



El módulo práctica- investigación y el desarrollo de competencias en las Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Perú

Centro Sur.
Social Science Journal
Julio 2021 – E
<http://centrosureditorial.com/index.php/revista>
eISSN: 2600-5743
revistacentrosur@gmail.com

Atribución/Reconocimiento-
NoComercial-CompartirIgual 4.0
Licencia Pública Internacional —
CC BY-NC-SA 4.0
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/legalcode.es>

**The practice-research module and the development
of competencies in the Public Pedagogical Higher
Education School Peru**

Heyden Neil Flores de la Cruz¹
Shirley Mirella Vásquez León²

Resumen

A partir del año 2020 las Escuelas de Educación Superior Pedagógicas Públicas que han sido licenciadas han empezado a aplicar el Diseño Curricular Básico Nacional 2019 de las carreras de Educación Inicial y Primaria, en el que se consigna el módulo de práctica-investigación, lo cual ha generado el propósito de investigar la correlación entre dicho módulo y el desarrollo de competencias en la formación inicial docente, para lo cual se ha considerado como materiales y métodos el diseño correlacional de corte transversal, aplicando una encuesta virtual contenida en un cuestionario de 26 preguntas que fueron desarrolladas por un amuestra de 101 estudiantes de formación inicial docente. Sobre los resultados se ha tenido para el estadístico rho de Spearman = 0,569, considerada “moderada” con un p valor <0,05 por lo que es significativa, contrastándose las hipótesis

formuladas por lo que se ha concluido en afirmar que la aplicación del módulo permite que el futuro docente reflexione a partir de la deconstrucción de su práctica, proponga estrategias de mejora, las aplique y convierta en

1. Abogado y Licenciado en Educación, Doctor en Educación - Universidad Cesar Vallejo; Magister en Gestión Pública – Universidad Cesar Vallejo; Trabajo en la Universidad Privada San Juan Bautista UPSJB; docente de la FACULTAD DE DERECHO, Coordinador de la Unidad de Investigación: Lima heyden.flores@upsjb.edu.pe, <https://orcid.org/0000-0003-4993-3429>.
2. Licenciada en Educación. Doctora en Educación - Universidad Cesar Vallejo; Magister en Administración de la Educación – Universidad Cesar Vallejo; Trabajo en la Universidad Femenina Sagrado Corazón UNIFPÉ; docente de la FACULTAD DE GESTION EMPRESARIAL en el departamento ciencias y administración, contratada a tiempo completo especialidad de Matemática Ciudad Lima, shirleyvasquezl@unife.edu.pe 0000-0003-1241-8191

praxis logrando la competencia esperada

Palabras Clave: Formación de docentes; Formación de investigadores; competencias; Investigación pedagógica; Práctica pedagógica.

Abstract

Since 2020, the Public Pedagogical Higher Education Schools that have been graduated have begun to apply the National Basic Curriculum Design 2019 of the Initial and Primary Education careers, which includes the practice module research, which has generated the purpose of investigating the correlation between this module and the development of competences in initial teacher training, for which the cross-sectional correlational design has

been considered as materials and methods, applying a virtual survey contained in a questionnaire of 26 questions that were developed by an amuestra of 101 students of initial teacher training. On the results we have had for the Spearman rho statistic = 0,569, considered "moderate" with a p value of 0,05 so that it is significant, contrasting the hypotheses formulated by what has been concluded in affirming that the application of the module allows the future teacher to reflect from the deconstruction of its practice, propose improvement strategies, apply them and turn them into praxis.

Key words: Researcher training; competencies; Pedagogical research; Pedagogical practice.

Introducción

La intención del presente artículo es analizar el impacto del módulo práctica-investigación en la formación inicial docente de los estudiantes ingresantes a la Escuela de Educación Superior Pedagógica. En este contexto las Escuelas de Educación Superior Pedagógicas Públicas (EESPP), han sido dotados de un diseño curricular (Resolución Vice Ministerial N° 163 2019-MINEDU y RVM N° 202-2019-MINEDU, "Diseño Curricular Básico Nacional, de la Formación Inicial Docente- Programa de Estudios de Educación inicial) que contempla investigación ligada con la práctica como módulo que recorre a lo largo de los diez ciclos que comprende la formación inicial docente. Teniendo en cuenta que para el año 2019, según la DIFOID (2018), se requirió de 109 707 docentes de Educación Inicial y con ello colocarse en el segundo lugar (27 %) debajo de la demanda de docentes de Educación Primaria (38 %).

En la experiencia educativa, materia de la investigación, que se viene desarrollando durante los últimos tiempos en los Institutos de Formación Docente a nivel nacional (IESPP) y ESSPP se implementó y viene aplicándose un currículo basado

en competencias y el enfoque de la complejidad y neurociencia, siguiendo a Sánchez (2020) es fundamental el recojo de evidencias de los cambios que se van produciendo, a través técnicas aplicadas sistemáticamente, lo cual ha tenido como corolario el establecimiento de cursos y módulos de desarrollo curricular en vez de asignaturas.

En este marco el currículo de formación docente considera como módulo prioritario el de práctica e investigación el cual corre desde el primer ciclo en las carreras de formación docente hasta que culmina esta, es decir, en los diez ciclos que dura la carrera de formación inicial docente. Ello permitirá al estudiante de pedagogía, de acuerdo con Vanegas y Fuentealba (2019), se inicie en el trabajo de reconocimiento, análisis y documentación de las situaciones propias de las aulas identificando aspectos a cambiar o mejorar, a partir de lo cual se pone en acción un plan de mejora conteniendo una propuesta innovadora.

