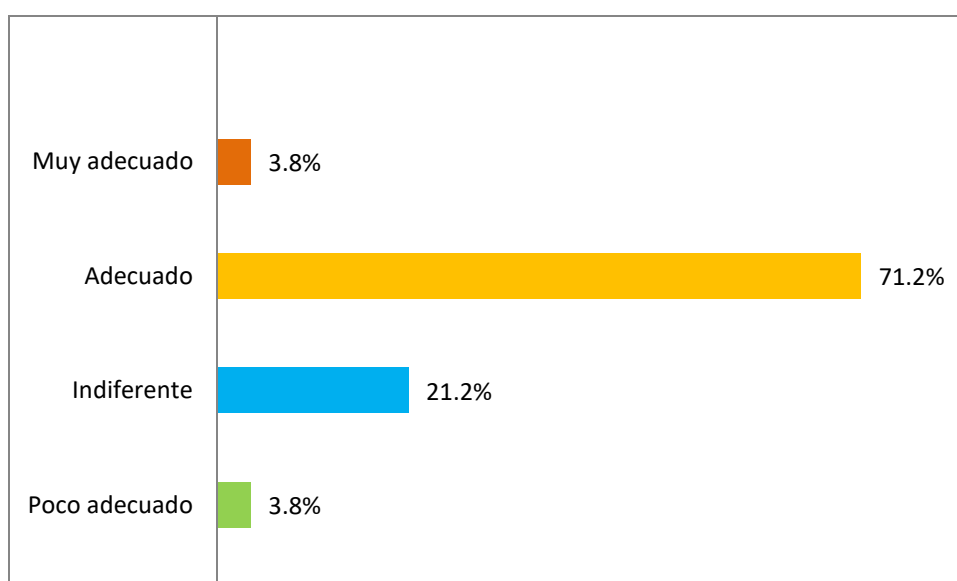


Figura 5 - Productiva

El 71,2% de la muestra señala de adecuado el aspecto productivo, el 21,2% opina como indiferente, 3,8% de muy adecuado y 3,8% de poco adecuado, sin embargo, no alcanza los niveles máximos.

Tabla 12 - Frecuencias Interactiva

	Frecuencia	Porcentaje
Poco adecuado	3	3,8
Indiferente	17	21,2
Adecuado	57	71,2
Muy adecuado	3	3,8
Total	80	100,0

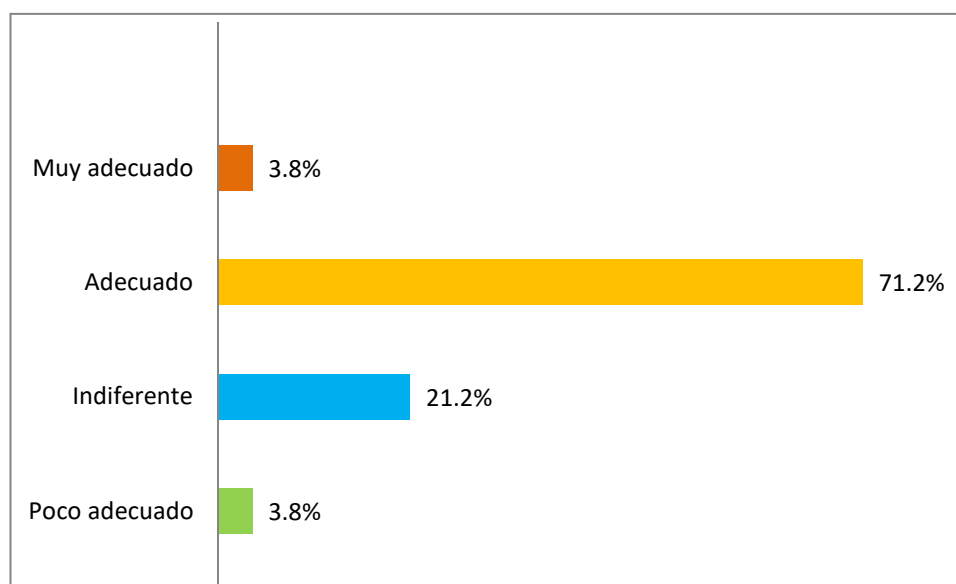


Figura 6 - Interactiva

El 71,2% de la muestra indica que la dimensión interactiva es adecuado, seguido del 21,2% es indiferente, 3,8% es muy adecuado y 3,8% poco adecuado, evidenciando aceptabilidad entre los estudiantes, sin embargo, no a una categorización alta

Tabla 13 - Frecuencias Especificadora

	Frecuencia	Porcentaje
Poco adecuado	4	5,0
Indiferente	21	26,2
Adecuado	47	58,8
Muy adecuado	8	10,0
Total	80	100,0

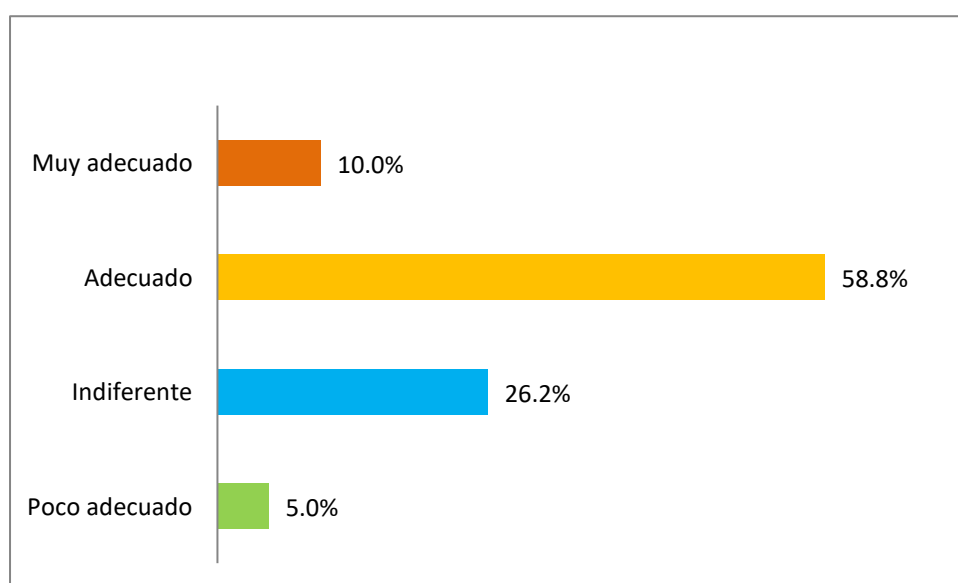


Figura 7 - Especificadora

El 58,8% de los estudiantes consideran de adecuado la dimensión específica, el 26,2% de indiferente, el 10,0% de muy adecuado y 5,0% lo califica de poco adecuado, es decir existe aceptabilidad, aunque no en niveles máximos.

