

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO

“BENEDICTO XVI”

ESCUELA DE POSGRADO

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN
GESTIÓN Y ACREDITACIÓN EDUCATIVA**



**COMPETENCIA DOCENTE Y PLANIFICACIÓN CURRICULAR
EN DOCENTES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL
DISTRITO DE PEBAS LORETO 2024**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE
MAESTRO EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN: GESTIÓN Y
ACREDITACIÓN EDUCATIVA**

AUTORES

Br. Campos Gavidia, Rosa Irene

<https://orcid.org/0009-0000-0218-1384>

Br. Torres Canturin, Edy

<https://orcid.org/0009-0007-0683-622X>

ASESORA

Dra. Díaz Espinoza, Maribel

<https://orcid.org/0000-0001-5208-8380>

LINEA DE INVESTIGACIÓN

Diseño, desarrollo y evaluación curricular

TRUJILLO - PERÚ

2026

DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD

Señor Director de la Escuela de Posgrado:

Yo, Dra. Maribel Díaz Espinoza con DNI N° 03683602, como asesora del trabajo de investigación titulado: “COMPETENCIA DOCENTE Y PLANIFICACIÓN CURRICULAR EN DOCENTES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL DISTRITO DE PEBAS LORETO 2024”, desarrollado por el egresado Edy Torres Canturin con DNI N°45596789 y la egresada Rosa Irene Campos Gavidia con DNI N°40629085 del Programa de maestría en EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN Y ACREDITACIÓN EDUCATIVA; considero que dicho trabajo reúne las condiciones técnicas y científicas, las cuales están alineadas a las normas establecidas en el Reglamento de Estudiantes y de Grados y Títulos de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI y en la normativa para la presentación de trabajos de titulación de la Escuela de Posgrado. Por tanto, autorizo la presentación del mismo ante el organismo pertinente para que sea sometido a evaluación por los jurados designados por la mencionada escuela.



Dra. Maribel Díaz Espinoza

AUTORIDADES UNIVERSITARIAS

EXCMO. MONS. GILBERTO ALFREDO VIZCARRA MORI, S.J.

Arzobispo Metropolitano de Trujillo

Gran Canciller

Universidad Católica de Trujillo “Benedicto XVI”

DR. MARCOANTONIO PACHERRES TORREJÓN

Rector de la Universidad Católica de Trujillo “Benedicto XVI”

DRA. SILVIA ANA VALVERDE ZAVALA

Vicerrectora Académica

DRA. GINA GENARA ZAVALA ESPEJO

Vicerrectora de Investigación

DR. LUIS ORLANDO MIRANDA DÍAZ

Director de la Escuela de Posgrado

DRA. TERESA SOFÍA REATEGUI MARÍN

Secretaria General

DEDICATORIA

Dedico esta tesis a mis padres Walter y Soledad por su apoyo incondicional y su paciencia ya que todo lo que soy es gracias a ellos. A mis hijos Adrián y Jesús, que son mi mayor motivación para seguir adelante.

Irene

Dedico esta tesis a mi familia ya que es lo más importante en mi vida por brindarme su apoyo incondicional en todo momento y por ser el pilar fundamental de mi existencia.

Edy

AGRADECIMIENTO

En primer lugar, nuestro agradecimiento a la Universidad Católica de Trujillo, por habernos aceptado ser parte de ella y abrir sus puertas para estudiar hasta alcanzar el grado de magister.

Agradecemos a nuestras asesoras de tesis la Dra. Maribel Díaz Espinoza y Mg. Jacqueline Díaz Chávez por brindarnos su valioso aporte y guiarnos en el desarrollo de nuestra tesis

Agradecimiento muy especial a todos nuestros docentes por brindarnos sus enseñanzas y conocimientos con paciencia y dedicación para lograr que nosotras seamos mejores personas, profesionales y poder concluir tan anhelado objetivo.

Por último, agradecer a nuestros compañeros de clases por su amistad, por las horas compartidas, los trabajos realizados en conjunto y por su apoyo moral.

A cada uno de ustedes, nuestro más profundo agradecimiento por su invaluable contribución que ayudó a procurar la mejor presentación de nuestra tesis.

Los autores

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Nosotros, **Edy Torres Canturin** con DNI N° 45596789 y **Rosa Irene Campos Gavidia** con DNI N° 40629085, egresados del **Programa de maestría en EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN Y ACREDITACIÓN EDUCATIVA** de la **Universidad Católica de Trujillo “Benedicto XVI”**, damos fe que hemos seguido rigurosamente los procedimientos académicos y administrativos establecidos por la **Escuela de Posgrado** para la elaboración y sustentación del informe de tesis titulado: **“COMPETENCIA DOCENTE Y PLANIFICACIÓN CURRICULAR EN DOCENTES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL DISTRITO DE PEBAS LORETO 2024”**, el cual consta de un total de **78 páginas**, incluyendo tablas y figuras, y **22 páginas de anexos**.

Dejamos constancia de la **originalidad y autenticidad** de la mencionada investigación y declaro, bajo juramento y en cumplimiento de los principios éticos, que el contenido del documento es **de nuestra exclusiva autoría** en cuanto a redacción, organización, metodología y diagramación. Asimismo, garantizo que los fundamentos teóricos están debidamente sustentados en fuentes bibliográficas, asumiendo la responsabilidad de cualquier omisión involuntaria en la citación de autores.

En este sentido, declaramos que el uso de herramientas de inteligencia artificial en el presente trabajo se ha limitado exclusivamente a la mejora de la redacción y corrección de errores gramaticales y sintácticos, sin que ello haya influido en la generación del contenido, análisis o interpretación de los resultados de la investigación.

Del mismo modo, reconozco que cualquier vulneración a los derechos de autor derivada del presente trabajo será de mi exclusiva responsabilidad, asumiendo las consecuencias académicas y legales que pudieran derivarse conforme a la normativa vigente.

Los autores

Br. Edy Torres Canturin
DNI N°45596789

Br. Rosa Irene Campos Gavidia
DNI N°40629085

ÍNDICE

DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD	2
AUTORIDADES UNIVERSITARIAS	3
DEDICATORIA	4
AGRADECIMIENTO	5
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD	6
ÍNDICE	7
ÍNDICE DE TABLAS	8
ÍNDICE DE FIGURAS	9
RESUMEN	10
ABSTRACT	11
I. INTRODUCCIÓN	12
II. METODOLOGÍA	27
2.1. Enfoque, tipo	27
2.2. Diseño de investigación	27
2.3. Población y muestra	27
2.4. Técnicas e instrumentos de recojo de datos	28
2.5. Técnicas de procesamiento y análisis de la información	29
2.6. Aspectos éticos en investigación	30
III. RESULTADOS	31
IV. DISCUSIÓN	40
V. CONCLUSIONES	46
VI. RECOMENDACIONES	47
VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	48
ANEXOS	57

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Número de docentes de instituciones educativas de Pebas, 2024.....	28
Tabla 2	Prueba de confiabilidad de cuestionario Competencia Docente y planificación curricular.....	29
Tabla 3	Nivel de competencia docente y sus dimensiones	31
Tabla 4	Nivel de planificación curricular y sus dimensiones	32
Tabla 5	Prueba de normalidad de planificación curricular, competencia docente y sus dimensiones.....	33
Tabla 6	Contrastación de hipótesis entre competencia docente y planificación curricular.	34
Tabla 7	Contrastación de hipótesis entre la dimensión saber y planificación curricular.	35
Tabla 8	Contrastación de hipótesis entre la dimensión saber ser y planificación curricular.	36
Tabla 9	Contrastación de hipótesis entre la dimensión saber hacer que y planificación curricular.	37
Tabla 10	Contrastación de hipótesis entre la dimensión saber hacer cómo y planificación curricular.	38
Tabla 11	Contrastación de hipótesis entre la dimensión saber estar y planificación curricular.	39

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	Nivel de competencia docente y sus dimensiones	31
Figura 2	Nivel de planificación curricular y sus dimensiones.....	32

RESUMEN

El estudio se desarrolló con el propósito de evaluar la relación entre competencia docente y planificación curricular en docentes de establecimientos educativos del ámbito distrital de Pebas, Loreto 2024, la metodología usada en el estudio fue no experimental, diseño correlacional, enfoque cuantitativo y por su profundidad es básica, la recolección de datos se realizó mediante la técnica de la encuesta, utilizando como instrumento el cuestionario, para ello se aplicaron 2 cuestionarios denominados cuestionario de competencia docente y cuestionario de planificación curricular a los 55 docentes participantes en el estudio. Los resultados determinaron que existe relación entre la competencia docente y planificación curricular con un valor de $p < 0.01$ y un coeficiente de correlación de ,584, resultado que implicó la aceptación de la hipótesis alterna y el rechazo de la hipótesis nula, asimismo determinaron que el 36.4% de la competencia docente es deficiente y el 50.9% de la planificación curricular también es deficiente, las dimensiones de competencia docente (saber, saber que, saber hacer que, saber hacer como, saber estar) se relaciona positivamente con la planificación curricular. Finalmente se concluye que el fortalecimiento de conocimientos y habilidades mejora la organización y evaluación pedagógica.

Palabras clave: Competencia docente, planificación curricular, docentes.

ABSTRACT

The research was developed with the objective of determining the relationship between teaching competence and curricular planning in teachers of educational institutions in the district of Pebas, Loreto 2024, the methodology used in the study was non-experimental, correlational design, quantitative approach and due to its depth it is basic, the technique for collecting information was the survey and the instrument was the questionnaire, for this 2 questionnaires called teaching competence questionnaire and curriculum planning questionnaire were applied to the 55 teachers participating in the study. The results determine that there is a relationship between teaching competence and curricular planning with a value of $p < 0.01$ and an estimation coefficient of .584, which accepts the alternative hypothesis and rejects the null hypothesis. They also determined that 36.4% of teaching competence is deficient and 50.9% of curricular planning is also deficient. The dimensions of teaching competence (know, know that, know how to do what, know how to do, know how to be) are positively related to planning. curricular. Finally, it is concluded that the strengthening of knowledge and skills improves pedagogical organization and evaluation.

Keywords: Teaching competence, curricular planning, teachers.

I. INTRODUCCIÓN

El impacto que merece la competencia del docente en un contexto global en el fortalecimiento de la actividad de planificación para el trabajo sostenido en la práctica diaria se expresa con certeza en la idea de Salido-López (2022) expresando que en España se manifiesta la necesidad de ser exhaustivo en conocer y analizar la formación competencial del educador. Por ello que la UNESCO (2024) incide en que, el educador juega un papel preponderante en configuración de un futuro mejor en cada educando, liberando el potencial que cada uno posee, es necesario empoderar y fortalecer sus competencias. Asimismo, Buils et al. (2022) señalan que existe una necesidad de que la formación docente se replantee; para ello, debe de mostrar competencia en pedagogías innovadoras y adaptar su metodología con estrategias que se adecúen al contexto del educando.

En estudios latinoamericanos, como el de Navarrete (2023) aporta que existe un desafío en relación a los nuevos intereses de formación que permitan la contextualización del currículo. Así, se vierte la idea de la competencia que debe movilizar el educador para fortalecer esa planificación. Para Díaz et al. (2023) manifiestan que es el sujeto principal de formación no sólo cognitiva sino también ciudadana, por ende, hay necesidad de la formación continua por su gran responsabilidad para sus educandos. A lo dicho se agrega lo que Laspina-Olmedo y Montero (2023) aportan al decir que el educador debe demostrar ser competente en el aspecto inclusivo para su desenvolvimiento profesional. Como se ve, el ser docente competente, invita a poseer, en la diversidad de educandos, la formación para la atención a esas necesidades.

No se puede dejar de repensar en lo que se muestra en estudios que describen no sólo competencias para la acción profesional sino mucho más profundas; así como lo manifiesta Cristi-González et al. (2023) al exponer que la docencia competente debe transitar de una de enseñanza a una de aprendizaje, pero, sabiendo que uno no puede independizarse del otro; en tanto, no debe dejar de lado el conocer cómo aprende el educando; siendo así, podrá planificar de la manera más cercana a la necesidad o interés del educando.

Si estas competencias en educadores fueran las pertinentes, entonces, se mostrarían mejoras en la planificación curricular. Ello debido a que la planificación curricular, es una herramienta de suma importancia en la actividad educativa, en el que el docente media de manera didáctica y con dominio pedagógico en sus procesos (González-

Alfaro, 2022) por lo que se convierte en el pilar del proceso escolar en el que confluyen elementos del currículo (España y Viguera, 2021).

En experiencia Bustamante y Elera (2023) aportan que, la competencia docente tiene una gran incidencia en una escuela, por lo cual, si se tiene una formación inicial inadecuada, se obtendrá competencia docente desfavorable. De tal forma que se afecten a los estudiantes en su proceso de formativo. Otra experiencia de Robles (2022) expresa que se muestran en cualidades interrelacionadas como: saber conocer, saber hacer, saber ser. De hecho que serían las propias habilidades, conocimientos, valores y actitudes a movilizar.

Lo manifestado en el párrafo anterior, invita a que los educadores debieran de mostrar competencias en el proceso de planificación, sea esta a largo o corto plazo. Por ello, en experiencia de Vences-Sánchez et al. (2023) describen que desde una planificación bien elaborada que movilice estrategias, actividades, evaluación, se puede fortalecer la gestión del aprendizaje. Se suma a esta idea Veloza (2023) argumentando que aquí, el educador es el centro, es quien establecerá los objetivos formativos a alcanzar proponiendo estrategias, recursos, actividades para construir aprendizajes sustentados en competencias, siendo necesario fortalecer estas competencias en los docentes; tal como lo manifiesta en su experiencia Cáceres e Hidalgo (2023) cuando manifiestan que la percepción subjetiva al respecto de adecuarse a un contexto de trabajo remoto, invitó a que el fortalecimiento de sus competencias docentes debieron trabajarse desde la acción colaborativa para superar las dificultades de la enseñanza en pandemia, siendo necesario fortalecer las competencias del docente para planificar curricularmente.

En el contexto en que se desarrolla el presente estudio, las instituciones educativas de Pebas, se evidencia una problemática significativa relacionada con las competencias docentes y la planificación curricular. Muchos docentes carecen de una formación adecuada en estrategias pedagógicas adaptadas al contexto cultural y social de la región, lo que limita su capacidad para diseñar y ejecutar planes curriculares contextualizados. Este déficit genera una desconexión entre los contenidos educativos y las necesidades reales de los estudiantes, quienes enfrentan barreras para desarrollar competencias significativas. Además, la falta de recursos educativos, infraestructura limitada y la ausencia de programas de formación continua contribuyen a prácticas docentes tradicionales que priorizan la transmisión de contenidos sobre la formación integral. Esta situación compromete la calidad educativa y dificulta el desarrollo de aprendizajes relevantes en un entorno con desafíos culturales, económicos y geográficos únicos.

Ante esta realidad se formula el siguiente problema de investigación: ¿Cuál es la relación entre **competencia docente** y **planificación curricular** en docentes de instituciones educativas del distrito de Pebas, Loreto 2024?

El estudio se justifica en conceptos teóricos como definiciones, importancia, clases, además de otros aspectos referidos a la competencia del educador y la planificación curricular de la organización educativa motivo de estudio.

En relación con la justificación práctica permitirá que se genere reflexión en los agentes de la comunidad educativa, asimismo, se podrá aportar con la variada información de estudios que guardan relación con las variables.