A nivel mundial se han desarrollado experiencias dentro del enfoque cualitativo, Bruns y Luque (2015) en un estudio sobre los programas de formación docente en América Latina y el Caribe, concluye que salvo Cuba, los demás países enfatizan poco en la formación a partir de la práctica pedagógica y que los estudiantes de formación docente dedican poco tiempo a la investigación en las escuelas; sobre todo en el paradigma fenomenológico y sus variantes tales como la etnografía educativa y la investigación acción pedagógica.

En Latinoamérica, Colombia, y Chile, llevan avances significativos en la aplicación de esta herramienta estratégica de investigación(práctica-investigación), permitiendo que los estudiantes de formación docente desarrollen sus habilidades investigativas al interior del contexto, sin discriminación alguna para “generar experiencias de aprendizaje para todos los alumnos, independientemente de su nivel socioeconómico” (Ávalos, 2011 en Cuenca, 2015), en convivencia con los demás actores educativos(práctica pedagógica).

Las habilidades que poseen los estudiantes como investigadores permiten mejorar su desempeño en la práctica profesional e identificar problemas, así como darle atención inmediata a la solución correspondiente, en este entender Franco y Caicedo (2018) postula que se debe “aprender” en la práctica, tomando en cuenta que es tendencia mundial la formación de docentes como investigadores e innovadores, sobre el particular Cabra y Marín (2015) en un análisis de los currículos de formación docente en Colombia rescatan la investigación y la innovación como fuente para la construcción de saber pedagógico.

El tiempo regular de contacto con la realidad en el logro de competencias en investigación ha servido de asidero para que las instituciones no universitarias, a nivel nacional, puedan aplicar enfoques emergentes en la investigación Educativa, Osorio (2019) afianza la propuesta de que los docentes deben investigar con otros enfoques que no se centren en el paradigma cuantitativo, sin dejar dejarlo de lado.

El problema principal en la aplicación de paradigmas emergentes tales como el

cualitativo, está constituido por su potencialidad para dar origen a conocimiento científico, por ello es necesario analizar profundamente el desarrollo al interior de las aulas del binomio práctica-investigación en los estudiantes de formación inicial docente, la posibilidad de identificar problemas de investigación y la vez proponer soluciones desarrolla para Cárdenas, Plua y Álava (2016) las capacidades de “observar, registrar, interpretar, describir contextos y escribir textos acerca de situaciones problematizadoras”, lo que implica convertir la practica pedagógica en fuente de investigación.

El paradigma emergente que es tratado en este novedoso contexto es el Paradigma sociocritico, claro está que esencialmente posee un enfoque cualitativo, respecto a ello Sosa (2020) y Figueroa, Pezoa, Elías, & Díaz. (2020) concuerdan en que la investigación acción es un proceso participativo y colaborativo, con el involucramiento como parte del escenario de estudio, en igualdad de condiciones, de los sujetos que se desarrollan en un contexto determinado, esperando su compromiso social, ello ha originado que algunos críticos irrumpen contra esta nueva forma de ver la investigación, las criticas viene sobre todo del sector defensor del Positivismo quienes aducen que el naturalismo ergo lo sociocrítico se aleja del contenido teórico-científico que deben tener las investigaciones.

Esta realidad ha permitido a los formadores de docentes de las Escuelas Superiores Pedagógicas implementar un currículo que les ofrece la posibilidad de desarrollar investigación a largo de la carrera, lo cual facilitará que al interior de la currícula se traten los tres paradigmas principales que constituyen la base para la investigación en la actualidad, el paradigma positivista y neopositivista, clásico en el quehacer científico, el paradigma naturalista o fenomenológico, propio de trabajos etnográficos y el paradigma socio-critico propio de la investigación acción, en este sentido Medina & Deroncele (2020) estima que los estudiantes en sus prácticas pedagógicas incorporan la reflexión epistemológica con teoría que la subyace, a fin de lograr la transformación de los estudiantes al interior de las aulas.

A pesar que dichos paradigmas han tenido orígenes diferentes y plantean enfoques diferentes en su desarrollo, son adaptables al mundo de la educación y le generan importantes réditos al conocimiento pedagógico, en este sentido Marín & Cañizares (2020) aclaran que la enseñanza es un componente de la práctica pedagógica en la que están fuertemente ligadas docencia e investigación, la misma se debe mejorar no solo a partir de la aplicación de conocimientos teóricos o disciplinares, sino practicando valores, principios, convicciones sobre la propia práctica. En tanto dicha aplicación se consolida en la currícula actual que fusiona desde el primer ciclo la práctica con la investigación en un solo módulo, siendo necesario analizar su aplicación primigenia a los estudiantes que forman parte de los primeros ciclos de formación inicial docente.

Siguiendo esta ruta, en la Región Ica, la Escuela Superior Pedagógica Pública “San Francisco de Asís” se inclina por desarrollar investigaciones dentro del paradigma sociocritico, en este sentido se situaron en la investigación acción pedagógica en un

intento por ver a la investigación triangularmente, adicionando conocimientos de carácter teórico científico que apoyen la investigación, esto permitió que la investigación se presente en un contexto integrador desde los primeros ciclos.