4.2 Estadísticas variables 2

Tabla 14 - Frecuencias variable práctica pre profesional

	Frecuencia	Porcentaje
Poco satisfactorio	4	5,0
Regular	25	31,2
Satisfactorio	51	63,8
Total	80	100,0

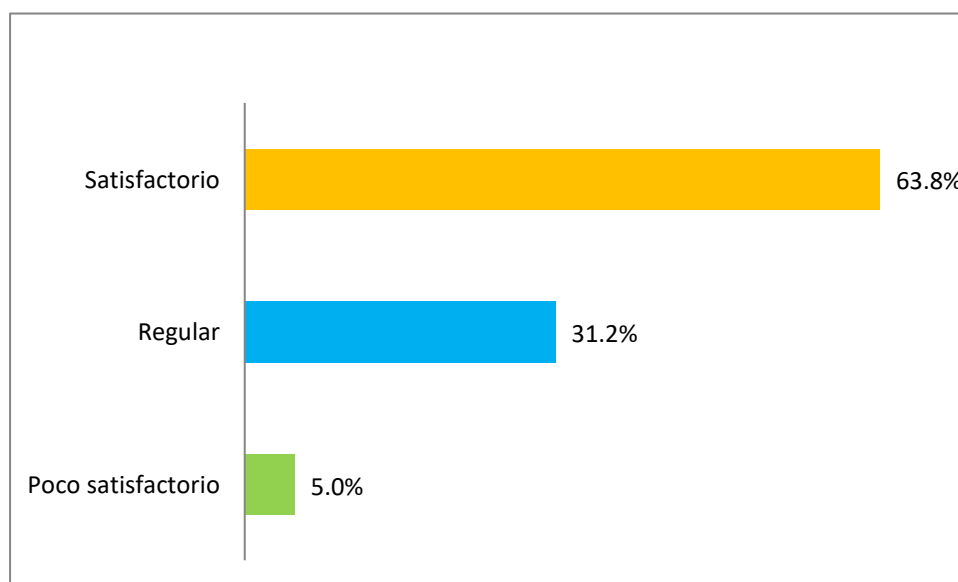


Figura 8 - Práctica pre profesional

De acuerdo al 63,8% de la población la práctica profesional es considerada como satisfactoria, además, el 31,2% lo considera como regular y el 5,0% como poco satisfactorio, mostrando así que la satisfacción es aceptable pero no en el máximo nivel.

Tabla 15 - Frecuencias observación análisis y planeamiento

	Frecuencia	Porcentaje
Poco satisfactorio	4	5,0
Regular	23	28,8
Satisfactorio	53	66,2
Total	80	100,0

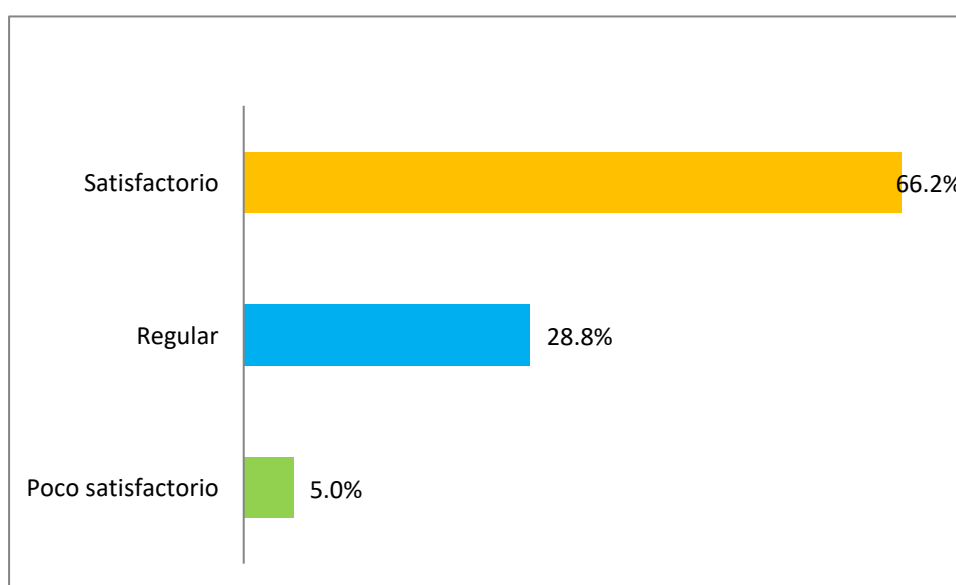


Figura 9 - Observación análisis y planeamiento

El 66,2% de la muestra considera que la observación, análisis y planeamiento resulta satisfactorio, el 28,8% lo manifiesta como regular y poco satisfactorio es reflejado en un 5,0% mostrando que es aceptable el desarrollo de esta dimensión, pero no a un nivel máximo.

Tabla 16 - Frecuencias discontinuas

	Frecuencia	Porcentaje
Poco satisfactorio	3	3,8
Regular	26	32,5
Satisfactorio	49	61,2
Muy satisfactorio	2	2,5
Total	80	100,0

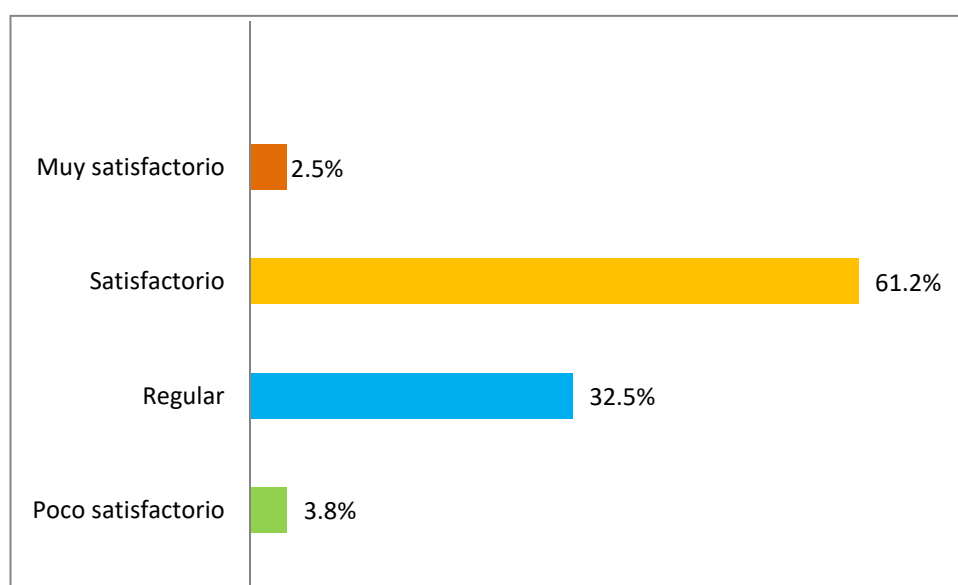


Figura 10 - Discontinua

La dimensión discontinua es calificada por el 61,2% de satisfactorio, el 32,5% de regular, el 3,8% de poco satisfactorio y el 2,5% de muy satisfactorio, lo que evidencia la aceptabilidad presente de los estudiantes, aunque aún no en un máximo nivel.