Desde la justificación metodológica permite que se presente instrumento que posibilitan recolección de datos que son cuestionarios para las variables del presente, que orientan resultados de los objetivos planteados; así también, deja una experiencia instrumental que podrá servir a futuros estudios.

Para finalizar, en lo social, se permitirá aportar con conclusiones y recomendaciones para la escuela de estudio que aporte a la mejora de las variables que finalmente sean fortaleza de los miembros de la comunidad de educación.

Esta investigación se plantea los siguientes objetivos de investigación: el objetivo general es: Determinar la relación entre competencia docente y planificación curricular en docentes de instituciones educativas; asimismo los Objetivos específicos buscan: Identificar el nivel de la competencia docente y sus dimensiones en docentes; Identificar el cumplimiento de la planificación curricular y sus dimensiones docentes; Determinar la relación entre la dimensión saber y planificación curricular en docentes; Analizar la relación entre la dimensión saber ser y planificación curricular en docentes, Analizar la relación entre la dimensión saber hacer que y planificación curricular en docentes; Analizar la relación entre la dimensión saber hacer cómo y planificación curricular en docentes; Analizar la relación entre la dimensión saber estar y planificación curricular en docentes.

Las hipótesis a demostrar, son las siguientes: Hipótesis General: Existe relación directa y significativa entre competencia docente y planificación curricular en docentes de instituciones educativas del distrito de Pebas, Loreto 2024, las hipótesis específicas: Existe relación directa y significativa entre la dimensión saber y planificación curricular en docentes de instituciones educativas; Existe relación directa y significativa entre la dimensión saber ser y planificación curricular en docentes de instituciones educativas; Existe relación directa y significativa entre la dimensión saber hacer que y planificación

curricular en docentes de instituciones educativas; Existe relación directa y significativa entre la dimensión saber hacer cómo y planificación curricular en docentes de instituciones educativas; Existe relación directa y significativa entre la dimensión saber estar y planificación curricular en docentes de instituciones educativas.

Se han consultado las principales bases de datos y se encontraron las siguientes investigaciones relacionadas con el presente estudio: A nivel internacional, Gil et al., (2023) plantearon un trabajo que tuvo como meta analizar la relación de las competencias docentes y la planificación de aula en una escuela secundaria, a través de método no experimental, correlacional, descriptivo, en una muestra de 116 educadores, aplicando dos cuestionarios. Entre sus más importantes hallazgos se encuentra que la relación directa entre sus variables. Se concluye sobre la importancia de la mediación de la planificación entre la competencia docente y compromiso del escolar, asimismo una planificación adecuada en el aula orienta el proceso de enseñanza aprendizaje y además facilita la atención e intereses del alumnado, sin embargo cuando la planificación no responde a las necesidades del alumno ni del docente, las competencias docentes podrían no contribuir de forma eficaz al fortalecimiento del compromiso estudiantil, lo que, a su vez, podría impactar de forma negativa el desarrollo de su involucramiento con la institución educativa y con el proceso formativo.

Mendez et al (2021), realizaron un estudio que analizó el conocimiento profesional docente asociado a la planificación de profesores de ciencias naturales en la educación secundaria venezolana. Basándose en el marco teórico del conocimiento profesional docente (CPC) y la planificación como competencia esencial para la enseñanza, los investigadores emplearon narrativas de tres docentes para explorar este proceso. Los resultados evidenciaron que los conocimientos disciplinar, pedagógico, didáctico del contenido, del contexto, la filosofía educativa y el metac conocimiento son elementos clave en las acciones de planificación. Además, se concluyó que estas categorías no solo se integran, sino que también se reconstruyen y contextualizan según las necesidades del entorno educativo, consolidándose como competencias fundamentales en la práctica docente desde la experiencia.

Asimismo Hernández et al. (2021) llevaron a cabo un estudio en Colombia con el objetivo de analizar los relatos de docentes de Ciencias Naturales - Física en una institución educativa de Norte de Santander. Desde un enfoque cualitativo-hermenéutico y utilizando entrevistas semiestructuradas como técnica de recolección de datos, los investigadores identificaron varias debilidades recurrentes en las prácticas pedagógicas,

similares a las halladas en investigaciones previas. Los docentes señalaron la necesidad de implementar estrategias más diversas para fortalecer sus prácticas y destacaron un desconocimiento de los principios teóricos y metodológicos que fundamentan el enfoque pedagógico planteado dentro el proyecto educativo institucional. Además, se evidenció la persistencia de metodologías de enseñanza tradicionales que contrastan con enfoque formativo por competencias, así como discrepancias entre el saber disciplinar y pedagógico. El estudio concluyó que, aunque algunos docentes muestran un sólido dominio conceptual en física, esto no siempre se traduce en competencias pedagógicas efectivas, resaltando que la integración entre el saber disciplinar y el saber pedagógico es fundamental para el éxito de la práctica educativa.

Sarcea et al. (2020) realizaron un estudio cuantitativo para analizar el dominio competencial pedagógico en España. La investigación contó 212 participantes en la evaluación inicial y 131 en la final, empleando un cuestionario validado estadísticamente por su alta fiabilidad. Los resultados indicaron que los futuros docentes perciben un incremento medio a medio-alto en su desarrollo competencial al finalizar el máster. Asimismo, se identificaron diferencias significativas entre universidades, principalmente en aspectos vinculados al dominio de los contenidos, la normativa vigente y la organización institucional. No obstante, variables como el sexo, la edad, la especialidad del posgrado o la motivación hacia la labor docente, aunque mostraron ciertas diferencias, no resultaron estadísticamente significativas. Este estudio destaca la importancia de la formación inicial en el desarrollo competencial del profesorado y las posibles variaciones según las instituciones educativas.

Garzón (2021) analizó las necesidades de competencias docentes que deben fortalecerse para enfrentar los cambios que la educación ha experimentado, destacando que el docente debe adaptarse independientemente del nivel de formación en el que se desempeña, con el fin de contribuir a la calidad y competitividad en el contexto global del conocimiento. Los resultados evidenciaron que la pandemia de COVID-19 ha demandado un alto nivel de adaptabilidad e innovación en el quehacer docente, especialmente en la incorporación de herramientas tecnológicas. Este contexto ha llevado a los docentes a comprender que las competencias no son estáticas y que la constante preparación es esencial para mantener su relevancia en un mundo que avanza hacia una creciente virtualización. Además, se identificó la necesidad de modernizar la infraestructura, fortalecer el recurso humano y optimizar los procesos logísticos para enfrentar los desafíos educativos del futuro, considerando que este es solo el inicio de

posibles reconfiguraciones económicas, sociales, laborales y educativas a nivel global.

Espin y Juárez (2021), en su investigación fue elaborada con el objetivo de desarrollar una estrategia de formación continua estructurada por etapas y acciones, concebidas desde la práctica reflexiva educativa en Ecuador. El diseño usado fue dialéctico materialista, lo cual permitió examinar normas, categorías y principios, así como articular los demás métodos teóricos y empíricos empleados. Los resultados evidenciaron una marcada orientación del fortalecimiento de la formación técnica continua, en perjuicio del desarrollo pedagógico. Asimismo, se constató la ausencia de coherencia entre los contenidos impartidos y el desempeño que posteriormente se espera tanto de los estudiantes como de los docentes. La formación docente se caracteriza por un enfoque tradicional, con mayor énfasis en los contenidos que en las condiciones y procesos mediante los cuales aprenden los estudiantes. Además, no se promueve la implicación emocional del alumnado ni se fomenta su motivación hacia el aprendizaje, omitiéndose la consideración de sus experiencias previas. Este enfoque centrado en los contenidos limita la atención a la formación integral. Ante esta situación, se diseñó una estrategia que, tras ser evaluada por juicio de expertos, obtuvo resultados satisfactorios, demostrando su viabilidad y pertinencia. Bajo esta perspectiva, se implementó un sistema de desarrollo de aptitudes pedagógicas dirigido al profesorado de la especialidad de Administración de Empresas.

Ruiz et al. (2020) en su investigación realizada con el objetivo identificación de las competencias pedagógicas más relevantes para favorecer el desarrollo de habilidades, valores y aptitudes profesionales y personales en los estudiantes, con la finalidad de que puedan hacer frente a diferentes situaciones en su labor profesional. Siguió un diseño cualitativo, por medio de revisión de literatura de estudios nacionales e internacionales y se elaboró un instrumento en base a competencias centrales vinculadas al conocer, al hacer y al ser. Los resultados determinaron que el rol del docente ha experimentado una transformación, pasando de un enfoque en el cual el docente ocupaba una posición central en el proceso pedagógico de enseñanza y aprendizaje a un modelo orientado al estudiante. En este nuevo enfoque, el educador debe facilitar el fortalecimiento de destrezas personales, procedimentales y sociales en los estudiantes, con la finalidad de formar profesionales competentes. Asimismo, resulta fundamental identificar y determinar los requerimientos de preparación profesional docente, especialmente aquellas competencias con menor nivel de desarrollo, tanto en ámbito nacional como internacional, a fin de diseñar programas formativos adaptados al contexto que faciliten la transferencia de los

aprendizajes adquiridos a la práctica pedagógica en diversos entornos culturales.

Vega (2022) desarrolló una investigación para determinar el nivel de acompañamiento a la competencia profesional que brindan los directivos de Nuevo Chimbote durante la pandemia. Con un enfoque mixto, el estudio fue transversal descriptivo y utilizó un cuestionario validado con alta confiabilidad (Alfa de Cronbach = 0.92), aplicado inicialmente a 30 docentes y luego a 300 mediante Google Forms. Los resultados determinaron que el acompañamiento es valorado como excelente por el 90,6 % de los docentes, además atendiendo a las dimensiones analizadas, el 92.3 % evidenció un desempeño óptimo en la actitud de saber conocer, el 73.7 % en el saber hacer y el 93,3 % en el saber ser por parte del equipo directivo. Se concluyó que el acompañamiento directivo es fundamental para fortalecer las competencias profesionales docentes, promoviendo un desempeño educativo enriquecido y adaptado a las necesidades del contexto.

Rondoy (2020) realizó una investigación para determinar la relación entre la planificación curricular y el proceso de enseñanza en los docentes de la I.E.E. 15513 Talara. La metodología usada fue cuantitativa, no experimental, se aplicaron cuestionarios validados y confiables a un grupo muestral de 30 docentes, en la variable planificación curricular se valoraron las dimensiones de diagnóstico, programación, ejecución y evaluación curricular, mientras que, en el proceso de enseñanza, que comprende la evaluación por competencias, la metodología aplicada y el uso de recursos educativos. Los hallazgos revelaron una asociación positiva y significativa entre las variables analizadas ($r = 0.578$, $p < 0.01$). Complementariamente, se observó una relación estadísticamente significativa entre las dimensiones evaluadas como diagnóstico, ejecución y evaluación curricular con el proceso de enseñanza, pero no con la programación curricular. Esto subraya la importancia de fortalecer aspectos específicos de la planificación para mejorar el proceso de enseñanza.

Barboza y Castro (2022) realizaron un estudio cualitativo y descriptivo-interpretativo con el objetivo de analizar las competencias desarrolladas por los profesores en formación de un programa de Licenciatura en Matemáticas al planificar clases, utilizando el modelo de conocimientos y competencias didáctico-matemáticos y el marco teórico del Enfoque Ontosemiótico del Conocimiento y la Instrucción Matemático (EOS). Los resultados muestran que los futuros profesores tienden a aplicar criterios generales en la planificación, con una conexión limitada al empleo de fundamentos sólidos en el campo de la pedagogía de las matemáticas, lo que evidencia

una reflexión poco profunda sobre su actividad docente. Sin embargo, también se destaca que los futuros docentes detallan y argumentan las decisiones que adoptan al planificar, demostrando una reflexión incipiente sobre su práctica. Estas decisiones, aunque implícitas, están vinculadas con los seis componentes que conforman la idoneidad didáctica, confirmando su presencia en el análisis de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Sánchez (2019) realizó un estudio cuantitativo con el objetivo de establecer la relación entre la gestión pedagógica y las competencias docentes en la Institución Educativa N.º 1001 José Jiménez Borja - Cercado de Lima. La metodología fue tipo básica, no experimental, transaccional y correlacional, incluyó a los 66 docentes de la institución como muestra censal. Se empleó un cuestionario con propiedades psicométricas de validez de contenido y confiabilidad. Los hallazgos evidenciaron una vinculación positiva fuerte ($Rho = 0.856$, $p < 0.05$), confirmando una asociación significativa entre la gestión pedagógica y las competencias docentes. Esto permitió el a refutación de la hipótesis nula y la validación de la hipótesis alterna, concluyendo que una adecuada gestión pedagógica impacta positivamente en el desarrollo de competencias docentes.

Sotomayor (2020) realizó una investigación con el objetivo de determinar la relación entre la planificación curricular docente y la calidad educativa en la Unidad Educativa Salitre, utilizando un diseño correlacional no experimental. El grupo muestral estuvo compuesto por 30 docentes, a quienes se les administraron los instrumentos validados con coeficientes de confiabilidad de 0.906 y 0.938. La evidencia demostró que el 83.3% de los maestros presentaron un nivel alto de planificación curricular y el 96.7% percibieron un nivel alto de calidad educativa en la institución. No obstante, se evidenció una correlación negativa de muy baja magnitud entre ambas variables ($Rho = -0.116$, $p > 0.05$), lo que motivó la aceptación de la hipótesis nula y permitió concluir que no se evidencia una relación estadísticamente significativa entre la planificación curricular docente y la calidad educativa. Este hallazgo destaca la necesidad de explorar otros factores que puedan incidir en la calidad educativa y revisar cómo se implementa la planificación curricular en el contexto estudiado.

Acevedo et al. (2020) llevaron a cabo una investigación para analizar las competencias digitales de los docentes en el uso de plataformas y recursos educativos, incluyendo sistemas de gestión de aprendizaje, mensajería instantánea y videoconferencias, herramientas que no fueron diseñadas originalmente para la

educación. Mediante una metodología cuantitativa desarrollada en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras, se examinaron las necesidades y estrategias empleadas por los maestros durante el primer período académico de emergencia sanitaria. Los resultados evidenciaron una transición exitosa de un entorno presencial a uno digital, destacando la resiliencia y adaptabilidad de los docentes ante la emergencia global. Se concluyó que los docentes universitarios lograron desarrollar y aplicar de manera satisfactoria sus competencias digitales, adaptando además sus habilidades genéricas al nuevo contexto educativo mundial.

Gonzales (2022) realizó una investigación con el propósito de analizar la producción intelectual y resaltar la importancia de la planificación curricular en el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes. A través de un análisis bibliográfico, sistematizó información de 4 libros, 16 artículos científicos provenientes de bases indexadas como Redalyc, Scielo, Scopus, junto con seis normas de Educación Básica Regular y siete investigaciones doctorales enfocadas en la planificación curricular. Los resultados evidenciaron que una adecuada planificación curricular guía tanto a docentes como a estudiantes hacia el éxito educativo, promoviendo en los escolares el desarrollo de competencias necesarias para abordar escenarios complejos de la vida cotidiana. Se concluyó que, para garantizar aprendizajes significativos, los docentes deben considerar en la etapa de planificación las características, necesidades, intereses y el contexto de sus estudiantes, adaptando así el proceso educativo a su realidad específica.