En este contexto, se hace necesario que se implementen estudios sobre el problema que plantea la integración de enfoques, métodos y técnicas en el ámbito de la pedagogía, es así como el problema de investigar la aplicación del paradigma sociocrítico como una nueva opción metodológica que permite integrar el conocimiento teórico a la realidad fenomenológica; por ello

“las teorías implícitas y conocimientos prácticos que los docentes poseen a la hora de explicar por qué algunos cambios se asumen con facilidad y otros no. Los procesos de cambio en los docentes, motivados por las tecnologías, muestran que los profesores se orientan al cambio dentro de la estabilidad. Es decir, introducen aquellas tecnologías que son coherentes con sus prácticas docentes, específicamente con las actividades de aprendizaje que habitualmente desarrollan”.(Galán, et al 2020)

En consecuencia, se plantea que el módulo práctica-investigación está relacionado positivamente con el proceso de formación inicial docente que los estudiantes ingresantes 2020 asimilan logrando las capacidades necesarias previstas para los primeros ciclos de estudio, las que se traducen en su práctica profesional docente, como herramienta para comprender el fenómeno educativo, ligado a la formación inicial docente en el ámbito de la región Ica.

Las competencias en Formación Inicial Docente.

Para desarrollar la concepción sobre las competencias hay que analizar en principio el concepto dominio, que se define como un “ámbito o campo del ejercicio docente”, conglomerada a varias competencias traducidas en desempeños docentes que determinan aprendizajes en los estudiantes sostenidos por el componente ético propio del servicio público educativo. En este sentido, Mendoza et al (2020) afirma que “los modelos de gestión por competencias constituyen propuestas científicas de gran valía académica y su configuración científica permite el desarrollo de una educación emocional, donde intervienen alumnos y docentes de una manera más asertiva para responder a las demandas de la sociedad actual”.

El ser humano está dotado de una serie de capacidades que hacen posible vencer los desafíos que le ofrece la naturaleza y la cultura, cuando asocia una serie de estas, desarrolla competencias. El ser competente en el plano profesional implica el manejo de respuestas ante una diversidad de problemas de su quehacer, ante un escenario de incertidumbre y complejidad el ser humano, Alsina (2009):

“en el proceso de formación, los docentes noveles deberán disponer de un acompañamiento colaborativo (y no prescriptivo). En este acompañamiento, se trata de ayudar a través de la intervención pedagógica a que el docente en formación siga su propio proceso: hacer emerger inquietudes y necesidades, escuchar, construir sobre lo que aquél ya aporta, guiar, orientar, aconsejar”

Logrando que el futuro docente este expresamente formado para desarrollar una actividad de índole pedagógica, despliega lo aprendido, a fin de decidir el mejor camino posible y en consecuencia el más efectivo para atender las circunstancias desafiantes del contexto educativo.

La competencia no solo constituye una toma de decisiones impensadas, exige reflexión, formar un juicio de valor a luz del análisis de teorías previas, producto del contraste de la interpretación fenomenológica de la realidad con la teoría formal, Fernández (2020) “la fenomenología surge como un compromiso con la descripción y la clarificación de la estructura esencial del mundo vivido, meditando sobre los orígenes de la experiencia” lo cual impulsa la decisión de intervenir competentemente para cambiar la realidad, exige para ello la movilización de conocimientos habilidades y destrezas.

El logro de competencias además del despliegue reflexivo de capacidades, exige un marco ético insoslayable, el cual permite al docente desenvolverse en su entorno social con la necesaria credibilidad de sus actos, debe definirse a “la investigación educativa como un espacio de indagación en donde se resuelven las problemáticas derivadas del currículum, de las situaciones áulicas, de las relaciones interpersonales y de las relaciones de la escuela comunidad, entre otras”(Gutierrez, 2019), lo cual genera respeto y confianza en los estudiantes, movilizando, en tal sentido, aprendizajes que sin lugar a dudas, sin el componente ético, no lograrían el impacto necesario que facilite su asimilación o construcción.

El ejercer la docencia indudablemente exige el logro de competencias que permitan probidad en la prestación del servicio educativo, por ello el logro de las competencias en el profesional de la Educación, constituye una condición sine quanon para el ejercicio profesional, “la concreción de levantar competencias específicas de los profesores de educación física bajo una mirada integradora en donde participen diferentes actores del proceso, lo que es considerado como fundamental para poder avanzar de una forma pertinente, eficaz y totalmente contextualizada con el medio educativo escolar” Herrera (2019), lo cual indudablemente deben ser desarrolladas en el proceso de formación inicial docente.

En el lenguaje de la formación inicial docente, de acuerdo a Alsina, Batllori, Falgàs, & Vidal (2019), se aprecian otros conceptos que es necesario aclarar y que forman parte del constructo teórico que subyace al ejercicio profesional, las capacidades, por ejemplo, que constituyen la triada de conocimientos, habilidades y actitudes, que se despliegan a finde enfrentar un problema, las capacidades predisponen al docente para actuar de forma competente.

La expertice del futuro docente se construye desarrollando las habilidades que posee, ya sean de tipo social, cognitiva o motora, constituyen el germen del acto de relacionarse con los demás en un contexto determinado, asumiendo las diferencias y la diversidad como condición del ejercicio docente. Es vital para el docente comunicarse con los demás, establecer interrelaciones en diferentes escenarios propicia un clima idóneo para el aprendizaje, para Cruz (2020) “el conocimiento de

las realidades en el 38,4% de los estudiantes permite una experiencia más gratificante y significativa en su formación, generando una mayor y visión más completa de las diferentes dinámicas sociales”; lo que predispone a los estudiantes a indagar y compartir con el docente en forma horizontal, ambos se compenetran en una relación sinérgica que fortalece las competencias.