Tabla 17 - Frecuencias continúa

	Frecuencia	Porcentaje
Poco satisfactorio	4	5,0
Regular	25	31,2
Satisfactorio	46	57,5
Muy satisfactorio	5	6,3
Total	80	100,0

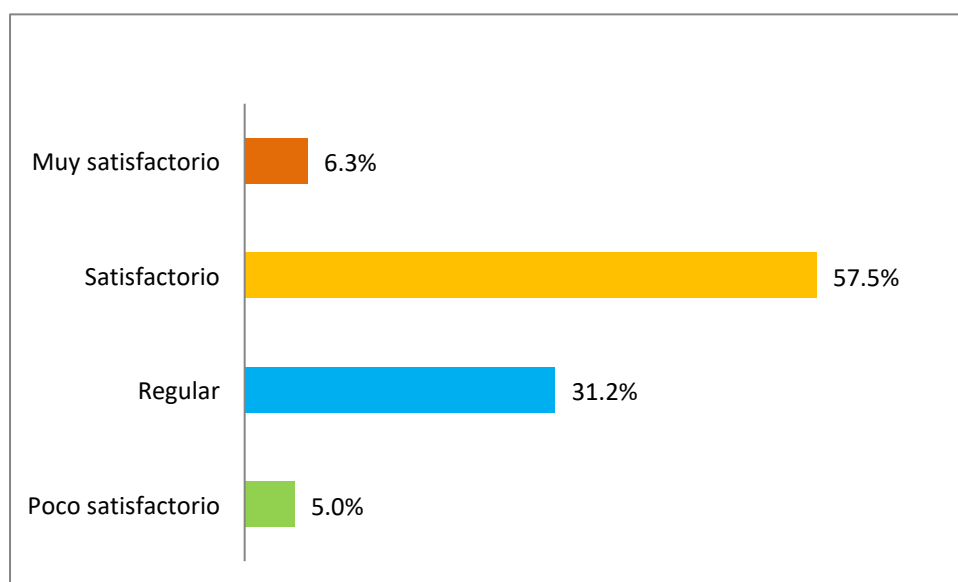
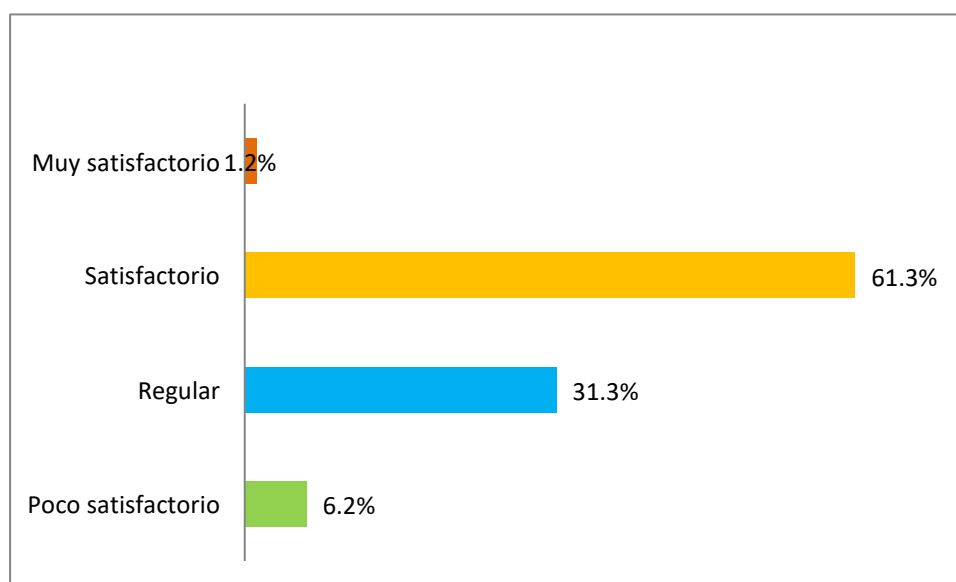


Figura 11 - Continua

La dimensión continua es calificada por el 57,5% como satisfactorio, el 31,2% de regular, el 6,3% de muy satisfactorio y el 5,0% de poco satisfactorio, lo que evidencia una aceptación mayoritaria por parte del estudiante, sin embargo, aún existe un porcentaje con relativa insatisfacción.

Tabla 18 - Frecuencia intensiva

	Frecuencia	Porcentaje
Poco satisfactorio	5	6,2
Regular	25	31,3
Satisfactorio	49	61,3
Muy satisfactorio	1	1,2
Total	80	100,0

*Figura 12 - Intensiva*

El 61,3% considera de satisfactorio la dimensión intensiva, el 31,3% de regular, el 6,2% de poco satisfactorio y el 1,2% de muy satisfactorio, es decir los estudiantes tienen una opinión aceptable pero aún existe un porcentaje que no comparte esta opinión.

4.3 Pruebas de hipótesis

4.3.1 Hipótesis general

4.3.1.1 Planteo

HGA. Competencia pedagógica está relacionada considerablemente con la práctica pre profesional en los estudiantes universitarios

HGO. La competencia pedagógica no se encuentra relaciona considerablemente con la práctica pre profesional

4.3.1.2 Estadístico Spearman.

Se utilizó porque los datos no son paramétricos siendo tipo ordinal y representa la siguiente fórmula:

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum d_i^2}{n(n^2 - 1)}$$

r_s = correlación

n = Pares ordenados

1 = Consumo de aguas manantiales 2 =

Salud ambiental

La gráfica constituye el rango correlacional:



4.3.1.3 Regla decisión

- $p \geq 0.05$, considera la h_0 .
- $p < 0.05$, considera la h_a .

4.3.1.4 Estadística de prueba hipótesis.

Se muestra a continuación.

Tabla 19 - Correlación hipótesis general

Correlaciones		Competencia pedagógica	
Rho de Spearman	Práctica pre profesional	Coefficiente de correlación	,920**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	80

Se halló una relación muy buena ($Rho = 0.920$) con una significancia de 0,000 lo cual logra mostrar una buena aceptación del planteamiento alternativo. Esto demuestra que son los criterios de la muestra las que indican un correcto progreso de la competencia pedagógica las cuales posibilitan como satisfactoria a la práctica pre profesional.

4.3.2 Hipótesis específicas

4.3.2.1 Primera hipótesis específica

Ha. Competencia pedagógica – directivo se logra relacionar considerablemente con la práctica pre profesional.

Ho. La competencia pedagógica – directivo no se logra relacionar considerablemente con la práctica pre profesional.

Tabla 20 - Correlación de la hipótesis específica primera

Correlaciones		Práctica pre profesional
Rho de Spearman	Competencia pedagógica - directiva	Coeficiente de correlación
		Sig. (bilateral)
		N

Se demuestra la presencia de $Rho = 0.702$ buena, $P=0,000$ lo cual demuestra el planteamiento alternativo. a su vez se corrobora el regular desarrollo de la competencia pedagógica-directiva la cual aprueba a las prácticas pre profesionales como satisfactoria.

4.3.2.2 Segunda hipótesis específica

Ha. Competencia institucional se logra relacionar considerablemente con la práctica pre profesional.