Allende (2021) realizó un estudio para evaluar el nivel de conocimiento y manejo de la planificación curricular por competencias en docentes y directivos de instituciones educativas multigrado del distrito de Jaén. La metodología fue tipo descriptivo, diseño no experimental y enfoque cuantitativo, se basó en un conjunto muestral de 50 participantes, utilizando encuestas la encuesta fue aplicada como técnica de obtención de datos, utilizando el cuestionario validado por expertos con alta confiabilidad (Alfa de Cronbach). El análisis estadístico descriptivo, apoyado por Excel y SPSS, reveló que el 62% de los participantes perciben la planificación curricular por competencias como medianamente adecuada, evidenciando debilidades en su aplicación. Se concluyó que este proceso requiere mejoras significativas en sus dimensiones social, técnica y política, con el fin de optimizar su implementación y alcanzar un impacto positivo en el contexto educativo.

En relación a las bases teóricas que fundamentan el presente estudio son: la **competencia docente** se fundamenta teóricamente en la Teoría sobre competencias

docentes propuesta por McClelland (1993), la cual surgió inicialmente en el contexto laboral, introducida por los estudios de McClelland (1993), quien asoció el concepto con la capacidad de los trabajadores para mejorar la producción y productividad de bienes. En este marco, las competencias se entendían como un conjunto específico de habilidades y destrezas orientadas a optimizar el rendimiento en la producción. No obstante, esta visión utilitaria de la competencia resultó insuficiente para la comunidad educativa, ya que omite consideraciones esenciales sobre el desarrollo humano que son fundamentales en el ámbito pedagógico

Desde la perspectiva pedagógica, la noción de competencia adquiere un significado más amplio y complejo. En este contexto, se concibe como la capacidad de "hacer con saber y con conciencia sobre las consecuencias de ese hacer," integrando conocimientos, destrezas, valores y responsabilidad en la práctica (Rope y Tanguy, 1994, citado por Braslavsky, 1999). Este enfoque reconoce la multidimensionalidad del ser humano, considerando no solo la habilidad técnica para actuar, sino también el conocimiento necesario para comprender el contexto y la eficacia de sus acciones, así como los valores éticos que guían la responsabilidad sobre los resultados. Esta visión es coherente con el compromiso ético que la sociedad espera de cada persona en sus acciones.

Asimismo, ha sido definido por diversos autores, como Pérez y Quintero (2016) se la puede considerar como características que se imponen y que permiten que el desempeño en la interacción social en contextos diversos y situaciones diarias en el que los educadores se desarrollan con incidencia en su práctica real.

Estas competencias son la práctica del educador que permiten que obtenga resultados satisfactorios, con permanente reflexión para identificar las necesidades a superar y lograr perfeccionarse (Anderson et al., 2022) es también, entonces, el involucramiento en el que demuestra capacidades para la planificación colegiada de lo que va a aprender el educando, tomando en cuenta competencias, temática, conocimientos previos, metodología, evaluación en un solo fin (Espinoza et al., 2020).

También se la considera como el actuar del educador con los conocimientos declarativos: saber conocer; destrezas, habilidades: saber hacer; valores: saber ser; en el que moviliza su creatividad (Salazar et al., 2022). Para Cadoche (2016) es la amalgama de desempeños que involucran el diseño, planificación, organización, ejecución y ajustes didácticos coherentes para actuar ante situaciones inciertas permanentemente cambiantes.

Asimismo, Pavié (2011) expresa que tiene equivalencia con los valores,

compromiso, conocimientos disciplinares y personales que conllevan a su integración y desarrollo en la escuela. En similar idea, se la define como el integrar y articular los saberes diversos en contextos escolares que se modifican muy rápidamente (Mendoza, 2023).

Existen criterios diversos para esta consideración; algunos expresan que se deben mostrar desde el dominio disciplinar, planificación de la enseñanza, planteamiento de situaciones retadoras, confianza que generan en sus estudiantes y medición de los aprendizajes (Alemán et al., 2024) para otros, implican la planificación E-A, selección temática, didáctica para transmitir información, integración de tecnología, comunicación empática con los discentes e identidad institucional como trabajo colaborativo (Cristi-González et al., 2023).

Para el presente trabajo, tomaremos la que nos describe que este desempeño docente busca que se desarrolle la consecución de los fines educativos que la norma señala (Red de Formación del Profesorado de Castilla y León [RFPCL], 2011); que ha planteado la existencia de cinco dimensiones del desempeño profesional del educador:

Saber, considerado como la competencia del conocimiento y la forma que se la gestiona en las diversas áreas a través de las unidades, módulos, actividades de aula. Tal como se expresa en el párrafo anterior, esta competencia es de característica científica porque pretende que se movilicen en el educador el conocimiento de su área disciplinar y sea capaz de gestionar el conocimiento (Cortez, 2014).

Saber ser, explicada como la competencia que dispone la interacción del educador con sus pares y más, así como consigo mismo (intra e interpersonal), demostrando su forma de ser y tratar a los demás, movilizando habilidades blandas, tutorial, gestión y orientación de valores. Agregan, Guzman (2016), que es la movilización de acciones que desarrollan en su interacción con los demás, expresándose mediante la interacción interpersonal además de la intrapersonal. Para ello debiera de demostrar habilidades personales, ser orientadores, saber gestionar y promocionar los valores así como acciones de tutoría.

Saber hacer qué, entendida como la competencia que acciona la didáctica para la enseñanza, así también, al aprendizaje sabiendo gestionarlas. Se hace práctico al realizar la planificación curricular: unidades, módulos, proyectos de cada área, así como la gestión del aula, de los materiales, de los recursos y evaluación formativa de los educandos. En igual manera, fortaleciendo la convivencia desde su gestión y su involucramiento en la organización escolar. Es aquí en que el educador debe demostrar competencias en

didáctica que le sirva para enseñar y para movilizar aprendizajes en los estudiantes. Debe de compartir actividades planteadas de manera metodológica para atender la diversidad, así como gestionar el espacio que sirve para el aprender (Gonzales, 2022)

Saber hacer cómo, reconociendo su responsabilidad por el trabajo en conjunto con sus pares en las acciones colegiadas; también, impulsando propuestas innovadoras que nacen del diagnóstico e investigación que realiza. A ello se suma su capacidad comunicativa de manera transparente. Finalmente, el uso de la TIC, involucrando en su práctica de manera didáctica la tecnología, participando e involucrando a sus colegas en redes profesionales que los fortalezcan. Para Rincón (2021) es importante que el educador tome como importante el valor de su capacidad comunicativa, esto para informar, innovar y acompañar su propia lengua de manera hábil agregando el manejo pertinente del lenguaje tecnológico.

Saber estar, entendida como la que posibilita la relación de los educadores en contextos sociales, integrándose a la comunidad y participando de sus actividades como llevando la escuela a ella y a ella hacia la escuela mediante la gestión pertinente. Es de suma importancia que los profesores puedan manifestar la competencia de integración con sus pares, ejerciendo su participación y con muestras de comportamiento que demuestran acciones de equidad observables en sus destrezas y habilidades (Valle et al., 2022).

La planificación curricular se fundamenta en el enfoque conductista destaca la importancia de un programa estructurado en el cual tanto docentes como estudiantes pueden verificar los avances alcanzados. El estudiante, aunque guiado, participa activamente, ya que el aprendizaje es un proceso que se concreta mediante la acción y la respuesta a situaciones problemáticas específicas (Flores, 2002). Así, el modelo conductista enfatiza que el aprendizaje no es un proceso pasivo, sino una serie de respuestas activas y practicadas que conducen al cambio conductual.

Según los conductistas, aprender implica un cambio observable y duradero en el comportamiento, influido por estímulos ambientales específicos. Este cambio se manifiesta como un incremento en la frecuencia o eficiencia de conductas previamente ineficaces, logrado mediante la práctica (Fonseca, 2011). El rol del docente, dentro de este modelo, es esencialmente dirigir el proceso de enseñanza estableciendo y verificando objetivos conductuales precisos. Estos objetivos se plantean como conductas observables que se espera que los estudiantes desarrollen, permitiendo de este modo un control efectivo sobre el aprendizaje.

Desde la perspectiva del educador, todo proceso escolar debe partir desde la planificación de lo que se va a ejecutar en la práctica. Siendo el espacio del aula el lugar en que se ejecuten las actividades planificadas. Por ello, Ponce (2023) expresa que se convierte en un medio de gestión de la escuela para atender diversificación curricular desde las necesidades de los estudiantes. Pero no solo queda en lo dicho, el significado más importante está en el diseño de sus procesos que parten de una interrogante hacia el propósito que se plantea (Zavaleta,2023).

Según MINEDU (2019) esta es la capacidad de tomar decisiones sobre lo que se va a enseñar y aprender, movilizand o acciones, espacios, recursos, estrategias que posibilitan crear condiciones para que los educandos desarrollen competencias. Asimismo, es considerada como la hipótesis de trabajo cuyo fin es que los escolares logren sus competencias desde sus saberes locales con mediación de la evaluación formativa, siendo flexible y validad en su práctica (DIGEIBIRA, 2021).

Por otro lado, es la que permite la anticipación, organización y decisión actividades variadas y flexibles que movilicen aprendizajes en los educandos, que toma en cuenta su contexto, necesidad, interés, diferencias (MINEDU, 2014).

También se la define como procesos que sirven para analizar, diseñar e implementar acciones y actividades que necesitan tomar en cuenta las necesidades de cada etapa escolar del educando (MINEDU, 2015).

Según Umaña (2021) plantea una dimensión de nivel macro que desarrollan las propuestas o modelos educativos. Un nivel meso que accionan procesos de planificación de áreas respectivas y, nivel micro, que se relaciona con la planificación y ejecución en aula. A lo descrito, según se expresa que la planificación debiera contar con dimensiones como coherencia, flexibilidad, apertura, continuidad y progresión, equilibrio y contextualización (OEI, 2019).

Para el presente estudio, se tomará en cuenta lo propuesto por (MINEDU, 2022) que desarrolla las dimensiones de la planificación curricular desde su nivel Macro y su nivel Micro:

La dimensión Macroplanificación, se manifiesta a través del Currículo educativo que es ejecutada a través de las organizaciones educativas, consolidando lo propuesto por el proyecto nacional. Por un lado, la **planificación anual,** que es el hilo conductor del proceso de enseñanza-aprendizaje que se concretiza en su práctica para la mejora de los aprendizajes (Hurtado, 2020). En ideas similares, se describe como el detalle del plan que se organiza para la enseñanza del área respectiva y que se orienta con

estrategias, métodos de enseñanza, material y recursos planteados, finalizando con la evaluación (Lozano, 2023).

Para Cedeño et al., (2024) se refiere a su importancia de organizar y dirigir eficazmente los métodos de enseñanza -aprendizaje atendiendo las metas planificadas. Asimismo, Melo (2018) explica que es un proceso que debe contener aspectos como el conocimiento de lo que debe aprenderse, lo pedagógico y enfoques que confluyen en su accionar práctico. En ideas similares se manifiesta que la planificación debe reconocer el contexto del estudiante y organizar sus elementos de manera pedagógica (Pessoa, 2020).

Por otro lado, está la **Unidad didáctica** que es considerada como la organización del aprendizaje para movilizar competencias para aprender a aprender (Violant, 2017) dentro de ella se puede hablar también del módulo de aprendizaje que es la actividad estructurada por competencias y capacidades, como evaluación para lograr aprendizajes (González & Martínez, 2024) asimismo podemos hablar de los proyectos de aprendizaje que son comprendidos como estrategias que son planificadas posibilitando al educador conocer lo que requieran los educandos y sus intereses para potenciarlos (Chapa et al., 2021).

Es aquella que “consiste en organizar secuencial y cronológicamente las sesiones de aprendizaje que permitirán el desarrollo de las competencias y capacidades previstas en la unidad” (UGEL 06, 2023, párr. 3). De igual forma se considera como aquella que integra la contextualización y se le da un nombre, conocimientos previos del educando y sesiones indicando el número de cada una secuencialmente para ponerla en práctica (Filgueira, (2021).

La dimensión Microplanificación, Tomará en cuenta lo planificado en la unidad didáctica. Parte de las sesiones de aprendizaje y su ejecución en el aula, es la que debe tomar en cuenta la movilización de las capacidades propuestas para el logro de las competencias por parte de los educandos para su desarrollo integral en el que se analizan y resuelven problemas reales (Pintado & Vences, 2023).

Siendo así se toma en cuenta, en primer lugar, a la **Sesión de Aprendizaje** que es definida como el medio en el que se plantea las acciones que ejecutará el educador con la meta de enseñar a los discentes a su cargo (Caballero, 2020). También es comprendida como aquella que se planifica con sumo cuidado para que se promuevan aprendizajes activos y participativos (Alva, 2024). Así como la que en su estructura despliega procesos y momentos de inicio, desarrollo y cierre (Zavaleta, 2024).

Se agrega que los momentos de la actividad de aprendizaje no son rígidos, pueden

tomarse con flexibilidad sin carácter secuencial obligatorio (Pacheco & Porras, 2014). No se puede dejar de el concepto que expresa que es una estructuración en secuencia y cronogramada de las actividades que se ejecutan para llegar los aprendizajes que se busca; siendo la planificación más corta de cada día (UGEL Puno, 2018).

En segundo lugar, se tiene a la Evaluación formativa, que como se expresa es apoyo con eficacia que mejora el paradigma educativo, en el que el educando es el pilar del accionar educativo (Santiago y Villafuerte, 2024). Es necesario agregar una definición que la muestra como la que permite que el estudiante, mediado por el educador, reflexiona sobre sus propios aprendizajes tomando conciencia para superar sus dificultades (Huauya y Vacas, 2023). Esta también tiene una conceptualización como aquella que permite que tomen decisiones a partir de su observación y análisis para redireccionar la acción académica (Gómez-Vega y Gómez-Vega, 2024).

Se consolida la idea con lo que manifiesta al expresar que ella permite que se refuerce el proceso de aprender de los educandos partiendo de la comunicación de los criterios que se tomartán para su evaluación (Luna-Acuña et al., 2023). Se colige de lo anterior que posibilita que se tomen datos con la intención de examinar y perfeccionar la construcción del aprendizaje (Cruzado, 2022).

II. METODOLOGIA

2.1 Enfoque, tipo

El abordaje cuantitativo, es ampliamente utilizado en disciplinas como las ciencias sociales, naturales y matemáticas. Este método se centra en atender interrogantes del estudio y comprobar hipótesis a través del análisis y la medición de información numerica. Para la recolección de información, emplea cuestionarios, encuestas, experimentos controlados y análisis de datos secundarios, que luego se procesan mediante técnicas estadísticas (Acosta, 2023).