Otro concepto que se ha incluido en el Diseño curricular y que está ligado al desarrollo de competencias son los estándares, que son parámetros que van indicando el nivel de complejidad en el desarrollo de la competencia. Para el caso los estándares están conformados por criterios descriptivos en función al desarrollo de las competencias, siguiendo a Carrasco., & Varela (2019) expresan características identificables y medibles de lo que deben saber y hacer a fin de garantizar la formación del futuro docente.

La importancia de los estándares en referencia con las competencias es que permiten realizar un control sobre la progresión del desarrollo de las competencias, miden su complejidad creciente en el escenario de la formación docente, de acuerdo al Ministerio de Educación del Perú (2019)“Su valor reside en que permiten reconocer la diversidad de niveles de desarrollo de las competencias que muestran los estudiantes”. Constituyen, entonces, referentes del perfil profesional que se pretende alcanzar en el desarrollo de competencias profesionales.

El diseño curricular básico nacional de formación inicial docente en sus diferentes programas académicos, vigente para las Escuelas e Institutos de Educación Superior Pedagógica, tienen el componente formativo de práctica e investigación (Cardozo, Velasco, Domínguez,, & Reyes, 2019). , los que están íntimamente ligados e interdependientes, en un entroncamiento dialectico que permite su desarrollo. Este módulo compuesto permite que el estudiante de formación inicial docente desarrolle competencias profesionales a partir de un continuo proceso de inmersión en la realidad, el cual es deconstruido a fin de caracterizarlo e identificar la problemática intrínseca.

La fusión de la practica con la investigación implican un proceso fenomenológico entre los actores, lo cual origina relaciones intersubjetivas que interesan, según Manchay , Cruz, & Covarrubia (2019) no solo al emic, sino primordialmente al etic, por lo que la construcción de aprendizajes es básicamente de orden social y utiliza la experiencia en el campo de acción como fuente inagotable de problemas y luego el investigador se convierte en sujeto de investigación al aplicar una propuesta para atender el problema detectado y sometido a crítica reflexión. Sobre el particular, Ministerio de Educación (2017), norma que:

La Formación Inicial Docente se organiza en tres componentes curriculares, formación general, formación específica y formación en práctica e investigación, de acuerdo a lo establecido en el Reglamento de la Ley No 30512. Asimismo, desde la flexibilidad curricular, el DCBN ofrece la posibilidad de complementar la formación del estudiante de la FID con cursos que el estudiante elige de forma autónoma de acuerdo a sus intereses.

El proceso es complejo, ya que no depende, solo, de la mirada externa del investigador, sino a la vez inmerso en su práctica, también depende de las interacciones con los estudiantes y demás miembros de la comunidad, cada uno de ellos, a través de compromisos tácitos construyendo y creando nominalmente nuevas realidades de orden social, lo que permite desarrollar la investigación a partir del análisis del escenario, Galeano (2020), donde se desarrollan los actores, en este contexto la realidad se nutre de las contradicciones y en ese marco construye un orden epistemológicamente subjetivo.

Las características del módulo de práctica e investigación que se expresan en el Diseño Curricular Nacional son:

CRITERIOS	MÓDULO
Naturaleza	Teórico práctico
Propósito	Se orienta al desarrollo y práctica articulada de las competencias profesionales del Perfil de Egreso. Promueve la sistematización y reflexión sobre la práctica a partir de la teoría.
Abordaje	Interdisciplinario
Enseñanza situada	Se desarrolla en contextos reales, en el lugar del ejercicio docente.
Duración de la experiencia	Dedica la mayor parte del tiempo a las experiencias reales.
Participación del estudiante	Centrado en el estudiante. Promueve el trabajo individual o colaborativo
Contenidos abordados	Integra contenidos de diferentes espacios de formación. Refuerza contenidos que emergen como necesidades durante la etapa de reflexión y deconstrucción
Proyecto integrador	Da los criterios para su elaboración, evaluación y ejecución
Evaluación	Se basa en la evaluación formativa y auténtica. Busca evidenciar, interdisciplinariamente, que las competencias del Perfil de Egreso, haya sean evidenciadas de manera integral en el actuar, de acuerdo a los niveles de los

Fuente : MINEDU (2019). Diseño Curricular Básico Nacional 2019 - Educación Inicial

Materiales y métodos

En el desarrollo de la investigación que fundamenta el artículo se ha hecho aplicando el método hipotético deductivo, con una investigación de tipo no experimental de corte transversal, el diseño aplicado es de tipo correlacional, la primera variable medida corresponde al módulo práctica-investigación, para el que se han considerado dimensiones referidas a la naturaleza y propósito, el abordaje - participación y la evaluación; para la variable desarrollo de competencias se han valorado las dimensiones: describe la realidad educativa, utilización de instrumentos de recolección de datos y análisis de evidencias organizadas en el portafolio; las cuales se han aplicado a través de un cuestionario de 26 preguntas cerradas conteniendo las categorías “sí, no y tal vez” correspondiente a la escala de variables ordinal, el cuestionario fue aplicado aplicando el formulario virtual de Google drive, cuyas respuestas permitieron la obtención de la base de datos en el aplicativo excell facilitando su exportación al SPSS.