Ho. La competencia institucional no se logra relacionar considerablemente con la práctica pre profesional.

Tabla 21 - Correlación hipótesis específica segunda

		Institucional	
Correlación			
		Coefficiente de correlación	,742**
Rho de Spearman	Práctica pre profesional	Sig. (bilateral)	,000
		N	80

Mostrando una significancia de 0.00 y a su vez un coeficiente de 0,742 lo cual confirma una buena relación entre competencia institucional y la la práctica pre profesional como satisfactorio, como se demuestra en los resultados de la hipótesis alternativa.

4.3.2.3 Tercera hipótesis específica

Ha. Competencia productiva se logra relacionar considerablemente con la práctica pre profesional.

Ho. La competencia productiva no se logra relacionar considerablemente con la práctica pre profesional.

Tabla 22 - Correlación hipótesis específica tercera

		Productiva	
Correlaciones			
Rho de Spearman	Práctica pre profesional	Coefficiente de correlación	,722**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	80

Mostrando una significancia de 0.00 y un coeficiente de 0.722 los cuales comprueban la buena relación de la competencia productiva mostrándolo como adecuado y como satisfactorio a las prácticas pre profesionales, demostrándose así en la aceptación de la hipótesis alternativa.

4.3.2.5 Quinta hipótesis específica

Ha. La competencia específica se logra relacionar considerablemente con la práctica pre profesional.

Ho. La competencia específica no se logra relacionar considerablemente con la práctica pre profesional.

Tabla 24 - Correlación hipótesis específica quinta

Correlación		Específica	
		Coefficiente de correlación	
Rho de Spearman	Práctica pre Profesional		,732**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	80

Muestra $P=0.00$ y $Rho = 0.732$ lo cual demuestra la buena relación de la presente dimensión y la segunda variable, lo cual se demuestra en la hipótesis alternativa, confirmándose así que una correcta competencia especificadora logra satisfactoriamente a las prácticas pre profesionales.

4.4 Discusión de resultados

Teniendo en cuenta los resultados del presente estudio se logró corroborar la relación entre la primera y segunda variable. Esto debido al buen resultado ($Rho = 0,920$) lo que se demuestra con los resultados mayoritarios de los universitarios los cuales refirieron competencias pedagógicas es adecuado (66,3%) respecto práctico pre profesional considerada como satisfactoria (63,8%). Lo cual demuestra que la población del estudio estuvo conforme con realizar estas competencias antes de su egreso, pero sin lograr una total aceptación.

Por otro lado, hipótesis específica 1 se halló $Rho = 0,702$ porque 60,0% consideran a la competencia pedagógico- directivo adecuada mientras que 63,8% refiere a la práctica pre profesional como satisfactorio. Demostrando entonces que, si existe una conformidad aplicar metodología para enseñar y recursos tecnológicos que se usan en la actualización de los conocimientos durante el desarrollo de las prácticas pre profesionales.

Al respecto resultados hipótesis específica 2, se encontró $Rho = 0,742$ respecto competencia institucional, calificándose mayormente como adecuado, en relación a las prácticas pre profesionales consideran satisfactorio 63,8%. Evidenciándose entonces una considerable aceptación en cómo se desarrollan las políticas institucionales, adaptándose a lo necesitado y practicando las actividades de acuerdo al currículo del desarrollo de las prácticas antes de egresar.

Referente hipótesis específica 3, se encontró con coeficiente de 0.722, una relación de Cronbach categorizado como buena, demostrándose entonces un vínculo entre competencias productivas con prácticas profesionales, considerándose mayoritariamente como adecuada (71.2%) y a su vez como satisfactoria (63.8%). Lo cual demuestra que la población logra aceptar la comprensión de su entorno, porque se promueven los aprendizajes que realizan en sus prácticas profesionales, pero no se logra representar en la mayoría.

En cuanto hipótesis específica 4, se evidenció $Rho = 0,732$, lo cual confirma una relación existente entre competencias interactivas y las prácticas pre profesionales, calificándose (71.2%) muestra adecuada y (63.8%) satisfactorio. Lo cual logra comprender a la satisfacción

con respecto al trabajo en equipo, la comunicación y el colectivismo de los miembros educativos para beneficio propio de su desempeño profesional previo a su egreso, aunque de todas formas no logra representar a toda la población.

Por otro lado, con referencia a la hipótesis específica 5, se logró establecer como buena $Rho = 0.920$ para competencias específicas, calificando (58.8%), y práctica pre profesional se consideraron (63,8%). Lo cual demuestra que una correcta aceptación en la forma que se efectúa la integralidad y perfección de las habilidades docentes en el transcurso de las prácticas realizadas antes del egreso, pero aun así no es considerado de la misma forma por la totalidad de los estudiantes.

Los resultados confirman la necesidad de implementar competencias pedagógicas en la formación profesional de los universitarios, lo cual muestra similitudes con los resultados picados por Ogaz (2019) donde evidenció a los docentes, quienes sí suelen capacitarse en cursos extra de docencia logran adquirir mucho más capacidades y debido a ello es pertinente que los docentes en formación desarrollen estas capacidades previos a egresar, y que no sean considerados solamente como “adecuados”, sino como “muy adecuado”, de la misma forma se considera necesario que las instituciones implementen aquellas capacidades en su formación. Y referente a las prácticas profesionales, en el trabajo investigativo de Andrade (2013) se resalta la necesidad del universitario a la hora de realizar sus prácticas pre profesionales durante su formación académica, pero a pesar de ello, no todos los estudiantes logran conseguirlo, debido a que la institución no suele promoverlo.

Conclusiones

1. Respecto a la hipótesis general se demostró una correlación de la competencia pedagógica como buena y a su vez refiere a la práctica pre profesional como satisfactorio, siendo esta última variable demostrable sobre todo mediante el análisis, la observación y el planteamiento. Pero aun así no es una opinión que comparta el total de la población, debido a que una parte aún considera que al momento de ejercer la carrera magisterial no se logran adquirir las experiencias y habilidades necesarias.
2. En la hipótesis específica uno se demostró una buena correlación entre la competencia pedagógica – directiva y la práctica pre profesional, de la cual se considera mayoritariamente como adecuado y satisfactorio. Pero, pese a existir un buen asentimiento de la forma en como en cómo se imparten las metodologías de enseñanza y las herramientas tecnológicas en las prácticas pre profesionales, todavía existen discrepancias en cuanto al porcentaje de estudiantes que manifiestan su indiferencia.
3. En el planteamiento hipotético dos, se corroboró una relación significativa entre la competencia institucional y la práctica pre profesional el cual es considerado como bueno, y a su vez considerado por gran parte de la población como adecuado. Pero no es lo que opina toda la muestra, debido a que todavía existe una indiferencia en la forma de brindar las políticas institucionales a la hora de poner en práctica las actividades que según el currículo son necesarias previas a egresar.
4. En relación a la hipótesis específica tercera, también evidenció correlación significativa entre la competencia productiva y la práctica pre profesional, de la misma forma se demostró que la mayoría de los estudiantes lo consideran como adecuado y también satisfactorio. Pero todavía se evidencian ciertas discrepancias al respecto con la comprensión del contexto, pues este incentiva los aprendizajes y fomenta los beneficios

de realizar las prácticas profesionales, debido que de lo contrario se tendrían que observar categorizaciones como muy adecuado y muy satisfactorio.