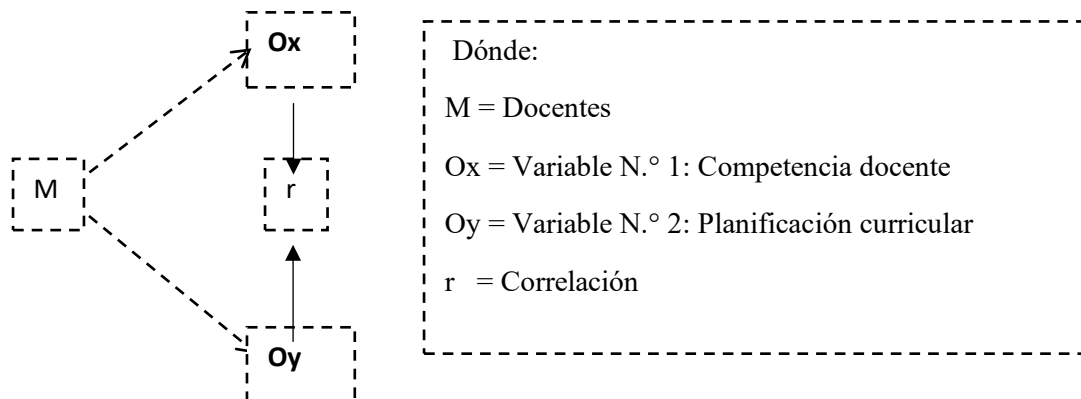
La investigación básica, o pura, busca expandir el conocimiento científico en un área específica, sin preocuparse por aplicaciones prácticas inmediatas, contribuyendo así al desarrollo teórico general (Cruz, 2020).

2.2 Diseño de investigación

El diseño de la investigación fue no experimental, por lo que no se manipulo ninguna de las variables en estudio, por el investigador, porque los sujetos son evaluados en lo natural de su estado (Arias & Covinos, 2021).

El enfoque es descriptivo por su profundidad, ya que facilita la descripción detallada de las características más significativas del fenómeno, y tiene un alcance correlacional que permite identificar y analizar las relaciones entre las variables (Sucasaire, 2021).

Diagrama:



2.3 Población, muestra y muestreo

Población: La población es el conjunto total de individuos, eventos o elementos que comparten características comunes y son objeto de estudio en una investigación (Arias y Covinos, 2021). Atendiendo a lo manifestado, la población del trabajo que se desarrolla corresponde a 55 docentes del distrito de Pebas.

Muestreo censal: Es aquella muestra que refleja fielmente el valor del universo poblacional, al contar con un número reducido y finito de unidades de análisis accesibles, permitiendo una evaluación exhaustiva y representativa de cada una en términos absolutos (O’rea, 2020). Por lo que se considerará a los 55 docentes del distrito mencionado.

Tabla 1

Número de docentes de instituciones educativas de Pebas, 2024

Institución Educativa	Cargo	Población
Institución educativa Yradía Rojas Regra	Docentes	30
Institución Educativa MacDonals	Docentes	15
Institución Educativa San Francisco	Docentes	10
TOTAL		55

Nota: Docentes de instituciones educativas de Pebas

2.4 Técnicas e instrumentos de recojo de datos

Técnica de recolección de datos: En la investigación se usó de la **técnica de la encuesta**, la misma que manifiesta que para descubrir ideas, necesidades, preferencias, pautas de uso, etc., la encuesta emplea una metodología descriptiva (Arias, 2021).

Instrumento de recolección de datos: El instrumento que se usó para la recopilación de información es el cuestionario, el cual consiste en una serie de preguntas, tanto abiertas como cerradas, sobre una o más variables a medir, y son probablemente el instrumento más utilizado para la recolección de datos (Hernández- Sampieri y Mendoza, 2018).

- Para la recolectar la información de la variable **Competencia docente**, se usó el cuestionario elaborado por Rojas en el 2019, cuyo instrumento tiene como objetivo Medir el nivel de competencia docente en docentes de Educación Básica Regular, el cuestionario está dirigido a docente, está conformado por 32 ítems dividido en 5 dimensiones (saber, saber ser, saber hacer que, saber hacer como y saber estar), La escala de medición será de manera ordinal: Nunca (1), A veces (2) Siempre (3).

El instrumento cuenta con validez de contenido desarrollada por 3 expertos, los cuales determinaron que la validez es muy buena con un valor de 0.95 a 1, asimismo por medio de alfa de Cronbach se determinó que la confiabilidad es alta,

con un valor de 0,967.

- Por otro lado, para valorar la variable **Planificación curricular**, se usó el cuestionario elaborado por Rojas en el 2019, cuyo instrumento tiene como objetivo medir el nivel de Planificación Curricular en docentes de Educación Básica Regular, el cuestionario está dirigido a docente, está conformado por 26 ítems dividido en 2 dimensiones (Macro planificación y micro planificación), La escala de medición será de manera ordinal: Nunca (1), A veces (2) Siempre (3). El instrumento cuenta con validez de contenido desarrollada por 3 expertos, los cuales determinaron que la validez es muy buena con un valor de 0.95 a 1, asimismo por medio de alfa de Cronbach se determinó que la confiabilidad es alta, con un valor de 0,900.

En resumen la investigación para su recolección de datos pretende utilizar dos cuestionarios, uno para cada variable, así mismo están estructurados en base a preguntas, las cuales están estratégicamente direccionadas a medir cada dimensión, con el fin de lograr un estudio más profundo, por último es preciso hacer mención que cada cuestionario ha sido validado por el juicio de expertos, con la finalidad de, que la información recolectada tenga un carácter científico, y pueda ser utilizada en futuras investigaciones.

Estos instrumentos han sido validados por tres expertos y su fiabilidad se estimó con una prueba piloto a educadores de otras instituciones educativas de Pebas, para posteriormente procesar mediante el **Alfa de Cronbach**, de los cuales se obtuvo: para Competencia docente un 0,967; para Planificación curricular un 0,900, que expresan una alta confiabilidad.

Tabla 2

Prueba de confiabilidad de cuestionario Competencia Docente y planificación curricular

Estadísticas de fiabilidad		
	Alfa de Cronbach	N
Competencia docente	,967	32
Planificación Curricular	,900	26

2.5 Técnicas de procesamiento y análisis de la información

Fase descriptiva:

En la presente indagación, el tratamiento de la información se efectuó haciendo uso del programa estadístico SPSS versión 28. De modo que se pueda organizar en tablas y así mismo se pueda representarse en gráficos. Se calcularán los porcentajes y las frecuencias por indicadores y dimensiones, se realizará la sumatoria total de las puntuaciones correspondientes por ítems.

Fase de contraste de hipótesis

Se hizo el uso de la prueba de Spearman que es un procedimiento de carácter no paramétrico, la cual nos permite procesar información, la misma que servirá para dar fe si las variables de estudio se relacionan significativamente.

2.6 Aspectos éticos en investigación

La investigación se desarrolla siguiendo estrictamente los principios éticos propuestos por la American Psychological Association (APA, 2017), que incluyen la beneficencia y no maleficencia, justicia, integridad, fidelidad y responsabilidad, y respeto a los derechos y dignidad humana. Estos principios tienen como finalidad garantizar el bienestar y la salvaguarda de la dignidad de los participantes, así como la fiabilidad de los resultados obtenidos. Para garantizar estos estándares, se utilizó el programa Turnitin, con un puntaje de coincidencia menor al 20%, y se incluyó el consentimiento informado previo a la aplicación de las escalas, ofreciendo a los participantes información sobre los objetivos, instrumentos y uso de los resultados de la investigación para que decidieran libremente su participación.

En cuanto a la beneficencia y no maleficencia, busca la protección del bienestar de los participantes y se asume la responsabilidad ante cualquier eventual daño, garantizando que los resultados sean remitidos a la institución correspondiente. El principio de fidelidad y responsabilidad establece un vínculo de confianza, usando adecuadamente los datos proporcionados por los colaboradores. Con el principio de integridad, se garantiza transparencia en los objetivos e instrucciones del cuestionario. Además, el principio de justicia asegura equidad e igualdad en la participación, mientras que el respeto por los derechos y dignidad de las personas permite que los participantes se retiren o rehúsen en cualquier momento de la investigación.

III. RESULTADOS

Tabla 3

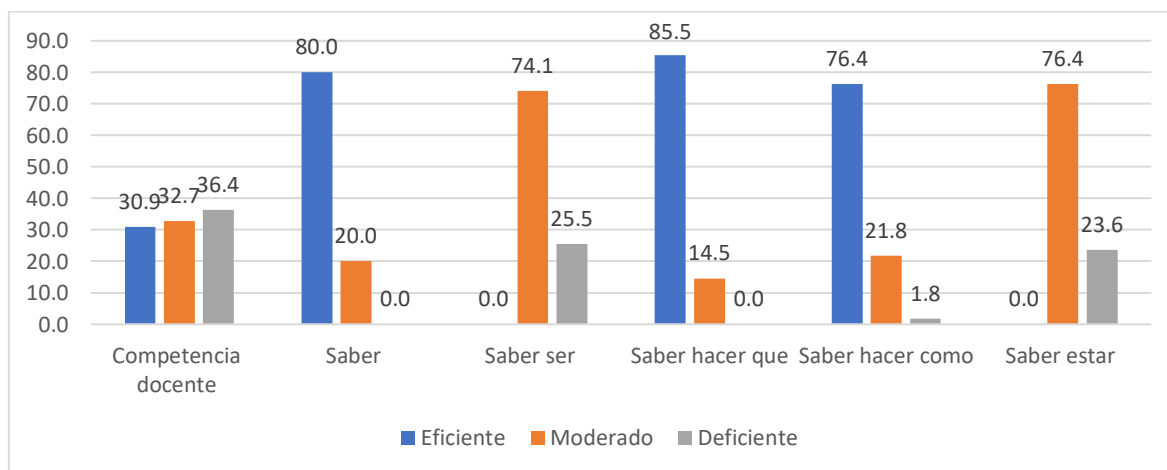
Nivel de competencia docente y sus dimensiones

Variable	Eficiente		Moderado		Deficiente		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Competencia docente	17	30.9	18	32.7	20	36.4	55	100.0
Saber	44	80	11	20	0	0	55	100.0
Saber ser	0	0	41	74	14	25.5	55	100.0
Saber hacer que	47	85.5	8	14.5	0	0	55	100.0
Saber hacer como	42	76.4	12	21.8	1	1.8	55	100.0
Saber estar	0	0	42	76.4	13	23.6	55	100.0

Nota: Información obtenida a través de los instrumentos aplicados.

Figura 1

Nivel de competencia docente y sus dimensiones



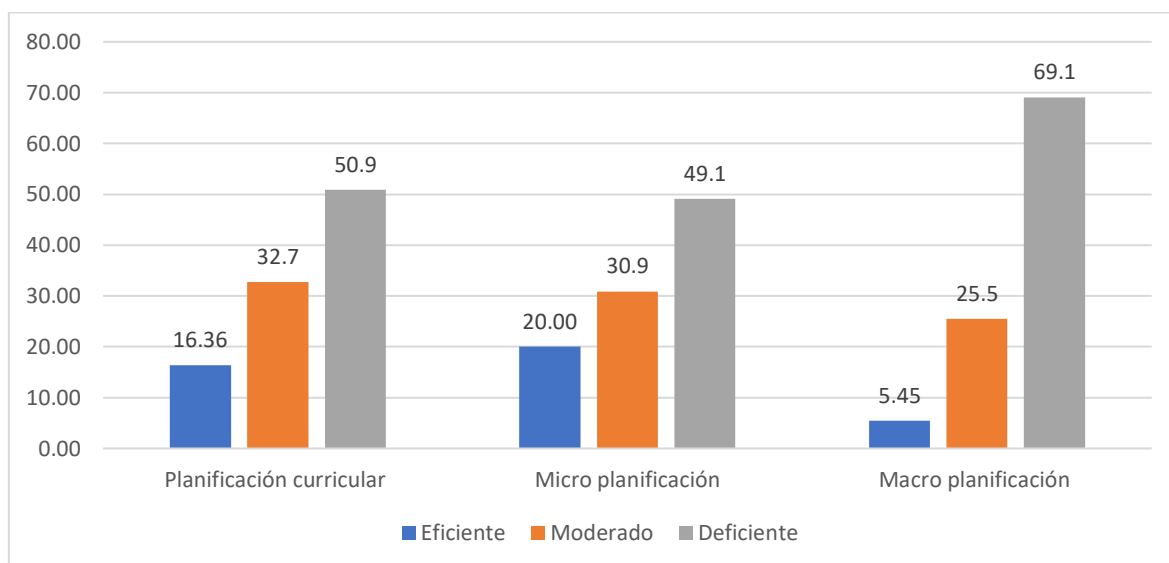
Interpretación

La evidencia demostrada en la tabla 3, dan cuenta que un tercio de los participantes (36.4%) se ubican en un nivel deficiente de competencia docente, seguido del nivel moderado (32.7%). En cuanto a las dimensiones, se evidencia que sobresalen en nivel eficiente la dimensión saber (80%), saber hacer que (85.5%) y saber hacer como (76.4%), sin embargo, resaltan en un nivel deficiente las dimensiones saber ser (25.5%) y saber estar (23.6%). Lo expuesto permite afirmar que los docentes participantes se ubican en nivel deficiente de competencia docente, mientras que 3 de las 5 dimensiones son eficientes.

Tabla 4*Nivel de planificación curricular y sus dimensiones*

Variable	Eficiente		Moderado		Deficiente		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Planificación curricular	9	16.4	18	32.7	28	50.9	55	100.0
Micro planificación	11	20	17	30.9	27	49.1	55	100.0
Macro planificación	3	5.4	14	25.5	38	69.1	55	100.0

Nota: Información obtenida a través de los instrumentos aplicados.

Figura 2*Nivel de planificación curricular y sus dimensiones***Interpretación**

La evidencia demostrada en la tabla 4, dan cuenta que más de la mitad participantes (50.9%) se ubican en un nivel deficiente de planificación curricular, seguido del nivel moderado (32.7%). En cuanto a las dimensiones, se evidencia que sobresalen en nivel deficiente la macro planificación (69.1%) y la micro planificación (49.1) mientras que en nivel eficiente la micro planificación muestra un 20% mientras que la macro planificación solo un 5.4%. Lo expuesto permite afirmar que los docentes participantes se ubican en nivel deficiente de planificación curricular, así como sus dimensiones.

Tabla 5

Prueba de normalidad de planificación curricular, competencia docente y sus dimensiones

	Kolmogorov-Smirnov ^a			
	Estadístico	gl	Sig.	Interpretación
Competencia docente	,087	55	,009	No es normal
Saber	,253	55	,000	No es normal
Saber que	,201	55	,000	No es normal
Saber hacer que	,192	55	,000	No es normal
Saber hacer como	,187	55	,000	No es normal
Saber estar	,142	55	,007	No es normal
Planificación curricular	,163	55	,001	No es normal
Micro planificación	,237	55	,001	No es normal
Macro planificación	,185	55	,000	No es normal

Nota: Elaborado con datos procesados en SPSS

El grupo muestral lo conformaron 55 participantes, superando el umbral de 50 sujetos, por lo que se empleó la prueba estadística de Kolmogorov–Smirnov con el fin de evaluar la normalidad de los datos. Considerando que el valor de p fue inferior al 1 %, se puede aseverar que hay evidencias estadísticas sólidas que muestran que los datos no presentan una distribución normal en la variable competencia docente, así como en la planificación curricular y sus respectivas dimensiones. Asimismo, no se hallaron evidencias significativas que permitan confirmar una distribución normal de los datos ($p < 5 \%$). En consecuencia, se determinó que las pruebas no paramétricas resultan las más adecuadas para el presente estudio, optándose por la aplicación del coeficiente de correlación de Spearman.

COMPROBACION DE HIPOTESIS

Hipótesis general

Ha: Existe relación altamente significativa entre competencia docente y planificación curricular en docentes.

Tabla 6

Contrastación de hipótesis entre competencia docente y planificación curricular.