El cuestionario fue sometido a la prueba de confiabilidad del alfa de Cronbach, el mismo que dio como resultado el valor de 0,765, considerando confiable al instrumento aplicado

El número de sujetos de la muestra corresponde a 101, quienes son estudiantes que han cursado el primer ciclo de formación inicial docente(2020-II) en la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública de la Región Ica de Perú, el cuestionario aplicado comprende el anonimato, ningún estudiante ha colocado sus nombres o apellidos, solo se ha realizado una codificación para cada uno, ello en respeto al componente ético de toda investigación.

En la investigación se sometió a contraste la hipótesis: Existiría relación significativa entre el desarrollo del módulo práctica -investigación y el desarrollo de competencias; aplicándose el estadístico de correlación lineal de Pearson y el coeficiente de determinación a fin de determinar el porcentaje mediante el cual una variable explica a la otra.

El correspondiente análisis de resultados se realizó aplicando el software estadístico SPSS v.23 para Windows, en el cual se procesó la base de datos, realizándose el análisis de frecuencias de cada pregunta y posteriormente el análisis de correlación lineal de Pearson, comprobándose que se trata de resultados que no siguen una distribución normal aplicando la prueba de Kolmogorov-Smirnov ($p > 0.05$), por lo que se aplicó la Rho de Spearman, en relación con los resultados al aplicar la prueba, el nivel de significación obtenido para las dimensiones correlacionadas se estableció en $p < 0.05$ (significativas).

Resultados

Como Hipótesis general alterna se formuló H1: Existiría relación significativa entre el módulo de practica-investigación y el desarrollo de competencias, su correspondiente hipótesis nula Ho: No existiría relación significativa entre el módulo de practica-investigación y el desarrollo de competencias. Además, se han formulado las hipótesis específicas alternas Hi: Existiría relación significativa entre el módulo de practica-investigación y la capacidad para describir la realidad educativa; Hii: Existiría relación significativa entre el módulo de practica-investigación y la utilización de técnicas e instrumentos, y la Hiii: Existiría relación significativa entre el módulo de practica-investigación y el análisis de evidencias; con sus correspondientes hipótesis nulas.

Antes de procesar las correlaciones existentes se procedió a indagar sobre la distribución de normalidad de los datos obtenidos, lo cual fue confirmado obteniéndose una significancia menor de 0,01 con un valor para la prueba de Kilmogorov Simirnof de 0,136 para la variable módulo de práctica e investigación y 0,138 para la variable desarrollo de competencias, interpretándose que los datos no siguen una distribución normal.

Respecto a la correlación entre las variables de estudio: módulo de práctica e investigación y desarrollo de competencias, para la prueba rho de Spearman se obtuvo un $r = 0,569$, con una significancia menor a 0,01 (Tabla N° 01), lo cual permite aceptar la hipótesis alterna, con una correlación baja positiva. En tanto para la relación entre la variable módulo de practica e investigación y la primera dimensión de la segunda variable: capacidad para describir la realidad educativa, se obtuvo un rho de Spearman equivalente a 0,432 y un p-valor < 0,01 (Tabla N° 02) lo cual le da significancia fuerte y permite validar la hipótesis alterna.

Tabla N° 01 : Correlación entre las variables Módulo de práctica-investigación y desarrollo de competencias

		Desarrollo	de
		competencias	
Módulo	Correlación	de	
Práctica Investigación	Pearson		,596**
	Sig. (bilateral)		,000
	N		101

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

Tabla N° 02: Correlación entre el Módulo práctica investigación y la dimensión

Describe la realidad educativa.

	Describe la realidad educativa
Modulo Práctica e Investigación	Correlación de Pearson
	,432**
	Sig. (bilateral)
	,000
	N
	101

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

En tanto la correlación entre la variable módulo Práctica e Investigación con la segunda dimensión de la segunda variable: utiliza técnicas e instrumentos se ubicó en un $r= 0,587$ también bajo positivo, comuna significancia igual a las demás correlaciones(Tabla N° 03)

Tabla N° 03: Correlación entre la variable Práctica investigación y la dimensión

Utiliza técnicas e instrumentos

	Utilizan técnicas e instrumentos
Modulo Práctica e Investigación	Correlación de Pearson
	,587**
	Sig. (bilateral)
	,000
	N
	101

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

Finalmente se correlacionó la variable módulo de práctica e investigación con la tercera dimensión de la segunda variable, para el caso: análisis de evidencias, obteniéndose un valor muy bajo de 0,138 para el estadístico de Spearman con una significancia de 0,167, mayor que 0,05(Tabla N° 04), lo que implica rechazar la hipótesis alterna y aceptar la hipótesis nula, se tendría contrastada la H_0 : No existiría relación significativa entre el módulo de practica-investigación y el análisis de evidencias

Tabla N° 04 : Correlación entre la variable práctica investigación y el análisis de

Evidencias.

		Análisis de evidencias	
Modulo Investigación	Práctica e	Correlación de Pearson	,138
		Sig. (bilateral)	,167
		N	101

Discusión

Como resultado principal se obtuvo un $r = 0,569$, con una significancia menor a $0,01$; respecto al grado de correlación entre las variables módulo de práctica e investigación y desarrollo de competencias, del mismo modo para la correlación de variable-dimensiones, módulo Práctica e Investigación y utiliza técnicas e instrumentos se ubicó en un $r = 0,587$, con un $p < 0,01$ y en la prueba de la relación entre el módulo de práctica-investigación con el análisis de evidencias se tuvo una significancia mayor a $0,05$ aceptándose la hipótesis nula.