5. A su vez, en la hipótesis específica cuatro se evidenció una relación estadística considerada como buena, la cual incluye una competencia interactiva adecuada y una práctica pre profesional satisfactoria sobre todo en su dimensión intensiva. Por ello se concluye que hay una buena aceptación de la población con respecto al colectivismo, trabajo en equipo y comunicación en provecho de su desarrollo profesional antes al egreso, sin embargo, el criterio que comparte toda la muestra no es homogéneo puesto que según un grupo aún existen ciertas acciones indiferentes al momento de desempeñar la docencia.

6. Por último, en la hipótesis específica cinco, se halló una relación determinante entre la competencia especificadora y la práctica pre profesional, siendo descritos por la población como adecuado y satisfactorio. Pero aún se observan algunas discrepancias con respecto a la integralidad y excelencia de las habilidades de los docentes en el progreso de sus prácticas previo al egreso.

Recomendaciones

1. Se sugiere a las autoridades universitarias enfocar sus planes de estudio en Educación, en competencias pedagógicas para que ayude a su formación integral en la docencia de los estudiantes para disminuir las dificultades de adaptación en el campo laboral docente previos al término de sus semestres académicos.
2. A los docentes universitarios, identificar la metodología de enseñanza adecuada a las necesidades de su grupo de estudio para proveer adecuadamente los conocimientos que la carrera docente requiere, asimismo, adaptarlos en el uso de herramientas tecnológicas ya que en un mundo globalizado y de constantes cambios tecnológicos, están ayudando a almacenar y compartir información relevante según intereses y necesidades.
3. A los centros de educación universitaria, tener en cuenta que los estudiantes deben tener en claro cuáles son las políticas institucionales para que pueda ser partícipe de ellos, asimismo que puedan actuar acorde a las necesidades académicas del futuro docente.
4. Es importante que el futuro docente conozca la importancia de su entorno, por ello se sugiere a la institución seguir fomentando espacios culturales, de diálogo y convivencias en la que diversos actores en la formación académica puedan socializar para fortalecer estas competencias.
5. Es importante, que a las instituciones educativas en general ofrezca mayor comunicación entre personal administrativo, docentes, directivos y estudiantes, inclusive mayor comunicación entre estas mismas, ya que acceder a las prácticas pre profesionales para algunos resulta complicado y toma algo de tiempo, generando frustración y preocupación por parte del alumnado. Por ello, es necesario generar mayor comunicación entre las instituciones educativas para publicar y anunciar ofertas laborales en centros donde se forman docentes, con la garantía que las universidades doten de las herramientas y competencias necesarias para realizar un buen desempeño previo al egreso.

6. A los estudiantes de Educación, entender que la carrera docente no solo trata de transferir conocimientos a otras personas, entender que la formación es constante y periódica, que incluyen, metodologías, valores, competencias, etc. El docente tiene gran responsabilidad, si bien la universidad ofrece una formación integral, es necesario seguir cultivando posterior a los cinco años de estudios, el mundo cambia por ello es necesario adquirir nuevos elementos que nos permita adaptarnos a esos cambios específicos para direccionar la carrera.

Referencias

Álvarez, C. (2012). ¿Qué sabemos de la relación entre la teoría y la práctica en la educación? *Revista Iberoamericana de Educación*, 60 (2), 1-11.

<https://rieoei.org/historico/jano/5030Alvarez.pdf>

Andrade, J. (2013). *Prácticas pre-profesionales para el desarrollo de competencias de los estudiantes de psicología educativa de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte para la optimización de su formación y propuesta de un sistema alternativo* [Tesis de Maestría, Universidad de Guayaquil].

<http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/1701/1/Final%20Tesis%20de%20J%C3%A9ssica%20Andrade%20total1234jl.pdf>

Andreozzi, M. (1998). Sobre residencias, pasantías y prácticas de ensayo. *Revista IICE*, 13.

Aravena, O. (2020). *Acompañamiento pedagógico como estrategia de mejora de las prácticas en aula y el desarrollo profesional docente* [Tesis Doctoral, Universidad de Extremadura].

https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/11888/1/TDUEX_2021_Aravena_Kenigs.pdf

Arnáez, P. (2005). Algunos principios pedagógicos derivados de la teoría de Piaget aplicados en el área de lengua. *Paradigma*, 26

(1). http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512005000100002.

Barnett, R. (1994). *Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad*. Gedisa.

Benedito, V. (1995). *La formación universitaria a debate*. Publicaciones de la Universidad de Barcelona.

Beorlegui, S. (2018). *Ser líder*. Ediciones Gránica.

Bernal, C. (2006). *La metodología de la investigación*. Pearson Educación

Bernal, J. y Teixidó, J. (2009). *Las competencias docentes en la formación del profesorado*. Madrid: Síntesis

Briggs, L. (2000). *La Supervisión*. Mc. Graw Hill.

Bruner, J. (1991). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Alianza Editorial.

Cajavilca, J. (2012). *Cuaderno guía de la Práctica pre-profesional de Observación, análisis y Planteamiento de la UNE*. Editorial GAMA.

Campillo, M. (1999). El papel del prácticum en la formación de los futuros educadores sociales. *Revista Pedagogía Social*, 35, 129-137.

Cano, A. (2015). Una mirada psicológica al enfoque por competencias. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 17(2).

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412015000200012

Carr, W. (1996). *Calidad de la Enseñanza e Investigación-Acción*. Diada Editora. Casamajor, A.

y Dussel, I., (2010). *Formar docentes para la equidad*. Editorial Teseo. Chacón, P. y

Covarrubias, F. (2012). El sustrato platónico de las teorías pedagógicas. *Tiempo de Educar* 13 (25), 139-159. <https://www.redalyc.org/pdf/311/31124808006.pdf>

Chiavenato, A. (2000). *Administración de recursos humanos*. MC Graw-Hill.

Cometta, A. (2001). La construcción del conocimiento didáctico desde la investigación y su relación con la práctica: ¿qué conocimiento? ¿qué didáctica?. *Fundamentos en Humanidades*,

56-76. <https://www.redalyc.org/pdf/184/18400303.pdf>

De la Flor, L. (2018). *La importancia de las prácticas preprofesionales en la transición al empleo*. Editorial GRADE.

Dean, J. (2002). *Supervisión y asesoramiento. Manual para inspectores, asesores y profesorado asesor*. Editorial La Muralla.

Díaz, J. y Ñopo, H. (2016). *La carrera docente en el Perú* [Archivo PDF].

https://www.grade.org.pe/wp-content/uploads/carreradocente_JJDHN_35.pdf

Díaz, V. (2006). *Metodología de la investigación científica y bioestadística*. RIL Editores.

Duarte, A., Pantrigo, J. y Gallego, M. (2007). *Metaheurísticas*. Librería-Editorial Dykinson.