		Planificación curricular
Competencia docente	Coef. de correlación	,584**
	P- valor	,000
	N	55

** . Existe correlación significativa a nivel 0,01

Se estableció la existencia de una elevada evidencia estadísticamente significativa, dado que se identificó una correlación entre la competencia docente y la planificación curricular, considerando que el valor de p es inferior al 1 %. Este resultado indica que la posibilidad que la correlación demostrada se deba al azar es menor al 1 %, lo que ratifica la significancia estadística del hallazgo. Si bien la relación es estadísticamente significativa, su intensidad es de magnitud moderada, con un coeficiente de correlación de Spearman (r_s) de 0,584, lo que sugiere que, a medida que se incrementa la competencia docente, la planificación curricular tiende a aumentar, o viceversa.

Hipótesis específica 1

He1: Existe relación altamente significativa entre la dimensión saber y planificación curricular en docentes.

Tabla 7

Contrastación de hipótesis entre la dimensión saber y planificación curricular.

		Planificación curricular
Saber	Coef. de correlación	,603**
	P- valor	,000
	N	55

** . Existe correlación significativa a nivel 0,01

Se estableció la existencia de una elevada evidencia estadísticamente significativa, dado que se identificó una correlación entre la dimensión saber y la planificación curricular, considerando que el valor de p es inferior al 1 %. Este resultado indica que la posibilidad que la correlación demostrada se deba al azar es menor al 1 %, lo que ratifica la significancia estadística del hallazgo. Si bien la relación es estadísticamente significativa, su intensidad es de magnitud moderada, con un coeficiente de correlación de Spearman (rs) de 0,603, lo que sugiere que, a medida que se incrementa la dimensión saber de la competencia docente, la planificación curricular tiende a incrementarse, o viceversa.

Hipótesis específica 2

He2: Existe relación altamente significativa entre la dimensión saber ser y planificación curricular en docentes.

Tabla 8

Contrastación de hipótesis entre la dimensión saber ser y planificación curricular.

		Planificación curricular
Saber ser	Coef. de correlación	,574**
	P-valor	,000
	N	55

** . Existe correlación significativa a nivel 0,01

Se constató una elevada evidencia de significancia estadística, al identificarse una correlación entre la dimensión saber ser y la planificación curricular, considerando que el valor de p es inferior al 1 %. Este resultado indica que la posibilidad que la correlación demostrada se deba al azar es menor al 1 %, lo que ratifica la significancia estadística del hallazgo. Si bien la relación es estadísticamente significativa, su intensidad es de magnitud moderada, con un coeficiente de correlación de Spearman (rs) de 0,574, lo que sugiere que, a medida que se incrementa la dimensión saber ser de la competencia docente, la planificación curricular tiende a aumentar, o viceversa.

Hipótesis específica 3

He3: Existe relación altamente significativa entre la dimensión saber hacer que y planificación curricular en docentes.

Tabla 9

Contrastación de hipótesis entre la dimensión saber hacer que y planificación curricular.

		Planificación curricular
Saber hacer	Coefficiente de correlación	,576**
	P- valor	,000
	N	55

** . Existe correlación significativa a nivel 0,01

Se evidenció una elevada significancia estadística, al identificarse una correlación entre la dimensión saber hacer y la planificación curricular, considerando que el valor de p es inferior al 1 %. Este resultado indica que la posibilidad que la correlación demostrada se deba al azar es menor al 1 %, lo que ratifica la significancia estadística del hallazgo. Si bien la relación es estadísticamente significativa, su intensidad es de magnitud moderada, con un coeficiente de correlación de Spearman (rs) de 0,576, lo que sugiere que, a medida que aumenta la dimensión saber hacer de la competencia docente, la planificación curricular tiende a incrementarse, o viceversa.

Hipótesis específica 4

He4: Existe relación altamente significativa entre la dimensión saber hacer cómo y planificación curricular en docentes.

Tabla 10

Contrastación de hipótesis entre la dimensión saber hacer cómo y planificación curricular.

		Planificación curricular
Saber hacer como	Coefficiente de correlación	,533**
	P- valor	,000
	N	55

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

Se identificó una elevada evidencia de significancia estadística, al constatar una correlación entre la dimensión saber hacer cómo y la planificación curricular, dado que el valor de p es inferior al 1 %. Este resultado indica que la posibilidad que la correlación demostrada se deba al azar es menor al 1 %, lo que ratifica la significancia estadística del hallazgo. Si bien la relación es estadísticamente significativa, su intensidad es de magnitud moderada, con un coeficiente de correlación de Spearman (rs) de 0,533, lo que sugiere que, a medida que se incrementa la dimensión saber hacer cómo de la competencia docente, la planificación curricular tiende a aumentar, o viceversa.

Hipótesis específica 5

He5: Existe relación altamente significativa entre la dimensión saber estar y planificación curricular en docentes.

Tabla 11

Contrastación de hipótesis entre la dimensión saber estar y planificación curricular.

		Planificación curricular
Saber estar	Coefficiente de correlación	,427**
	P- valor	,001
	N	55

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

Se constató una elevada evidencia de significancia estadística, al identificarse una correlación entre la dimensión saber estar y la planificación curricular, considerando que el valor de p es inferior al 1 %. Este resultado indica que la posibilidad que la correlación demostrada se deba al azar es menor al 1 %, lo que ratifica la significancia estadística del hallazgo. Si bien la relación es estadísticamente significativa, su intensidad es de magnitud moderada, con un coeficiente de correlación de Spearman (rs) de 0,533, lo que sugiere que, a medida que se incrementa la dimensión saber estar de la competencia docente, la planificación curricular tiende a aumentar, o viceversa.

IV. DISCUSIÓN

Los hallazgos obtenidos del análisis de la competencia docente y la planificación curricular revelan la fuerza y dirección de la relación entre ambas variables, aportando datos significativos dentro del contexto estudiado. Las hipótesis iniciales fueron evaluadas siguiendo estrictamente los procedimientos establecidos, asegurando la validez de los resultados alcanzados.

Los resultados obtenidos evidencian una relación significativa entre la competencia docente y la planificación curricular ($r=0.584$; $p<0.01$), lo que indica que el fortalecimiento del conocimiento y las habilidades docentes (saber, saber ser, saber hacer, saber hacer cómo y saber estar) está vinculado con una mejor organización, temporalidad, seguimiento y evaluación de la planificación curricular en la práctica pedagógica. Sin embargo, este hallazgo debe ser analizado con cautela, ya que la correlación observada no implica causalidad y otros factores contextuales pueden estar influyendo en la relación identificada.

Si bien estos hallazgos concuerdan con los estudios de Gil et al. (2023), quienes destacan la influencia de las competencias docentes en la planificación curricular y la calidad educativa, es necesario profundizar en cómo estas competencias se desarrollan y aplican en distintos contextos educativos. De manera similar, Garzón (2021) enfatiza la naturaleza dinámica de las competencias docentes y la necesidad de una actualización constante, pero es fundamental analizar cuán efectivas son las estrategias actuales de formación docente y en qué medida impactan realmente la planificación curricular. Por otro lado, si bien Sánchez (2020) encuentra una relación positiva entre la gestión pedagógica y las competencias docentes, se requiere una exploración más detallada de los mecanismos específicos que facilitan dicha interacción. A nivel teórico, los resultados obtenidos encuentran respaldo en el modelo de competencias de McClelland (1993), que enfatiza el papel de las habilidades específicas en el desempeño profesional. No obstante, es necesario reflexionar sobre la aplicabilidad de este modelo en el ámbito educativo actual, considerando que las competencias docentes van más allá de habilidades individuales e incluyen factores institucionales, sociales y tecnológicos que podrían estar influyendo en la planificación curricular. Además, la posible influencia de recursos limitados, políticas educativas cambiantes y otros factores externos no se ha abordado de manera exhaustiva en este estudio, lo que representa una limitación a considerar en futuras investigaciones.

La evidencia de la investigación resalta la importancia de consolidar las competencias docentes para mejorar la planificación curricular, aunque es necesario un análisis más profundo de las variables que intervienen en esta relación. Se recomienda fomentar prácticas pedagógicas innovadoras y reflexivas, así como ampliar el enfoque de investigación para incluir factores contextuales y políticos que puedan influir en la efectividad de la formación docente. Con base en los hallazgos obtenidos, se confirma la hipótesis Ha, que establece la existencia de una relación altamente significativa entre la competencia docente y la planificación curricular en los docentes de instituciones educativas del distrito de Pebas, Loreto 2024, aunque se recomienda mayor profundidad en el análisis de los factores que pueden mediar esta relación.

La competencia docente cobra trascendencia, especialmente cuando se trabaja desde sus dimensiones clave. Los resultados obtenidos evidencian una distribución heterogénea en el desarrollo de estas competencias. Mientras que las dimensiones cognitivas y procedimentales, representadas por el saber (80%), el saber hacer qué (85.5%) y el saber hacer cómo (76.4%), alcanzaron niveles eficientes, lo que indica un dominio adecuado de los conocimientos teóricos y su aplicación práctica en el ejercicio docente, las dimensiones actitudinales y axiológicas reflejan una situación menos favorable. En particular, el saber ser (25.5%) y el saber estar (23.6%) presentan notorias deficiencias, lo que pone en evidencia una brecha en la formación integral del docente.

Estos hallazgos coinciden con Espín y Juárez (2021), quienes señalaron que los docentes priorizan los contenidos sobre el desarrollo de habilidades emocionales y contextuales. En contraste, Vega (2022) destacó la importancia del acompañamiento directivo para fortalecer la dimensión saber ser. Sarcea et al. (2020) también indicaron una mejora gradual en las competencias docentes, sugiriendo que las estrategias institucionales influyen en su desarrollo. Desde el marco teórico, Mendoza (2023) plantea que la competencia docente integra valores, compromiso y conocimientos disciplinares, resaltando la necesidad de considerar factores institucionales y tecnológicos en su desarrollo. Sin embargo, la falta de políticas educativas adecuadas y recursos suficientes limita la formación continua del docente, lo que representa un desafío pendiente para futuras investigaciones.

Desde una visión crítica, el desarrollo de competencias docentes no debe recaer solo en la iniciativa individual, sino que requiere el respaldo de estrategias educativas coherentes y sostenibles. Es imperativo implementar un modelo de formación integral

que contemple tanto la actualización profesional como la adaptación al contexto educativo, garantizando así una enseñanza de mayor calidad y pertinencia.

La planificación curricular, analizada desde sus dimensiones de micro y macro planificación, presenta deficiencias significativas, con un 50.9% de maestros en un nivel deficiente y un 32.7% en nivel moderado. La macro planificación muestra un 69.1% en nivel deficiente, mientras que la micro planificación alcanza un 49.1%, evidenciando fallas tanto en el diseño general del currículo como en la organización detallada de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Estos resultados coinciden con Barboza y Castro (2022), quienes señalan que los docentes aplican criterios generales con poca profundidad reflexiva en su planificación. No obstante, difieren de lo reportado por Sotomayor (2020), quien encontró que el 83.3% de los docentes poseían un alto nivel de planificación curricular, lo que sugiere que factores contextuales como la formación continua, los recursos y las condiciones institucionales pueden influir en estas diferencias. Teóricamente, estos hallazgos se apoyan en Flores (2002), quien plantea que la planificación curricular sigue un enfoque conductista, estructurando el aprendizaje para permitir a docentes y estudiantes verificar avances. Sin embargo, es crucial evaluar cómo este modelo responde a las demandas actuales de flexibilidad e inclusión en la educación.

Desde un enfoque crítico, la deficiencia en la planificación curricular puede deberse a la falta de formación docente continua, la ausencia de mecanismos de seguimiento y la escasa incorporación de innovaciones pedagógicas. Las variaciones en los hallazgos sugieren la necesidad de explorar cómo los factores contextuales afectan la calidad de la planificación y su impacto en la enseñanza.

Asimismo, el estudio busco conocer la relación entre la dimensión saber y la planificación curricular, la evidencia demuestra la existencia de interacción entre las variables ($r=0.603$; $p<0.01$), lo que sugiere que el fortalecimiento de las competencias duras como conocimientos y habilidades adquiridas mejora la eficacia del proceso didáctico y su alineación con el plan educativo del Ministerio de Educación.

Estos hallazgos coinciden con Méndez et al. (2021), quienes destacaron que los conocimientos disciplinares, pedagógicos y didácticos son clave en la planificación curricular, y con Gonzales (2022), quien enfatizó la importancia de adaptar la enseñanza a las necesidades del alumnado. Sin embargo, persiste la duda sobre si esta adaptabilidad es sistemática o depende de la experiencia individual del docente, lo que requiere mayor investigación. Teóricamente, los resultados se sustentan en Cortez (2014), quien postula

que la gestión del conocimiento en la enseñanza se desarrolla a través de módulos y actividades de aula, y en el Ministerio de Educación (2019), que subraya la importancia de tomar decisiones pedagógicas estratégicas. Sin embargo, la efectividad de estas decisiones puede estar condicionada por el apoyo institucional y la actualización de los programas de formación profesional.

En síntesis, la planificación curricular efectiva no solo depende del conocimiento del docente, sino de su capacidad para adaptarlo al contexto educativo. Se recomienda fortalecer la formación continua para garantizar un diseño curricular flexible y pertinente, asegurando así un proceso de enseñanza más estructurado y sostenible a largo plazo.

Por otro lado, la investigación busco conocer la relación entre la dimensión saber ser y la planificación curricular, la evidencia demuestra una relación media altamente reveladora entre las variables, lo que sugiere que el desarrollo de habilidades blandas como empatía, comunicación efectiva, que favorecen la interacción inter personal e intrapersonal en los docentes mejora la organización de actividades de aprendizaje.

Estos hallazgos coinciden con Ruiz (2020), quien destaca el cambio hacia un modelo centrado en el estudiante, enfatizando la importancia de competencias interpersonales en la enseñanza, asimismo Ponce (2023) refuerza esta idea al considerar esta dimensión como clave en la diversificación curricular para responder a las necesidades específicas de los estudiantes. Teóricamente los resultados concuerdan con Guzmán (2016), quien señala que el saber ser no solo implica actitudes personales, sino que se traduce en acciones concretas dentro del aula.

Desde un enfoque crítico, si bien se reconoce la relevancia del saber ser en la planificación curricular, es esencial evaluar si el sistema educativo brinda el soporte necesario para su desarrollo. La falta de capacitación en habilidades blandas podría limitar su impacto, lo que resalta la necesidad de políticas educativas que fortalezcan la formación docente integral. En síntesis, la dimensión saber ser es crucial en la planificación curricular, ya que fortalece la interacción docente y la organización del aprendizaje. Para su aplicación efectiva, se recomienda mejorar la formación en habilidades interpersonales y establecer estrategias institucionales que aseguren su integración en el diseño curricular, garantizando una enseñanza más adaptada y efectiva.

A la vez, el estudio se centra en analizar la relación entre la dimensión saber hacer que y planificación curricular, los resultados del estudio evidencia una relación media significativa entre la dimensión saber hacer qué y la planificación curricular ($r=0.576$; $p<0.01$), indicando que el fortalecimiento de las competencias didácticas de la enseñanza

y aprendizaje como aprendizaje colaborativo, activo, basado en problemas, entre otros mejora la identificación y organización del material didáctico. Sin embargo, factores como el acceso a recursos, la formación docente y las políticas educativas pueden influir en esta relación.