Teniendo en cuenta que se ha obtenido una correlación positiva moderada en lo que respecta a las variables principales, pero con una significancia incluso menor de $0,01$ implicando que la correlación es muy significativa, ello se debe interpretar y explicar de acuerdo al contexto; en principio la aplicación del módulo práctica e investigación es reciente en tanto se han fusionado lo que anteriormente se consideraban áreas independientes (área de investigación, área de práctica), pero con el advenimiento del licenciamiento y conversión a Escuela de educación Superior Pedagógica Pública, se adoptó un nuevo diseño curricular que considera como módulo la fusión de lo que anteriormente eran consideradas las áreas de práctica e investigación, respecto a ello Piñero, Rondón & Piña (2007) citado en MINEDU(2019), estiman que en la investigación se conjugan el desarrollo de habilidades y capacidades de indagar, analizar e interpretar el contexto en forma crítica-reflexiva, de tal manera que se adapte la acción a la realidad a partir de propuestas de mejora(p.53), múltiples estudios Vaillant y Marcelo (2018); Allas, Leijen y Toom, (2017); Stes y Petegem (2015), reconocen la importancia de la práctica y la investigación en el sentido de afirmar que los futuros docentes al desarrollar un largo período de prácticas en contextos reales constituye una pieza fundamental en su formación profesional. Pero también se debe considerar que los factores que afectan este diseño, por ejemplo, el docente a cargo del módulo de práctica e investigación es renuente a cambiar su práctica en relación con el desarrollo de competencias, adoptando lo argumentado por Postareff y Nevgi (2015) otro factor que provoca un resultado moderado sería la renuencia a compartir el trabajo en equipo cuando se refiere al análisis de la

practica-investigación en torno a un proyecto común. Siguiendo los resultados obtenidos por Hernández y Alegre (2010) citado por Amaro, M.C. (2019) sobre la capacidad de gestionar situaciones diversas de aprendizaje, por parte del docente en el aula, “debe promover el desarrollo de la autonomía e iniciativa en los estudiantes, por lo que la enseñanza debe estar orientada al desarrollo humano y el profesor es responsable de conferir al alumno un papel activo”; el papel de estudiante activo comprende la capacidad de enjuiciar su entorno y deconstruirlo para identificar problemas, en lo referente al papel del docente se centra en la observación participante durante el desarrollo de su sesión de aprendizaje, pero ello no podrá ser logrado si el futuro docente no posee la autonomía suficiente que le permita enjuiciar su propia práctica, por lo que al ser ingresante y pertenecer a los primeros ciclos, la misma no está suficientemente desarrollada por lo que se afirma el resultado moderado.

En lo que refiere a la correlación entre el análisis de evidencias y el módulo de práctica e investigación, también arroja un valor positivo moderado, ello se debe a que el estudiante no presenta herramientas de prácticas e investigación bien logradas (en un entorno virtual), tampoco maneja adecuadamente el portafolio estudiantil (portafolio digital), seguimos los estudios que concluyen que la utilización de plataformas digitales para manejar herramientas “favorece los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación en el ámbito de la formación inicial docente, aunando las necesidades de lo académico con aquellas particularidades que tanto nos atraen de las redes sociales y el entorno digital” (Muñoz González y Soto, 2019; Cano, 2019), así mismo, Por otro lado hay que examinar la utilización de una metodología situada que promueva el desarrollo de metacognición y autoevaluación reflexiva “que el portafolio educativo puede ayudar a superar” (Muñoz González, Serván y Soto, 2019), esta metodología que privilegia el aprendizaje en función de la realidad observada, en el actual contexto de aislamiento social, se ve parametrada ya que no se tiene contacto físico con las instituciones de práctica quedando reducido a un contacto virtual, lo cual no hace eficiente el manejo de herramientas de recojo de información y autorregulación del aprendizaje.

La investigación, deberá ser profundizada en lo que se refiere al desarrollo de competencias en entornos virtuales, siendo necesarias mayores indagaciones ligadas a este tópico investigación y práctica contextualizadas, también es necesario profundizar sobre el desarrollo y aplicación de estrategias para profundizar y potenciar las habilidades investigativas en función a lo observado en la práctica, pero privilegiando el entorno virtual como en la estrategia “Aprendo en casa” promovida por el Ministerio de educación (2020). A fin de reforzar los resultados obtenidos, se deberían realizar estudios sobre la motivación y la evaluación en entornos virtuales relacionados al módulo práctica-investigación en la formación inicial docente.

El estudio ha presentado restricciones, la principal ha sido la relacionada al aislamiento social lo que ha ocasionado irremediablemente que la práctica investigación sea tratada desde la perspectiva de la educación virtual, lo cual ha dejado de lado el necesario contacto físico con el contexto y entre los estudiantes,

generando que no se pueda realizar una descripción de lo observado in situ, constituyendo por ende un sesgo en los resultados.

Conclusiones

El módulo de práctica-Investigación que es desarrollado desde el primer al último ciclo de la carrera de formación inicial docente en las Escuelas de Educación Superior Pedagógicas Públicas del Perú tiene como característica amalgamar la realidad con la teoría, a partir de la reflexión de lo deconstruido en el campo de acción, el futuro docente logra identificar (caracterizar) problemas que afectan su práctica pedagógica, los que son contrastados con la teoría y haciendo uso de esta, adicionado a su saber pedagógico, propone una nueva estrategia para vencer el problema detectado, poniendo en práctica herramientas de mejora lo que da como resultado una praxis enriquecedora.