Espín, G. y Juanes, B. (2021). Competencias pedagógicas en los docentes de Administración de Empresas de la Universidad Metropolitana de Ecuador. *Revista Mendive*, 19 (1).

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-76962021000100183

Fernández, S. (2021). *Acompañamiento pedagógico y desempeño docente en escuelas públicas de Lima Metropolitana* [Tesis Magisterial, PUCP].

Freire, P. (1995). *A sombra desta mangueira*. Olho d'Água.

Freire, P. y Cecon, C. (2003). *El grito manso*. Siglo XXI Ediciones.

Freire, P., Mastrangelo, S. y Freire, A. (1993). *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.

Gajardo, M. (2013). *Retos del desarrollo profesional docente en América Latina. ¿Qué cambios se requiere en las políticas docentes para asegurar logros de aprendizaje en las escuelas? Tendencias Globales. Desafíos Regionales* [Archivo PDF]. <https://bit.ly/3EfXpwK>

Gimeno, J. (2008). *Educación por competencias: ¿Qué hay de nuevo?* Morata.

González, Z. y Franco, L. (2015). La pragmática, el análisis del discurso sociocultural y la narrativa en la enseñanza de la lengua inglesa. *EduSol*, 15 (51), 107-115.

<https://www.redalyc.org/pdf/4757/475747192009.pdf>

Goñi, F. (2021). *Propuesta de gestión pedagógica para el fortalecimiento de competencias digitales en docentes de la carrera de comunicaciones en una universidad privada de Lima* [Tesis de Maestría, USIL].

Haddad, J., Calderón, R., Turcios, M., Pineda, E., Sánchez, Á. y Morales, C. (1993). Aportes conceptuales para la construcción de mecanismos para el monitoreo de los procesos educativos. *Educación Médica y Salud*, 27 (4), 570-581.

Henríquez, H. y Aarón, J. (2016). Enfoque curricular por competencia y formación del profesorado en la Universidad del Magdalena [Archivo PDF].

<http://memoriascimted.com/wp-content/uploads/2016/02/Enfoque-basado-en-Competencias-en-Am%C3%A9rica-Latina.pdf>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Mc GrawHill Education.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*.

McGrawHill Education. Incháustegui, J. (2019). La base teórica de las competencias en educación. *Educere*, 23 (74), 57-67.

<https://www.redalyc.org/journal/356/35657597006/html/>

Instituto Nacional de Estadística e Informática (2017). *En el Perú existen 16 millones 511 mil trabajadoras y trabajadores que conmemorarán el próximo 1 de mayo el día del trabajo*.

<https://m.inei.gob.pe/prensa/noticias/en-el-peru-existen-16-millones-511-mil-trabajadoras-y-trabajadores-que-conmemoraran-el-proximo-1-de-mayo-el-dia-del-trabajo-10719/>

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2018). *Políticas para el mejoramiento profesional de los docentes en México* [Archivo PDF]. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/documento3-mejoramiento-pro.pdf>

Latorre, M. (2015). *Capacidades, destrezas y procesos mentales* [Archivo PDF].

<https://marinolatorre.umch.edu.pe/wp-content/uploads/2015/09/25.->

[Capacidades-destrezas-procesos.pdf](https://marinolatorre.umch.edu.pe/wp-content/uploads/2015/09/25.-Capacidades-destrezas-procesos.pdf)

Laval, C. (2004). *La escuela no es una empresa. El ataque neoliberal a la enseñanza pública*. Paidós.

- Levy-Leboyer, C. (1997). *Gestión de las competencias*. Capellades: Gestión 2000 Ley 30220 de 2014. Ley Universitaria. 3 de julio de 2014.
- López (2021). *Análisis de las Competencias docentes del profesorado de Educación Primaria de la ciudad de Valencia. Propuestas de formación* [Tesis doctoral, Universidad Católica de Valencia]. https://riucv.ucv.es/bitstream/handle/20.500.12466/1689/L%C3%B3pez%20Lujan%2C%20Elena_Tesis%20definitiva.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Mamani, T. (2017). Caracterización de la adaptabilidad mediante el análisis multivariado y su valor como predictor del rendimiento académico. *Edu. Sup. Revista Científica Cepies*, 3 (1). http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2518-82832017000200008
- Martínez, E. (2010). *Ética profesional de los profesores*. Bilbao: Desclée De Brouwer.
- Martínez, J. (2008). *La ciudadanía se convierte en competencia: Avances y retrocesos*. Editorial Morata.
- Mazo, H. (2011). La autonomía: principio ético contemporáneo. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 3 (1), 115-132. <https://revistas.ucatolicaluisamigo.edu.co/index.php/RCCS/article/view/880>
- Mercado, P. (2012). *Acompañamiento Docente* [Archivo PDF]. <https://slideplayer.es/slide/1078398/>
- Ministerio de Educación (2013). *Marco del Buen Desempeño Docente* [Archivo PDF]. <http://www.minedu.gob.pe/pdf/ed/marco-de-buen-desempeno-docente.pdf>
- Ministerio de Educación (2014). *Protocolo de acompañamiento pedagógico* [Archivo PDF]. <https://ugeloscope.gob.pe/wp-content/uploads/2020/12/protocolodelacompanantepedagogico.pdf>
- Ministerio de Educación (2021). *Perfil del docente a docentes de instituciones educativas públicas de Educación Básica Regular* [Archivo PDF]. <http://www.minedu.gob.pe/politicas/docencia/pdf/endo/2021/endo202115limametropolitana.pdf>
- Monereo, C., Sánchez-Busqués, S. y Suñé, N. (2012). La enseñanza auténtica de competencias profesionales. Un proyecto de aprendizaje recíproco instituto- universidad. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 16 (1), 79-101. <https://www.ugr.es/~recfpro/rev161ART6.pdf>
- Montero, L. (2006). Profesores y profesoras en un mundo cambiante: el papel clave de la formación inicial. *Revista de Educación*, 340, 19-86.

Moreno, J. (2019). *Formación docente en Competencias tecnológicas en la era digital: Hacia un impacto sociocultural* [Tesis Maestría, Universidad Cooperativa de Colombia].

https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/12250/1/2019_Formaci%C3%B3n_Docente_Tecnolog%C3%ADas.pdf

Mori, L. (2014). El consenso como concepto filosófico-político: contribución a la historia y a la re-composición de un rompecabezas teórico. *Eidos: Revista de Filosofía de la Universidad del Norte*, 21, 12-40. <https://www.redalyc.org/pdf/854/85430922002.pdf>
neurocognitiva. Editorial Trotta.

Ochoa, S. (2007). *Importancia de las prácticas profesionales del contador público* [Tesis de Licenciatura, Universidad Villa Rica].

https://repositorio.unam.mx/contenidos/importancia-de-las-practicas-profesionales-del-contador-publico-380176?c=r1ANRX&d=false&q=*&i=1&v=1&t=search_0&as=0

Ogaz, P. (2019). *Competencias pedagógicas en educación superior técnico profesional: relación con los indicadores académicos en docentes especialistas sin formación inicial en pedagogía* [Tesis de Magíster, Pontificia Universidad Católica de Chile].