Estos hallazgos coinciden con Garzón (2021), quien destaca la necesidad de actualización constante en un contexto educativo digitalizado, a la vez Vega (2022), resalta el rol del acompañamiento directivo en la mejora de competencias docentes. No obstante, se requiere evaluar la aplicación estructurada de estas estrategias en distintos contextos educativos. Teóricamente, Gonzales (2022) subraya que la competencia didáctica abarca la enseñanza, la gestión del aprendizaje y la adaptación metodológica a la diversidad del aula, mientras que Fonseca (2011) enfatiza que el aprendizaje se logra mediante práctica continua y estímulos ambientales adecuados.

Desde un enfoque crítico, aunque los resultados resaltan la importancia del saber hacer qué en la planificación curricular, su implementación efectiva depende de la capacitación docente, la disponibilidad de recursos y el respaldo institucional. Se recomienda fortalecer estrategias de formación y desarrollar políticas que integren estas competencias en la planificación educativa, promoviendo una enseñanza más estructurada y adaptable a los desafíos actuales.

Igualmente se planteó conocer la relación entre la dimensión saber hacer como y planificación curricular, los resultados demuestran la existencia de relación positiva moderada ($r=0.533$; $p<0.01$) entre las variables, indicando que la colaboración docente y la innovación fortalecen la capacidad de anticipación, organización y toma de decisiones en la enseñanza.

Los hallazgos concuerdan con Sánchez (2020) y Gonzales (2022), quienes destacan la importancia de la gestión pedagógica y la adaptación curricular a las necesidades estudiantiles. No obstante, difieren de Rondoy (2020), quien encontró que el diagnóstico, ejecución y evaluación curricular están más vinculados con la enseñanza que con la planificación. Teóricamente, Rincón (2021) subraya el papel de la comunicación docente en la innovación y el aprendizaje, reforzando que el saber hacer cómo implica no solo estrategias didácticas, sino también adaptación e interacción efectiva en el aula.

Desde una visión crítica, la implementación de estas competencias depende del apoyo institucional y de una formación docente continua. Se recomienda fortalecer el desarrollo profesional en habilidades comunicativas y tecnológicas para garantizar una planificación curricular más efectiva y adaptada a las necesidades educativas actuales.

Finalmente el estudio busco conocer la relación entre la dimensión saber estar y la planificación curricular, los resultados demostraron que existe relación positiva altamente significativa media ($r=0.533$; $p<0.01$) entre las variables, lo que quiere decir que al implementar la participación de los educadores en contextos sociales, en los que se integren a la comunidad con participación en actividades sociales trasladando a la escuela al entorno social y el entorno social a la escuela, tendera a organizar mejor las actividades de aprendizaje que se desarrollan durante el periodo escolar.

Estos resultados son semejantes a los obtenidos por Acevedo et al. (2020) quien determino que una transición exitosa de un entorno presencial a uno digital, destacando la resiliencia y adaptabilidad de los docentes ante la emergencia global. Se concluyó que los docentes lograron desarrollar y aplicar de manera satisfactoria sus competencias digitales, adaptando además sus habilidades genéricas al nuevo contexto educativo actual. Estos hallazgos se apoyan en fundamentos teóricos como el postulado por Valle et al. (2022) quien afirma que saber estar se entiende como la que posibilita la relación de los educadores en contextos sociales, integrándose a la comunidad y participando de sus actividades como llevando la escuela a ella y a ella hacia la escuela mediante la gestión pertinente. Es de suma importancia que los profesores puedan manifestar la competencia de integración con sus pares, ejerciendo su participación y con muestras de comportamiento que demuestran acciones de equidad observables en sus destrezas y habilidades.

Desde una visión crítica, aunque la relación entre saber estar y planificación curricular es significativa, su aplicación varía según el contexto educativo. Se recomienda fortalecer la capacitación en habilidades sociales y fomentar políticas que promuevan la integración comunitaria, asegurando una enseñanza más contextualizada y equitativa.

En conclusión, los resultados evidencian que todas las dimensiones de la competencia docente están vinculadas con la planificación curricular, aunque con variaciones en su impacto. Mientras que las competencias didácticas y la gestión del conocimiento favorecen la organización de los procesos de enseñanza, las habilidades socioemocionales y de integración social fortalecen la adaptación y contextualización de la planificación. No obstante, su implementación efectiva depende del respaldo institucional, la formación continua y la disponibilidad de recursos. Se recomienda un enfoque integral que contemple la capacitación docente en todas estas dimensiones, promoviendo así una planificación curricular más estructurada, flexible y adaptada a las necesidades educativas actuales.

V. CONCLUSIONES

1. Se confirma la existencia de una relación relevante entre la competencia docente y la planificación curricular ($r=0.584$; $p<0.01$), lo que evidencia que el fortalecimiento de conocimientos y habilidades mejora la organización y evaluación pedagógica.
2. Las dimensiones "saber", "saber hacer qué" y "saber hacer cómo" alcanzan niveles eficientes, mientras que "saber ser" y "saber estar" presentan deficiencias, evidenciando una brecha en la formación integral del docente.
3. La planificación curricular muestra deficiencias importantes, con el 50.9% de los docentes en niveles deficientes y la macro planificación al 69.1%, lo que señala fallas en el diseño global y en la organización detallada del proceso de enseñanza.
4. Se confirma la existencia de una relación relevante entre la dimensión "saber" y la planificación curricular ($r=0.603$; $p<0.01$), indicando que el fortalecimiento de las competencias duras optimiza la eficacia didáctica y su alineación con el plan educativo.
5. La dimensión "saber ser" se vincula de forma altamente significativa con la planificación ($r=0.574$; $p<0.01$), lo que sugiere que el desarrollo de empatía y comunicación efectiva mejora la organización de las actividades de aprendizaje.
6. La relación entre "saber hacer qué" y la planificación curricular ($r=0.576$; $p<0.01$) indica que mejorar las competencias didácticas, como el aprendizaje colaborativo y basado en problemas, favorece la estructuración del material educativo.
7. La dimensión "saber hacer cómo" se relaciona moderadamente con la planificación curricular ($r=0.533$; $p<0.01$), evidenciando que la colaboración e innovación fortalecen la capacidad de anticipar, organizar y tomar decisiones en la enseñanza.
8. relación positiva entre "saber estar" y la planificación curricular ($r=0.533$; $p<0.01$) sugiere que la participación del docente en contextos sociales mejora la organización de las actividades de aprendizaje durante el periodo escolar.

VI. RECOMENDACIONES

1. Al área de dirección de la institución educativa, implementar talleres de capacitación en planificación curricular, estrategias metodológicas y evaluación formativa, con el fin de fortalecer las habilidades docentes y su impacto en la planificación educativa
2. Al área de Recursos Humanos y Desarrollo Docente de la UGEL, diseñar e implementar programas específicos orientados al desarrollo del saber ser y saber estar en los docentes. Estos programas deben incluir mentorías personalizadas y cursos enfocados en la ética profesional, liderazgo pedagógico, habilidades socioemocionales y trabajo en equipo, con el objetivo de fortalecer su desempeño en la planificación y ejecución curricular.
3. Al Departamento de Currículo y Planificación, revisar y actualizar el modelo de planificación curricular, con énfasis en la macro planificación, mediante mesas de trabajo colaborativas con directivos, docentes y especialistas en currículo. Estas instancias permitirán evaluar la pertinencia del modelo actual e incorporar mejoras alineadas con las necesidades educativas y normativas vigentes.
4. A la Vicerrectoría Académica, promover actividades formativas que profundicen en la dimensión saber, abordando temas como el dominio disciplinar, enfoques pedagógicos actualizados, diseño curricular y evaluación del aprendizaje. Estas acciones deben garantizar la alineación con el plan educativo institucional, fortaleciendo la calidad de la enseñanza.
5. Al Departamento de Desarrollo Humano y Bienestar Docente, establecer talleres de empatía y comunicación efectiva para mejorar la interacción docente.
6. Al responsable de innovación pedagógica, fomentar capacitaciones dirigidas a los docentes de la institución en metodologías colaborativas y activas, como el aprendizaje basado en proyectos, el aula invertida y el trabajo en equipo, con el objetivo de fortalecer el saber hacer qué y mejorar la planificación y ejecución de las clases.
7. Al responsable de innovación pedagógica, incentivar proyectos de colaboración e innovación en la enseñanza a través de redes de intercambio de buenas prácticas.
8. Al director de la institución educativa, impulsar programas que integren a la comunidad en actividades escolares, mediante convenios y participación social.

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acevedo Á.; Argüello, A. J; Pineda, B.G; Urcios, P.W (2020) Competencias del docente en educación online en tiempo de COVID-19: Universidades Publicas de Honduras. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, vol. 26, 2020 Universidad del Zulia, Venezuela. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28064146014>
- Acosta Faneite, S. F. (2023). *Los paradigmas de investigación en las Ciencias Sociales: Capítulo 4*. Editorial Idicap Pacífico, 60–79.
<https://doi.org/10.53595/eip.007.2023.ch.4>
- Alemán, A., Alfaro, J., & López, M. (2024). La formación en competencias docentes para desarrollar a los mejores profesores universitarios. *Revista Panamericana de Pedagogía* (37), 38-53. <https://doi.org/https://doi.org/10.21555/rpp.vi37.2903>
- Allende, D. (2021). *La Planificación Curricular por competencias en docentes y directivos de Instituciones Educativas Multigrado del distrito de Jaén* [Tesis de Maestría, Universidad Cesar Vallejo].
- Alva, V. (25 de Abril de 2024). ¿Qué es una sesión de aprendizaje según Minedu? Cerem.pe Web site: <https://cerem.pe/que-es-una-sesion-de-aprendizaje-segun-minedu/#:~:text=Una%20sesi%C3%B3n%20de%20aprendizaje%20seg%C3%BAn%20el%20Minedu%20es%20una%20unidad,el%20aprendizaje%20activo%20y%20participativo.>
- Anderson, L., Londoño, D., & Martínez, G. (2022). Desarrollo de competencias en el ámbito educativo:Definiciones conceptuales y operacionales. *Rev. Investigaciones ULCB*, 9(1), 20 - 30.
<https://doi.org/https://doi.org/10.36955/RIULCB.2022v9n1.002>
- Arias, J., & Covinos, M. (2021). *Diseño y Metodología de la Investigación*. ENFOQUES CONSULTING EIRL.
https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w26022w/Arias_S2.pdf
- Barboza, J. y Castro, W. (2022). La competencia docente de análisis de idoneidad didáctica en futuros profesores de matemáticas al planificar la enseñanza. *Revista de Investigación educativa y pedagógica* Vol. 7 | Núm. 12 | 2022.
<https://revistas.unicordoba.edu.co/index.php/assensus/article/view/2946>
- Buils, S., Esteve-Mon, F., Sánchez-Tarazona, L., & Arroyo-Ainsa, P. (2022). Análisis de la perspectiva digital en los marcos de competencias docentes en Educación

- Superior en España. *RIED*, 25(2), 133-147.
<https://doi.org/https://doi.org/10.5944/ried.25.2.32349>
- Bustamante, L., & Elera, R. (2023). Fortalecimiento de competencias docentes. Una revisión sistemática. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 7(30), 2175-2186.
<https://doi.org/https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i30.656>
- Caballero, I. (2020). Diseño de planificación de una sesión de aprendizaje en educación virtual, a partir de experiencias en una institución educativa estatal. *Diagnóstico Educativo*, 4(4), 79-97.
<https://revistas.uncp.edu.pe/index.php/diagnostico/article/view/1060>
- Cáceres, K., & Hidalgo, D. (2023). Experiencia subjetiva del docente rural de Loreto frente al programa Aprendo en Casa en pandemia. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 15(18), 79-117.
<https://doi.org/https://doi.org/10.34236/rpie.v15i18.422>
- Cadoche, L. (2016). Las competencias docentes como objeto de análisis: una experiencia para repensar las prácticas educativas en el aula de matemática. Uniandes Colombia. <https://funes.uniandes.edu.co/funes-documentos/las-competencias-docentes-como-objeto-de-analisis-una-experiencia-para-repensar-las-practicas-educativas-en-el-aula-de-matematica/>
- Cardenas, Y., & Ledesma, M. (2021). Competencia docente en la formación de emprendedores en un contexto de emergencia sanitaria. *Llamkasum*, 2(1), 55-72.
<https://doi.org/https://doi.org/10.47797/llamkasun.v2i1.31>
- Cedeño, L., Urquiza, T., Vera, J., & Veloz, M. (2024). Planificación Curricular: Elemento Fundamental en el Proceso Enseñanza-Aprendizaje en la Educación Ecuatoriana. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(2), 6657-6667.
https://doi.org/http://dx.doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.11082
- Chapa, S., Puestas, S., & Tejada, E. (2021). *Procesos para diseñar y aplicar un proyecto de aprendizaje que mejore las relaciones interpersonales de los niños y niñas de la Institución Educativa N° 711 del distrito de Cristo Nos Valga y provincia de Sechura - 2019* [Tesis de grado, UP]. Universidad de Piura.
<https://pirhua.udep.edu.pe/backend/api/core/bitstreams/cab308e3-db82-4a74-a32c-1dca91a854cf/content#:~:text=Los%20Proyectos%20de%20Aprendizaje%20son,el%20proceso%20de%20ense%C3%B1anza%20de%20Aprendizaje.>

- Cristi-González, R., Mella-Huenul, Y., Fuentealba-Ortiz, C., Soto-Salcedo, A., & García-Hormazábal, R. (2023). Competencias docentes para el aprendizaje profundo en estudiantes universitarios: una revisión sistemática. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 22(50), 28-46. <https://doi.org/https://doi.org/10.21703/rexe.v22i50.1686>
- Cruz, P. (2020). Modelos epistemológicos de la medicina moderna. Instituto de Estudios Superiores de Chiapas. Universidad Salazar. <https://doi.org/https://salazarvirtual.sistemaeducativosalazar.mx/>
- Cruzado, J. (2022). La evaluación formativa en la educación. *Comuni@cción*, 13(2), 149-160. <https://doi.org/https://doi.org/10.33595/2226-1478.13.2.672>
- Díaz, R., Gallardo, K., & Velarde, D. (2023). Formación docente en competencias ciudadanas globales: una revisión sistemática de literatura. *Sinéctica*(60), 1-21. [https://doi.org/https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2023\)0060-007](https://doi.org/https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2023)0060-007)
- Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el Ámbito Rural [DIGEIBIRA]. (2021). ¿Cómo realizamos la planificación curricular y evaluación formativa en la Educación Primaria Intercultural Bilingüe? Ministerio de Educación. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/7494>
- España, Y., & Vigueras, J. (2021). La planificación curricular en innovación: elemento imprescindible en el proceso educativo. *Revista Cubana de Educación Superior*, 40(1), 1-17. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142021000100017&lng=es&tlng=es.
- Espin, G. y Juanes, B. (2021). Competencias pedagógicas en los docentes de Administración de Empresas de la Universidad Metropolitana de Ecuador. *MENDIVE* Vol. 19 No. 1 (enero-marzo). <http://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/2310>
- Espinoza, E., Granda, D., & Ramírez, J. (2020). Competencias profesionales de los docentes de educación básica. Machala. *Revista Didasc@lia: D&E.*, XI(3), 132-148. <https://doi.org/https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7692395.pdf>
- Filgueira, C. (25 de Febrero de 2021). En plenas exposiciones de Unidades Didácticas. Blogs.uspceu Web site: <https://blogs.uspceu.com/master-secundaria/en-plenas-exposiciones/>
- Garzon, C. (2021). Las competencias docentes en el siglo xxi de cara a la virtualidad de la educación con ocasión del covid-19. *Revista boletín REDIPE* 10 (5): 177-188 -