A partir de esta praxis convertida en práctica, tal cual se desenvuelve un espiral, se logra identificar nuevos problemas que subyacen a la nueva práctica, teniendo que volver a situar reflexivamente nuevas estrategias que generen el cambio, en tanto el estudiante se ve favorecido, por que en cada vuelta ascendente de la espiral, este se realimenta, producto de la evaluación formativa que camina junto con dichos actores. Esta conjunción es inherente a la función docente ya que estimula en forma permanente la practica y su vuelta en praxis a partir de la identificación de lo que no da resultado, reconociéndolo y mejorándolo, creando en forma continua nueva teoría que finalmente enriquecerá el quehacer pedagógico, generando nuevos saberes. Proceso que al evolucionar a lo largo de la carrera permite consolidar las competencias esperadas del futuro docente.

Referencias

- Acosta Alamilla, Saúl (2014). *La investigación en el aula. Aprender a conocer*. México: Trillas.
- Allas, Raili; Leijen, Äli y Toom, Auli (2017). "Supporting the construction of teacher's practical knowledge through different interactive formats of oral reflection and written reflection", *Scandinavian Journal of Educational Research*, vol. 61, núm. 5, pp. 600-615. doi: 10.1080/00313831.2016.1172504
- Alsina, A. (2009). El aprendizaje realista: una contribución de la investigación en Educación Matemática a la formación del profesorado. En M.J. González, M.T. González & J. Murillo (Eds.), *Investigación en Educación Matemática XIII* (pp. 119- 127). Santander: SEIEM

-
- Alsina, Á., Batllori, R., Falgàs, M., & Vidal, I. (2019). Marcas de autorregulación para la construcción del perfil docente durante la formación inicial de maestros. *Revista Complutense de Educación*, 2019, vol. 30, num. 1, p. 55-74.
- Amaro, M. C. (2019). Formación Docente para la Atención a la Diversidad en Educación Superior: una búsqueda de posibilidades para la enseñanza. *Revista de Educación Inclusiva*, 12(1), 51-66.
- Barros Bastidas, C., & Turpo Gebera, O. (2018). Factors influencing the scientific production of university professors: a systematic review. *Factores Que Influyen En La Producción Científica de Los Docentes Universitarios: Una Revisión Sistemática.*, 11(22), 225–234. <http://10.0.85.43/pensam.v11i21-1.276%0Ahttps://ezproxy.uniandes.edu.co:8443/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=fua&AN=141223533&lang=es&site=ehost-live>
- Baranda, J. S., & Velasco, C. B. A. (2020). Sistema de acompañamiento docente desde un entorno virtual de enseñanza-aprendizaje. *Mendive*, 18(1), 46-61
- Bruns, B. & Luque, J. (2015). Profesores excelentes: cómo mejorar el aprendizaje en América Latina y el Caribe. Banco Mundial.
- Cano, E. (2019). Evaluación por competencias en la Educación Superior: Buenas prácticas ante los actuales retos. *RIEE. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*.
- Cárdenas, Mirian; Plua, Karina y Álava, Antonio. (2016). Necesidad de perfeccionar el desempeño investigativo de los docentes de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo, Ecuador. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*, 15(3), 11-24. Recuperado el 5 julio de 2019 en <http://www.refcale.ulead.edu.ec/index.php/refcale/article/view/1495>
- Cabra-Torres Fabiola & Marín, Dora Lilia (2015) *Formar para investigar e innovar: tensiones y preguntas sobre la formación inicial de maestros en Colombia. Revista Colombiana de Educación*, N.º 68. Bogotá, Colombia
- Cardozo, J. M. C., Velasco, A. D., Domínguez, S. L., & Reyes, J. A. M. (2019). ¿ Qué se investiga en formación docente en educación física y en recreación?(What is researched in teacher training in physical education and recreation?). *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (36), 3-8.
- Carrasco-Aguilar, C., & Varela, M. F. (2019). Formación Inicial Docente y High Stakes Accountability: El caso de Chile. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 23(3), 71-91.

-
- Cruz, D.A. (2020). Social Sciences pedagogical strategies for developing research training skills to mitigate students' lack of reading. *Espirales. Revista Multidisciplinaria de investigación científica*, 4(35), 1-15.
- Cuenca, R. (2015). Las carreras docentes en América latina: la acción meritocrática para el desarrollo profesional. UNESCO. Diálogo Interamericano y FEREMA (2015). UNESCO.
- Fernández, Tany Giselle (2020). Guayana** Fundación CINDE en alianza con la Universidad de Manizales, Colombia. Fenomenología de la responsabilidad por el Otro: un estudio sobre la vocación de la docencia. *Revista Educación*, vol. 44, núm. 1, 2020 Universidad de Costa Rica
- Figueroa Céspedes, I., Pezoa Carrasco, E., Elías Godoy, M., & Díaz Arce, T. (2020). Habilidades de Pensamiento Científico: Una propuesta de abordaje interdisciplinar de base sociocrítica para la formación inicial docente. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 19(41), 257-273.
- Franco Zavala, A. Z., & Caicedo Quiroz, R. (2018). FORMACIÓN EN INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA PARA DOCENTES UNIVERSITARIOS. PROPUESTA DE UNA ESTRATEGIA. *Didasc@lia: Didáctica Y Educación* ISSN 2224-2643, 9(3), 83-96. Recuperado a partir de <http://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalía/article/view/774>
- Galeano, M. E. (2020). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Universidad Eafit.
- Galán Figueroa, P. de los Ángeles, Hernández Gómez, R. M., & Espinoza Cordero, A. I. (2020). Enseñar con tecnologías digitales en la educación superior. *Perspectivas*, (17), 1-12. Recuperado a partir de <https://revistas.uniminuto.edu/index.php/Pers/article/view/2129>
- Gutiérrez-Rico, D., Almaraz-Rodríguez, O. D., & Bocanegra-Vergara, N. (2019). Concepciones del docente en sus formas de percibir el ejercicio de la investigación desde su práctica. *Rev. investig. desarro. innov.*, 10 (1), 149-161. doi: 10.19053/20278306.v10.n1.2019.1001
- Herrera, J. D. C. P., & Almonacid, J. H. (2019). Formación inicial docente en profesores de educación física. Levantamiento de competencias específicas a partir de las necesidades del medio educativo. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (35), 61-66.
- Maldonado Regalado, G. A. (2020). *La capacitación docente para desarrollar procesos de estimulación temprana en niños con autismo de 1 a 5 años de*