<https://repositorio.uc.cl/handle/11534/23536>

Ogaz, P. (2019). *Competencias pedagógicas en educación superior técnico profesional: relación con los indicadores académicos en docentes especialistas sin formación inicial en pedagogía* [Tesis Magisterial, Pontificia Universidad Católica de Chile].

<https://repositorio.uc.cl/handle/11534/23536>.

Ospino, J. (2004). *Metodología de la investigación en ciencias de la salud*. Editorial Universidad Cooperativa de Colombia. 33.

Parra, E. (2005). Formación por competencias: una decisión para tomar dentro de posturas encontradas. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 16, 1-35. <https://www.redalyc.org/pdf/1942/194220418015.pdf>

Pérez, A. (2004). *Creatividad, actitudes y educación*. Editorial Biblos.

Pérez, A. (2008). *¿Competencias o pensamiento práctico? La construcción de los significados de representación y acción*. Morata.

Ramírez, L. (2020). *Profesionalización docente: Competencias en el siglo XXI*.

<https://observatorio.tec.mx/edu-bits-blog/profesionalizacion-docente-competencias-siglo-xxi>

Ramón, R. (2021). *competencias docentes para el uso pedagógico de internet en la modalidad de educación Telesecundaria. Estudio de caso del Municipio de Veracruz, México* [Tesis Doctoral, Universidad Veracruzana].

<https://www.uv.mx/veracruz/dsae/files/2021/07/2.3-Tesis-Rocio-Ramon-Ramon.pdf>

Rivadeneira, E. (2017). Competencias didácticas-pedagógicas del docente, en la transformación del estudiante universitario. *Orbis. Revista Científica Ciencias Humanas*, 13 (37), 41-55. <https://www.redalyc.org/pdf/709/70952383003.pdf>

Rivadeneira, E. (2017). Competencias didácticas-pedagógicas del docente, en la transformación del estudiante universitario. *Orbis Revista Científica Ciencias Humanas*, 13 (37), 41-55. <https://www.redalyc.org/pdf/709/70952383003.pdf>

Rodríguez, E. (2005). *Metodología de la investigación*. Editorial Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

Rojas, E. (1998). *El usuario de la información*. EUNED.

Rojas, R. (2006). *Guía para realizar investigaciones sociales*. P y V Editores.

Rosas, M. (2019). *Desarrollo de competencias profesionales de los docentes y su influencia en la cultura escolar de las instituciones públicas educativas de la ciudad de Tacna, nivel de educación primaria* [Tesis de Maestría, Universidad Andina Néstor Cáceres Velázquez].

Ruiz-Vargas, J. (2002). *Memoria y Olvido. Perspectiva evolucionista, cognitiva y* Sánchez, A. (1997). *El punto de vista de la práctica en la filosofía*. Editorial Anthropos. Sánchez, C. (2017). *Estrategias de Acompañamiento Pedagógico para el Fortalecimiento de la Competencia Docente en Educación Media en el Distrito Escolar 14-12-17, del Municipio de Joyabaj, Quiché* [Tesis de Maestría, Universidad de San Carlos de Guatemala].

http://biblioteca.usac.edu.gt/tesis/29/29_0431.pdf

Sánchez, T. (2017). *Las competencias docentes del profesorado de educación secundaria* [Tesis doctoral, Universitat Jaume I]. <https://www.tdx.cat/handle/10803/404324#page=3>

Sarabia, J. y Pascual, M. (2005). *Curso básico de estadística para economía y administración de empresas*. Editorial de la Universidad de Cantabria.

Saúl, A. y Aguilar, A. D. M. (2002). *Paulo Freire y la formación de educadores: múltiples miradas*. Siglo Veintiuno Editores.

Sovero, F. (2012). *Supervisión, acompañamiento y monitoreo pedagógico*. Editorial San Marcos.

Tarraga, L. (2018). *Trabajo cooperativo y las prácticas preprofesionales en los estudiantes del VIII ciclo de la Especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Educación].

Tárraga, L. (2018). *Trabajo cooperativo y las prácticas preprofesionales en los estudiantes del VIII ciclo de la Especialidad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2017* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Educación].

Tejada, J. y Navío, A. (2005). El desarrollo y gestión de competencias profesionales: una mirada desde la formación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37 (2).

<https://rieoei.org/RIE/article/view/2719>

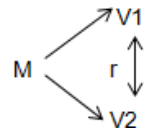
Toro, I. y Parra, R. (2006). *Método y conocimiento. Metodología de la investigación*. Fondo Editorial Universidad EAFIT.

Vela, F. (2019). *Competencias docentes y su relación con la gestión pedagógica de la Institución Educativa Pósic, en el año 2018* [Tesis Magisterial, Universidad Nacional de San Martín]

Anexos

Anexo 1 - Matriz de Consistencia:

Título. Competencia pedagógica y acompañamiento docente en la práctica pre profesional en estudiantes de la EPEF – UNMSM, 2021.

PROBLEMAS	OBJETIVOS	VARIABLES	DIMENSIONES /INDICADORES	METODOLOGÍA	POBLACIÓN	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
Problema General: ¿Cómo se relaciona la competencia pedagógica y la Práctica Pre profesional en estudiantes del décimo semestre, EPE – UNMSM, 2019?	Objetivo general: Analizar la relación entre la competencia pedagógica y la Práctica Pre profesional en estudiantes del décimo semestre, EPE – UNMSM, 2019.	Competencia pedagógica		- Competencia pedagógico - directivo. - Institucional - Productiva - Interactiva - Especificadora	TIPO DE INVESTIGACIÓN: Cuantitativo. DISEÑO: Descriptivo correlacional.	Variable 1: Cuestionario Variable 2: Cuestionario
Problemas específicos: a) ¿Cuál es la relación entre la Competencia pedagógico – directivo y la Práctica Pre profesional en estudiantes? b) ¿Cuál es la relación entre la Competencia Institucional y la Práctica Pre profesional en estudiantes? c) ¿Cuál es la relación entre la Competencia Productiva y la Práctica Pre profesional en estudiantes? d) ¿Cuál es la relación entre la	Objetivos específicos: a) Describir la relación entre la Competencia pedagógico – directivo y la Práctica Pre profesional en estudiantes b) Encontrar la relación entre la Competencia Institucional y la Práctica Pre profesional en estudiantes c) Establecer la relación entre la Competencia Productiva y la Práctica Pre profesional en estudiantes d) Identificar la relación entre la Competencia Interactiva y la Práctica Pre profesional	Práctica Pre profesional		- Observación, análisis y planeamiento - Práctica pre profesional discontinua - Práctica pre profesional continua - Práctica pre profesional intensiva	1 = Competencia pedagógica 2 = Práctica Pre profesional r = Correlación	io 
Competencia Interactiva y	en estudiantes					

¿la Práctica Pre profesional en estudiantes?	e) Reconocer la relación entre la
e) ¿Cuál es la relación entre la Competencia Especificadora y la Práctica Pre profesional en estudiantes	Competencia Especificadora y la Práctica Pre profesional en estudiantes
Práctica Pre profesional en estudiantes?	