- Gil, A., Antelm, A., Pérez, E., & Cacheiro, M. (2023). Relación entre las competencias docentes, la planeación didáctica y el compromiso del estudiante: Una perspectiva desde la educación secundaria. *Revista Complutense de Educación*, 34(1), 109-119. <https://doi.org/https://doi.org/10.5209/rced.77198>
- Gómez-Vega, N., & Gómez-Vega, D. (2024). Evaluación formativa en la gestión del aprendizaje en docentes de secundaria. *Revista Científica Multidisciplinaria Oigma*, 3(1), 49-63. <https://doi.org/https://doi.org/10.69516/678z9x93>
- González, P., & Martínez, N. (2024). Plan Docencia en Red 2023-2024. Universidad Politécnica de Valencia. <https://www.upv.es/contenidos/DOCENRED/infoweb/docenred/info/guiamodulos.pdf>
- González-Alfaro, F. (2022). La planificación curricular: Punto de partida del trabajo pedagógico. *Cultura Educación Sociedad*, 13(1), 219–232. <https://doi.org/https://doi.org/10.17981/cultedusoc.13.1.2022.13>
- González-Alfaro, R. (2022). La planificación curricular: Punto de partida del trabajo pedagógico. *Cultura, Educación y Sociedad*, 13(1), 219-232. DOI: <http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.13.1.2022.13>
- Hernández Sampieri, Roberto , Fernández Collado, Carlos , Baptista Lucio, María del Pilar (2018). *Metodología de la investigación* (6° ed.). México: McGraw Hill Interamericana Editores S.A. de C.V. .
- Hernandez, C., Gamboa, A. y Prada, R. (2021). Competencias de maestros de ciencias naturales: una lectura desde las prácticas pedagógicas. *Revista boletín REDIPE* 10 (3):360-375 - MARZO 2021 - ISSN 2256-1536
- Huauya, L., & Vacas, F. (2023). Evaluación formativa y desarrollo de competencias en el proceso educativo: Una revisión sistemática. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(30), 2020 - 2044. <https://doi.org/https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i30.646>
- Hurtado, F. (2020). Planificación y evaluación curricular: elementos fundamentales en el proceso educativo. *Dissertare Revista De Investigación En Ciencias Sociales*, 5(2), 1-18. <https://revistas.uclave.org/index.php/dissertare/article/view/2928>

- Laspina-Olmedo, T., & Montero, D. (2023). Competencia inclusiva en la práctica docente: análisis bibliográfico y propuesta de categorización. *Alteridad*, 18(2), 177-186. <https://doi.org/https://doi.org/10.17163/alt.v18n2.2023.02>
- Lozano, A. (16 de Octubre de 2023). Guía sobre la planificación curricular. Rededuca Web site: <https://www.rededuca.net/blog/orientacion-laboral/planificacion-curricular>
- Luna-Acuña, M., Bazán-Linares, M., Peralta-Roncal, L., & Gaona-Portal, M. (2023). Impacto de la Evaluación Formativa en la Educación Primaria. *Revista Docentes 2.0*, 16(2), 335–346. <https://doi.org/https://doi.org/10.37843/rted.v16i2.431>
- Melo, R. (2018). ¿Cómo planificar el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación formativa? UGEL Puno. <https://ugelpuno.edu.pe/web/wp-content/uploads/2018/03/GUIA-PARA-PLANIFICACI%C3%93N-CURRICULAR.pdf>
- Mendoza, E. (2023). Competencias docentes implicadas en los criterios de la calidad de la Educación Superior del Paraguay. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 5647-5660. https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rem.v7i2.5745
- Ministerio de Educación [MINEDU]. (2014). Orientaciones generales para la planificación curricular. MINEDU. <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/10372/Orientaciones%20para%20la%20planificaci%C3%B3n%20curricular%20y%20la%20evaluaci%C3%B3n%20formativa%20documento%20de%20trabajo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ministerio de Educación [MINEDU]. (2015). *Planificación Educativa*. Editora Imprenta Ríos.
- Ministerio de Educación [MINEDU]. (2019). *La planificación en la Educación Inicial*. Guía de orientaciones. Amauta Impresiones Comerciales S. A. C.
- Ministerio de Educación del Ecuador [MinEduc]. (2017). Instructivo: Planificaciones curriculares para el sistema nacional de educación. MinEduc. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/05/instructivo_para_planificaciones_curriculares.pdf
- Monje, C. (2020). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa*. Universidad Surcolombiana.

- Navarrete, Z. (2023). Agendas supranacionales de políticas educativas para la educación secundaria en Latinoamérica. *Rlee Nueva Época*, LIV(1), 255–280. <https://doi.org/https://doi.org/10.48102/rlee.2024.54.1.619>
- O'rea, F. (5 de Febrero de 2020). La bendita Muestra Censal. Obtenido de Ingeniería hecha simple: <https://ingenieriahechasimple.wordpress.com/2020/02/05/la-bendita-muestracensal/>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (26 de Febrero de 2024). Informe mundial sobre los docentes: qué debes saber. UNESCO: <https://www.unesco.org/es/articles/informe-mundial-sobre-los-docentes-que-debes-saber>
- Organización de los Estados Iberoamericanos [OEI]. (2019). Guía de Apoyo a la Planificación y Evaluación Docente. OEI. <https://oei.int/downloads/blobs/eyJfcmFpbHMiOnsibWVzc2FnZSI6IkJBaHBBaZB5IiwiaXhwLjpuZDwxsLCJwdXIiOiJibG9iX2lkIn19--259d8f856dede957fc451da1abf8de614a219572/guia-de-planificacion-y-evaluacion-oei.pdf>
- Pacheco, E., & Porras, S. (2014). Los momentos de la sesión a través de las rutas de aprendizaje. Propuesta de trabajo para los alumnos de las carreras de educación secundaria de la UNDAC. *Horizonte de la Ciencia*, 4(7), 77-83. <https://revistas.uncp.edu.pe/index.php/horizontedelaciencia/article/view/243>
- Pavié, A. (2011). Formación docente: hacia una definición del concepto de competencia profesional docente. *REIFOP*, 14(1), 67-80. https://www.researchgate.net/publication/285873419_Formacion_docente_Hacia_una_definicion_del_concepto_de_competencia_profesional_docente
- Pérez, W., & Quintero, E. (2016). Competencias Docentes para la Construcción del Conocimiento de los Estudiantes de Educación Primaria. *Revista Científica*, 1(1), 190-211. https://doi.org/https://doi.org/http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Cientifica/article/view/16
- Pessoa, F. (10 de Diciembre de 2020). Planificación y currículo: importancia y contribución en el proceso educativo. Nucleodoconhecimento Web site: https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacion-es/importancia-y-contribucion#google_vignette

- Pintado, M., & Vinces, F. (2023). Planificación micro-curricular de Matemática, con énfasis en competencias de instituciones educativas públicas. Loja, Ecuador. *Revista Ciencias Pedagógicas e Innovación*, 11(2), 70-81. <https://doi.org/http://doi.org/10.26423/rcpi.v11i2>.
- Ponce, J. (28 de Diciembre de 2023). ¿Qué es la programación curricular según Minedu? Maestroexcelencia Web site: <https://maestroexcelencia.pe/que-es-la-programacion-curricular-segun-minedu/>
- Red de Formación del Profesorado de Castilla y León [RFPCL]. (2011). Modelo de Competencias Profesionales del Profesorado. Dirección General de Calidad, Innovación y Formación del Profesorado. http://csfp.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/Modelo_de_Competiciones_Profesionales_del_Profesorado_Definitivo_JCyL.pdf
- Robles, J. (2022). Competencias docentes para atender las necesidades sociales y cognitivas de los estudiantes de un CETPRO de VMT. Universidad San Ignacio de Loyola. <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/6bee127f-822b-4498-b4fb-f53a4d17e707/content>
- Rondoy, P. (2020). *Planificación Curricular y el Proceso de Enseñanza en los Docentes de la I.E.E 15513 Talara, 2020* [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo] https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UCVV_38e944c4dab1eb2db6f164709f57e11a
- Ruiz, M., Bermejo, R., Rumbo, M., Gonzales, T. y Moreira, M. (2020). Competencias docentes en la educación superior: ¿qué indica la literatura? . *Educação: Teoria e Prática/ Rio Claro, SP/ v. 30, n.63/2020. eISSN 1981-8106. <http://dx.doi.org/10.18675/1981-8106.v30.n.63.s14707>*
- Salazar, G., Ponce, J., Ormaza, C., & Mendoza, L. (2022). Competencias docentes, realidad y desafíos en el contexto latinoamericano. *Revista educare*, 26, 1-16. <https://doi.org/https://doi.org/10.46498/reduipb.v26iExtraordinario.1660>
- Salido-López, P. (2022). El concepto de competencia en conciencia y expresiones culturales en la formación inicial de docentes: evaluación de un programa pedagógico basado en los principios de las metodologías activas. *Complutense de Educación*, 35(I), 175-185. <https://doi.org/https://dx.doi.org/10.5209/rced.82979>
- Sanchez, A. (2020). La gestión pedagógica y las competencias docente en la Institución Educativa N° 1001 José Jiménez Borja - Cercado de Lima 2019 [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo].

https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UCVV_b0ed366b37c62631a12af717ebdfeddb

- Santiago, M., & Villafuerte, C. (2024). Evaluación formativa en la educación. Horizontes. *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(32), 334 - 347. <https://doi.org/https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.727>
- Sarceda, C., Santos, C. y Rego, L. (2020). Las competencias docentes en la formación inicial del profesorado de educación secundaria. *Revista de curriculum y formacion del profesorado* VOL.24, N°3 (Noviembre,2020). <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/8260>
- Sotomayor, N. (2020). *Planificación curricular docente y la calidad educativa de la Unidad Educativa Salitre, Guayaquil, 2020*. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. https://www.lareferencia.info/vufind/Record/PE_418d9878913660c90560550a9d211860
- Sucasaire, J. (2021). Estadística descriptiva para trabajos de investigación. <https://repositorio.concytec.gob.pe/>
- UGEL 06. (20 de Febrero de 2023). Unidad de Aprendizaje. Ugel 06 Web site: <https://www.gob.pe/ugel06>
- UGEL Puno. (2018). Estrategias de intervención en el aula. UGEL Puno. <https://ugelpuno.edu.pe/web/wp-content/uploads/2018/03/Sesion-de-aprendizaje-en-EBA.pdf>
- Umaña, A. (13 de Marzo de 2021). La planificación curricular y sus dimensiones en la formación en línea. Multimediauned Web site: <https://multimedia.uned.ac.cr/pem/libros/criterios-asignaturas-cursos-en-linea/chapter/la-planificacion-curricular-y-sus-dimensiones-en-la-formacion-en-linea/>
- Veloza, R. (2023). Planificación curricular para el desarrollo de competencias científicas desde las Ciencias Naturales y Educación Ambiental en la Educación Básica secundaria [Tesis para obtener grado de Doctor, Universidad "Gervasio Rubio"]. Gervasio Rubio. <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/735/660>
- Vinces-Sánchez, J., Ramírez-Mayón, L., & Paladines-Condoy, J. (2023). Planificación educativa: herramienta fundamental para la gestión de las instituciones

educativas. *Revista Sociedad & Tecnología*, 6(2), 322-334.
<https://doi.org/https://doi.org/10.51247/st.v6i2.376>

Violant, V. (2017). Unidades de aprendizaje interdisciplinar en la doble titulación de maestro de educación infantil y de educación primaria. OCTAEDRO, S.L.

Zavaleta, C. (1 de Agosto de 2023). ¿Cuáles son los procesos de la planificación curricular? Sigamosaprendiendo Web site: https://sigamosaprendiendo.pe/cuales-son-los-procesos-de-la-planificacion-curricular/#google_vignette

Zavaleta, C. (29 de Abril de 2024). ¿Cuál es la estructura de una sesión de aprendizaje? Sigges.pedagogico.pe Web site: <https://siges-pedagogicos.pe/cual-es-la-estructura-de-una-sesion-de-aprendizaje/#:~:text=adquisici%C3%B3n%20de%20conocimientos.-,La%20estructura%20de%20una%20sesi%C3%B3n%20de,la%20introducci%C3%B3n%20de%20desarrollo%20y%20conclusi%C3%B3n.>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

TITULO	FORMULACION DEL PROBLEMA	HIPOTESIS	OBJETIVOS	VARIABLES	DIMENSIONES	MATODOLOGIA
Competencia docente y planificación curricular en docentes de instituciones educativas del distrito de pebas, loreto 2024	¿Cuál es la relación entre competencia docente y planificación curricular en docentes de instituciones educativas del distrito de Pebas, Loreto 2024?	<p>Existe relación directa y significativa entre competencia docente y planificación curricular en docentes de instituciones educativas del distrito de Pebas, Loreto 2024.</p> <p>Existe relación directa y significativa entre la dimensión saber y planificación curricular en docentes de instituciones educativas</p> <p>Existe relación directa y significativa entre la dimensión saber hacer que y planificación curricular en docentes de instituciones educativas</p> <p>Existe relación directa y significativa entre la dimensión saber hacer cómo y planificación curricular en docentes de instituciones educativas</p> <p>Existe relación</p>	<p>Determinar la relación entre competencia docente y planificación curricular en docentes de instituciones educativas</p> <p>Identificar el nivel de la competencia docente y sus dimensiones en docentes de instituciones educativas</p> <p>Identificar el cumplimiento de la planificación curricular y sus dimensiones de docentes de instituciones educativas</p> <p>Determinar la relación entre la dimensión saber y planificación curricular en docentes de instituciones educativas</p> <p>Analizar la relación entre la dimensión saber ser y planificación curricular en docentes de instituciones educativas, Analizar la relación entre la dimensión saber</p>	<p>Competencia Docente</p> <p>Planificación Curricular</p>	<p>Saber Saber ser Saber hacer qué Saber hacer cómo Saber estar</p> <p>Macroplanificación Microplanificación</p>	<p>Metodología Enfoque: Cuantitativo</p> <p>Tipo Según su fin: Básico Según su profundidad: Correlacional</p> <p>Diseño: No experimental</p> <p>Técnica: Encuesta</p> <p>Instrumento: Cuestionario</p> <p>Población: 55 docentes</p> <p>Muestra: 55 docentes</p>

		<p>directa y significativa entre la dimensión saber estar y planificación curricular en docentes de instituciones educativas.</p>	<p>hacer que y planificación curricular en docentes de instituciones educativas</p> <p>Analizar la relación entre la dimensión saber hacer cómo y planificación curricular en docentes de instituciones educativas</p> <p>Analizar la relación entre la dimensión saber estar y planificación curricular en docentes de instituciones educativas.</p>			
--	--	---	---	--	--	--