edad del Centro de Educación Inicial y Estimulación Temprana “Super Babies Gym” de la ciudad de Azogues (Master's thesis, Universidad Nacional de Educación del Ecuador

Manchay, R. J. D., Cruz, L. D. R., & Covarrubia, M. E. S. (2019). Investigación cualitativa etnográfica: una alternativa para los profesionales de enfermería. *ACC CIETNA: Revista de la Escuela de Enfermería*, 6(1), 91-98.

Martínez Miguélez, Miguel (2013). *La ciencia y la jerarquía de valores en la educación del siglo XXI*. México: Centro Escolar del Mar de Cortes.

Martínez, Paola. (2017). Los problemas que devoran a las universidades venezolanas. Recuperado el 15 mayo de 2019 en <https://runrun.es/investigacion/295473/los-problemas-que-devoran-a-las-universidades-venezolanas/>

Marín Pereira, A. M., & Cañizares Jaramillo, O. A. (2020). *Formación continua: escenario para el fortalecimiento de las competencias matemáticas en los docentes del ciclo I* (Master's thesis, Universidad de la Costa).

Medina-Zuta, P., & Deroncele-Acosta, A. (2020). LA PRÁCTICA DIALÓGICO-REFLEXIVA: UNA EXPERIENCIA FORMATIVA EN LOS PROCESOS DE CONSTRUCCIÓN CIENTÍFICO-TEXTUAL EN EL POSTGRADO. *Revista Órbita Pedagógica. ISSN 2409-0131*, 7(1), 37-46.

Mendoza Vargas, Emma Yolanda; Boza Valle, Jhon Alejandro, Sandra Rodriguez (2020) La huella emocional del docente en las aulas universitarias. Retos y competencias en el siglo XXI. Centro Sur, vol. 4, núm. 1, 2020 Grupo Compás, Ecuador. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=588861673013> Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional.

Ministerio de Educación del Perú (2019) Diseño Curricular Básico Nacional de Formación Inicial Docente en el programa de estudios de Educación Religiosa, aprobado en el Perú el 30 de julio del 2020.

Ministerio de Educación del Perú (2020) Estrategia Educativa a Distancia. Aprendo en Casa. <https://aprendoencasa.pe/#/>

Ministerio de Educación (2019). Resolución Vice Ministerial N° 163 2019-MINEDU y RVM N° 202-2019-MINEDU, “Diseño Curricular Básico Nacional, de la Formación Inicial Docente-Programa de Estudios de Educación inicial

-
- Ministerio de Educación (2017) Ley 30512. Ley General de Institutos y Escuelas de Educación Superior No Universitaria. Osorio, R. M. B. (2019). Investigar la práctica pedagógica en la formación inicial de maestros. *Pedagogía y Saberes*, (51).
- Postareff, L., & Nevgi, A. (2015). Development paths of university teachers during a pedagogical development course. *Educar*, 51 (1), 37-52. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.647>
- Sánchez, A. V. (2020). Aprendizaje Basado en Competencias: desarrollo e implantación en el ámbito universitario. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 18(1), 19-46
- Stes, A., & Van Petegem, P. (2015). Impacto de la formación del profesorado universitario: Aspectos metodológicos y propuesta para futuras investigaciones. *Educar*, 51 (1), 13-36. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.642>
- Sandín, María. (2013). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGraw-Hill.
- SOSA PADRÓN, A. L. I. E. T. Y. (2020). *LA FORMACIÓN DE PROFESORES CON ÉNFASIS EN LA CREATIVIDAD: UNA PROPUESTA DESDE EL PARADIGMA EMERGENTE* (Doctoral dissertation, Universidad Autónoma de Chihuahua).
- Soaquita, A. L. M. B., & Villar, Y. M. P. (2020). Gestión del aula invertida y la autonomía académica en los estudiantes de formación docente–2020. *Qualitas Investigaciones*, 6(2), 48-53.
- Soria, I. N., Gómez, C. G., Monsalve, B. L., & Fontanillo, A. C. (2019). Aprendizaje cooperativo basado en proyectos y entornos virtuales para la formación de futuros maestros. *Educar*, 55(2), 519-541.r).
- Vaillant, Denise y Marcelo, Carlos (2018). *Hacia una formación disruptiva de docentes*, Madrid: Narcea.
- Vanegas Ortega, C., & Fuentealba Jara, A. (2019). Identidad profesional docente, reflexión y práctica pedagógica: Consideraciones claves para la formación de profesores. *Perspectiva Educativa*, 58(1), 115-138.