Anexo 2 - Cuestionario de la variable X: Competencia Pedagógica

Estimado estudiante: el presente cuestionario, sirve para valorar su apreciación sobre la Competencia Pedagógica. Se agradece su importante aporte de uso investigativo.

Universidad:

_____Escuela
 profesional: _____ Ciclo: _____ Fecha: _____

Por favor, siga Ud. las siguientes instrucciones:

- Lea claramente los enunciados de las preguntas
- No deje preguntas sin contestar
- Marque con un aspa en sólo uno de los cuadros de cada pregunta

1. Nada adecuado	2. Poco adecuado	3. Indiferente	4. Adecuado	5. Muy adecuado
------------------	------------------	----------------	-------------	-----------------

COMPETENCIA PEDAGÓGICO - DIRECTIVO		1	2	3	4	5
1	¿Cómo considera la metodología de enseñanza impartida en la universidad?					
2	¿Cómo considera las metodologías adquiridas en clase para su aplicación en su actividad docente?					
3	¿Cómo es la institución de estudio en cuanto al uso de Herramientas tecnológicas necesarias para el fortalecimiento de sus competencias?					
4	¿Cómo considera los elementos tecnológicos que actualmente utiliza la universidad?					
5	¿Cómo considera la siguiente afirmación: La universidad les ofrece información actualizada para su formación?					
6	¿Cómo considera la siguiente afirmación: Los docentes les propone bibliografía nueva para actualizar sus conocimientos?					
INSTITUCIONAL						

7	¿Cómo califica las políticas institucionales de su centro de estudios?					
8	¿Cómo considera su capacidad de adaptación de las políticas institucionales?					
9	¿Cómo describiría su capacidad para identificar las necesidades académicas?					
10	¿Cómo considera el interés de su institución en cuanto al interés de mejorar las condiciones académicas?					
11	¿Cómo considera las actividades para identificar cuáles son las más idóneas para el currículo?					
12	¿Cómo considera su formación para participar en el desarrollo del currículo?					
PRODUCTIVA						
13	¿Cómo considera la dinámica universitaria para analizar su entorno social?					
14	¿Cómo considera su capacidad para entender su realidad social?					
15	¿Cómo considera que su preparación académica para promover aprendizajes para su aplicación actual?					
16	¿Cómo calificaría su preparación académica para promover aprendizajes para una aplicación futura?					
17	¿Cómo considera el aporte académico de su centro de estudios en cuanto a la cultura de sostenibilidad?					
18	¿Cómo considera que la forma en la que la universidad influye en la concientización sobre la diversidad cultural?					
INTERACTIVA						
19	¿Cómo considera el desarrollo del trabajo en equipo en su centro de formación?					
20	¿Cómo considera sus capacidades para trabajar en grupos?					
21	¿Cómo identificaría el desarrollo de la colectividad en su formación académica?					
22	Cómo considera la afirmación: Es más eficiente el trabajo individual que el trabajo colectivo					

23	Cómo considera la afirmación: Existe un total entendimiento con el entorno académico que influye en mi formación.					
24	Cómo definiría la siguiente expresión: He mejorado la forma de comunicarme profesionalmente con la formación universitaria brindada.					
ESPECIFICADORA						
25	¿Cómo considera la afirmación: La institución encargada de mi formación se enfoca en mi desarrollo Integralidad					
26	¿Cómo considera el accionar académico de la institución para perfeccionar sus habilidades en la actividad docente?					

Anexo 3 - Cuestionario de la variable Y: Práctica pre profesional

Estimado estudiante: el presente cuestionario, sirve para valorar su apreciación sobre la práctica pre profesional. Se agradece su importante aporte de uso investigativo.

Universidad:

_____Escuela
 profesional: _____ Ciclo: _____ Fecha: _____

Por favor, siga Ud. las siguientes instrucciones:

- Lea claramente los enunciados de las preguntas
- No deje preguntas sin contestar
- Marque con un aspa en sólo uno de los cuadros de cada pregunta

1. Muy malo	2. Malo	3. Ni bueno ni malo	4. Bueno	5. Muy bueno
-------------	---------	---------------------	----------	--------------

OBSERVACIÓN ANÁLISIS Y PLANEAMIENTO		1	2	3	4	5
1	¿Cómo considera el interés de la institución donde realiza prácticas para reforzar los conocimientos de las técnicas?					
2	¿Cómo califica los conocimientos de las técnicas adquiridas en la institución donde estudió?					
3	¿Cómo considera el accionar de su entorno frente a sus observaciones y análisis?					
4	¿Cómo considera su capacidad para ejecutar los procesos de observación?					
5	¿Cómo considera su capacidad para la planeación de actividades académicas?					
6	¿Cómo considera el apoyo de su entorno para la Planeación de actividades?					
7	¿Cómo describiría su capacidad para realizar Seguimientos académicos?					

8	¿Cómo definiría sus capacidades para la evaluación y control?				
PRÁCTICA PREPROFESIONAL DISCONTINUA					
9	¿Cómo considera su entorno profesional para realizar observaciones alternadas planeamiento de manera alternada?				
10	¿Cómo considera su capacidad para realizar sus planeamientos de forma alternada entre sus prácticas y los cursos?				
11	¿Cómo considera la idea de realizar exposiciones esporádicas en el aula?				
12	¿Cómo califica el apoyo de su centro de prácticas pre profesionales para horarios esporádicos?				
13	¿Cómo considera la Supervisión del docente en sus actividades?				
14	¿Cómo definiría el control docente en el desarrollo de sus actividades				
PRÁCTICA PREPROFESIONAL CONTINUA					
15	¿Cómo considera la idea de plantear fases de planeamiento en su práctica pre profesional?				
16	¿Cómo considera la idea de introducción en su práctica pre profesional?				
17	¿Cómo considera el nivel de responsabilidad que le brinda la institución de las prácticas pre profesional?				
18	¿Cómo referiría la idea de la asignarle responsabilidad limitada en sus actividades pre profesional?				
19	¿Cómo considera la supervisión de sus actividades en sus prácticas pre profesional?				
20	¿Cómo considera el monitoreo en el aula y la evaluación?				
PRÁCTICA PRE PROFESIONAL INTENSIVA					
21	¿Cómo señalaría de idea de la responsabilidad plena sobre todo el proceso enseñanza – aprendizaje por parte de la universidad?				

22	¿Cómo considera la afirmación sobre su total progreso sobre el proceso enseñanza – aprendizaje por parte del centro de prácticas?					
23	¿Cómo considera la propuesta de una Supervisión constante y permanente de sus prácticas?					
24	¿Cómo calificaría la idea de control permanente del docente en el aula?					
25	¿Cómo calificaría la idea de que un practicante asuma el rol del docente titular de la asignatura?					
26	¿Cómo considera la preparación académica para asumir cargos docentes en su situación de practicante?					

Anexo 4 - Ficha de validación de los instrumentos