Anexo 2: Cuadro de Operacionalización

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Instrumetos	Escala de medición
Competencia docente	Se define como aptitudes y compromiso del educador para demostrar sus habilidades y destrezas para acompañar a los estudiantes a desenvolverse en situaciones reales de la vida para obtener una sociedad nueva y justa (López & Santos, 2018).	Son las acciones que promueve el despliegue de las capacidades docentes en el que demuestra eficacia al movilizar el saber, saber ser, saber hacer, saber hacer como y saber estar organizados a través de ítems en cuestionario.	Saber	-Conocimiento	1,2, 3, 4, 5, 6	Cuestionario	Ordinal: - Nunca (1)
			Saber ser	- Interacción inter e intrapersonal	7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16,17, 18, 19		- A veces (2)
			Saber hacer qué	-Didáctica de la enseñanza y del aprendizaje	20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28 29, 30, 31, 32		- Siempre (3)
			Saber hacer cómo	-Capacidad comunicativa			Rango Deficiente (32 – 53) Moderado (54 – 75) Eficiente (76 – 96)
			Saber estar	- Integración			
Planificación curricular	Es arte que posibilita el diseño de procesos para que el educando aprenda sustentada en un diagnóstico para su ejecución y evaluación en un proceso de enseñanza-aprendizaje (Cruz & Valero, 2022)	Son acciones de organización de proceso que orientan aprendizajes y que se plasman en documentos que son orientadores para la ejecución y evaluación de los aprendizajes para plantear mejoras desde la macro y micro planificación.	Macroplanificación	- Planificación anual	1,2, 3, 4, 5, 6, 7,8,	Cuestionario	Ordinal: - Nunca (1)
				- Unidad didáctica	9, 10,11, 12, 13, 14, 15,		- A veces (2)
			Microplanificación	- Sesión de Aprendizaje	16, 17, 18, 19, 20, 21 22, 23, 24, 25, 26		- Siempre (3)
				- Evaluación Formativa			Rango Deficiente (26-43) Moderado (44-61) Eficiente (62-78)

Anexo 3: Instrumentos de recolección de información

CUESTIONARIO: COMPETENCIA DOCENTE

<p>Instrucciones: A continuación, se presentan enunciados, por favor lea minuciosamente cada uno de ellos y marque con "X" la alternativa que considere a fin a ud.</p> <p style="text-align: center;">1: NUNCA, 2: A VECES 3: SIEMPRE.</p>		CÓDIGO:		
<p>Datos generales:</p> <p>Sexo: M () F ().</p> <p>Edad: Entre 20 y 34 () Entre 35 y 49 () De 50 a más ()</p> <p>Nivel de estudios: Pedagógico () Licenciado () Magister () Doctor ().</p> <p>Condición laboral: Contratado () Nombrado ().</p> <p>Tiempo de servicios: Entre 1 a 10 () De 11 a 20 () De 21 a más ()</p>				
VARIABLE: COMPETENCIA DOCENTE				
Ítem	SABER	Nunca	A veces	Siempre
		1	2	3
01	Las capacitaciones que reciben responden a los enfoques pedagógicos contemporáneos.			
02	Impulsa y asiste a reuniones de área dirigidas al fortalecimiento de sus conocimientos pedagógicos.			
03	Reconoce de manera ágil las competencias propias de su área y su nivel en el Currículo Nacional.			
04	Incorpora los informes consolidados sobre los logros y debilidades del año escolar precedente en la elaboración del portafolio pedagógico.			
05	Diseña la programación curricular con claridad, sustentado en su dominio del Currículo Nacional.			
06	Planifica las unidades y sesiones de aprendizaje respetando las pautas del Currículo Nacional y garantizando su carácter propio.			
SABER SER		Nunca	A veces	Siempre
		1	2	3
07	Forma parte de capacitaciones presenciales y virtuales promovidas por el MINEDU con el propósito de perfeccionar su ejercicio docente.			
08	Desarrolla la ficha socioeconómica correspondiente a los estudiantes.			
09	Reconoce de manera precisa la procedencia y la situación socioeconómica del estudiantado.			
10	Gestiona conjuntamente con el área de TOE la ejecución de actividades integradoras para los estudiantes.			
SABER HACER QUÉ		Nunca	A veces	Siempre
		1	2	3
11	Planifica y ejecuta módulos y proyectos pedagógicos destinados a potenciar el aprendizaje.			
12	Colabora de forma activa en el diseño del reglamento interno de su institución educativa.			

13	A pesar de la falta de recursos o materiales, no interrumpe su trabajo, mostrando creatividad e innovación para suplirlos.			
14	Diseña, desarrolla y socializa materiales educativos accesibles a la realidad económica de los estudiantes.			
15	Coordina proyectos escolares dirigidos a abordar las principales problemáticas de la comunidad.			
16	Forma parte de asambleas y reuniones institucionales, asumiendo funciones orientadas a la mejora de la institución.			
17	Elabora, junto con los estudiantes, las normas de convivencia del aula mediante consenso.			
18	Interviene activamente en la solución de conflictos y en la aplicación del reglamento interno cuando se evidencian alteraciones del orden por parte de un estudiante.			
19	S Asume un rol activo en la atención de conflictos vinculados a las relaciones interpersonales de los estudiantes.			
SABER HACER CÓMO		Nunca	A veces	Siempre
		1	2	3
20	Supervisa de manera continua los trabajos grupales o equipos de trabajo, verificando el proceso y los productos finales obtenidos.			
21	Guía cada etapa de las actividades educativas grupales con el fin de prevenir resultados no previstos.			
22	Interviene en reuniones o asambleas institucionales para desempeñar roles vinculados al fortalecimiento de la institución.			
23	Dispone de un registro de estudiantes con dificultades de aprendizaje, sustentado en evidencias y acompañado de un plan de intervención.			
24	Organiza espacios exclusivos para apoyar a los estudiantes con resultados deficientes en las evaluaciones.			
25	Intercambia experiencias pedagógicas con los docentes para acordar acciones de mejora en el uso de nuevas estrategias.			
26	Fomentan la discusión crítica y constructiva de noticias nacionales e internacionales en el aula, utilizándolas como apoyo didáctico.			
27	Identifica la diversidad de expresiones culturales presentes en el aula y fomenta su reconocimiento y valoración.			
28	Ejecuta estrategias planificadas para integrar de manera pertinente las TIC en los entornos virtuales o en el laboratorio de cómputo de la institución educativa.			
SABER ESTAR		Nunca	A veces	Siempre
		1	2	3
29	Interviene con los estudiantes en visitas educativas a centros históricos o patrimonios culturales de la localidad.			
30	Otorga reconocimiento público a los logros de los estudiantes como mecanismo de motivación.			
31	Obtiene reconocimiento institucional, expresado en resoluciones, por logros o aciertos significativos por parte de los directivos.			
32	Presenta la documentación pedagógica a la dirección conforme al cronograma programado.			

Elaborado por Rojas (2019)

CUESTIONARIO: PLANIFICACIÓN CURRICULAR

Instrucciones: A continuación, se presentarán algunas preguntas, por favor lea atentamente cada una de ellas y marque con una “X” la alternativa que considere conveniente.

CÓDIGO:

Dónde: **1:** NUNCA, **2:** A VECES **3:** SIEMPRE.

VARIABLE: PLANIFICACIÓN CURRICULAR				
Ítem	MACROPLANIFICACIÓN	Nunca	A veces	Siempre
		1	2	3
01	Estructura la programación anual en concordancia con el Proyecto Curricular Institucional (PCI).			
02	¿Considera pertinente la incorporación del FODA dentro de la programación anual?			
03	¿Considera las actividades curriculares y extracurriculares institucionales en la elaboración de su programación anual?			
04	Integra en su programación anual las actividades que le han sido designadas para el trabajo en equipo conforme a su área.			
05	Considera prioritariamente los intereses y necesidades de aprendizaje de los estudiantes en la planificación de las unidades didácticas.			
06	Las unidades didácticas que elabora incorporan competencias, capacidades, desempeños e indicadores en función del aprendizaje esperado.			
07	Integra actividades extracurriculares en sus unidades didácticas en función del aprendizaje esperado del estudiantado.			
08	Percibe que las unidades didácticas aplicadas durante el año escolar fortalecen el desempeño del aprendizaje de sus estudiantes.			
09	Cumple oportunamente con el desarrollo de los procesos didácticos, pedagógicos y las actividades programadas en la sesión de aprendizaje.			
MICROPLANIFICACIÓN		Nunca	A veces	Siempre
		1	2	3
10	Elige las estrategias metodológicas a utilizar en sus sesiones de aprendizaje.			
11	Investiga los recursos pedagógicos proporcionados por el MINEDU que apoyan el desarrollo de actividades en sus sesiones de aprendizaje.			
12	Emplea materiales didácticos adecuados durante las sesiones de aprendizaje para promover el desarrollo de capacidades y actitudes del estudiantado.			
13	Diseña estrategias metodológicas creativas que promueven la motivación, el interés y la participación activa de los estudiantes en la sesión.			
14	Elige los medios y materiales pertinentes según cada actividad.			
15	Emplea recursos pedagógicos que favorecen la realización de actividades creativas por parte de los estudiantes.			
16	Promueve la activación de saberes previos a través de preguntas desafiantes en la sesión de aprendizaje.			
17	Selecciona materiales pertinentes considerando los aprendizajes previstos y la diversidad de ritmos, estilos e inteligencias múltiples de los estudiantes.			

18	Produce materiales didácticos contando con el respaldo de los padres de familia.			
19	Hace uso constante de los materiales provistos por el MINEDU en el desarrollo de sus sesiones de aprendizaje.			
20	Acompaña el proceso de los trabajos grupales y registra los productos finales alcanzados.			
21	Integra la evaluación formativa como parte del proceso de enseñanza en sus sesiones de aprendizaje.			
22	La evaluación formativa contribuye a la toma de decisiones enfocadas en la mejora del aprendizaje.			
23	Escoge instrumentos adecuados para recoger información acerca de los logros de las competencias de los estudiantes.			
24	Construye instrumentos válidos para valorar el avance y los logros del aprendizaje a nivel individual y grupal.			
25	Existe una comunicación continua con los padres de familia respecto a los avances y logros educativos de los estudiantes.			
26	La planificación de las sesiones siguientes requiere incorporar los resultados obtenidos en la evaluación del MINEDU.			

Elaborado por Rojas (2019)

Anexo 4: Ficha técnica

Nombre Original del instrumento:	Cuestionario para evaluar la Competencia Docente
Autor y año:	Br. Roxana Liliana Rojas Roca Año: 2019
Objetivo del instrumento:	Medir el nivel de competencia docente en docentes de Educación Básica Regular
Usuarios:	Docentes de una institución educativa
Forma de Administración o Modo de aplicación	Presencial
Validez:	La validez del instrumento fue evaluada por: Mg. Flores Rodriguez Eloy Guillermo Mg. Reátegui Torres, Gil Romer Mg. Dávila Vásquez James Newton Luego de la opinión de los profesionales expertos y la valoración asignada se determino que el instrumento es válido.
Confiabilidad:	Su fiabilidad se estimó con una prueba piloto a educadores de otras instituciones educativas de Pebas, para posteriormente procesar mediante el Alfa de Cronbach, de los cuales se obtuvo: para Competencia docente un 0,967.

Nombre Original del instrumento:	Cuestionario para evaluar la Planificación curricular
Autor y año:	Br. Roxana Liliana Rojas Roca Año: 2019
Objetivo del instrumento:	Medir el nivel de Planificación curricular en docentes de Educación Básica Regular
Usuarios:	Docentes de una institución educativa
Forma de Administración o Modo de aplicación:	Se desarrollará de manera presencial
Validez:	<p>La validez del instrumento fue evaluada por:</p> <p>Mg. Flores Rodríguez Eloy Guillermo Mg. Reátegui Torres, Gil Romer Mg. Dávila Vásquez James Newton</p> <p>Luego de la opinión de los profesionales expertos y la valoración asignada se determinó que el instrumento es válido.</p>
Confiabilidad:	Su fiabilidad se estimó con una prueba piloto a educadores de otras instituciones educativas de Pebas, para posteriormente procesar mediante el Alfa de Cronbach, de los cuales se obtuvo: para Planificación curricular un 0,900.

Anexo 5: Ficha de validación de instrumentos

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

Yo, Gil Romer Reategui Torres, con DNI N.º 05327338 de profesión Docente, grado académico Magíster, labor que ejerzo actualmente como Docente Universitario, en la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación el Instrumento denominado **Cuestionario sobre Competencia docente**, cuyo propósito es medir la relación entre las variables Competencia docente y planificación curricular en docentes de una institución educativa de Pebas, Loreto 2024.

Luego de hacer las observaciones pertinentes a los ítems, concluyó en las siguientes apreciaciones.

Criterios evaluados	Valoración positiva			Valoración negativa	
	MA (4)	BA (3)	A (2)	PA (1)	NA (0)
1. Calidad de redacción de los ítems.	4				
2. Amplitud del contenido a evaluar.	4				
3. Claridad semántica y sintáctica de los ítems.	4				
4. Congruencia con los indicadores.		3			
5. Coherencia con las dimensiones.	4				

Apreciación total:

MA=Muy adecuado (16) BA=Bastante adecuado (3) A= Adecuado () PA= Poco adecuado ()
No adecuado ()

Apellidos y nombres: REATEGUI TORRES GIL ROMEL DNI: 05327338 

Trujillo, a los 12 días del mes de agosto del 2024

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y nombres del informante: James Newton Dávila Vásquez
- 1.2 Institución donde labora: Cristo Rey
- 1.3 Nombre del Instrumento motivo de Evaluación: Cuestionario de competencia docente
- 1.4 Autor del instrumento: Original: Roca (2019) / Adaptación: Torres y Campos (2024)
- 1.5 Título de la Investigación: COMPETENCIA DOCENTE Y PLANIFICACIÓN CURRICULAR EN DOCENTES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL DISTRITO DE PEBAS, LORETO 2024

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA				
		0	5	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96	
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.																					X
2.OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																					X
3.ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica																					X
4.ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica																					X
5.SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad																					X
6.INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar estrategias utilizadas																					X
7.CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico-científicos																					X
8.COHERENCIA	Entre dimensiones, índices e indicadores.																					X
9.METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico																					X
10.PERTINENCIA	Es útil y funcional para la investigación.																					X

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: El instrumento es relevante y tiene validez para ser aplicado en la investigación.
 IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 100 Lugar y Fecha: Lambayeque, 10 de noviembre del 2024



.....
 FIRMA DEL EXPERTO INFORMANTE
 DNI: 41612990 Teléfono 985409342

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

Yo, Gil Romer Reategui Torres, con DNI N.º 05327338 de profesión Docente, grado académico Magíster, labor que ejerzo actualmente como Docente Universitario, en la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación el Instrumento denominado **Cuestionario sobre Planificación curricular**, cuyo propósito es medir la relación entre las variables Competencia docente y planificación curricular en docentes de una institución educativa de Pebas, Loreto 2024.

Luego de hacer las observaciones pertinentes a los ítems, concluyó en las siguientes apreciaciones.

Criterios evaluados	Valoración positiva			Valoración negativa	
	MA (4)	BA (3)	A (2)	PA (1)	NA (0)
1. Calidad de redacción de los ítems.	4				
2. Amplitud del contenido a evaluar.	4				
3. Claridad semántica y sintáctica de los ítems.	4				
4. Congruencia con los indicadores.	4				
5. Coherencia con las dimensiones.	4				

Apreciación total:

MA=Muy adecuado (20) BA=Bastante adecuado () A= Adecuado () PA= Poco adecuado ()

No adecuado ()

Apellidos y nombres: REATEGUI TORRES GIL ROMEL DNI: 05327338 

Trujillo, a los 12 días del mes de agosto del 2024

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y nombres del informante: James Newton Dávila Vásquez
- 1.2 Institución donde labora: Cristo Rey
- 1.3 Nombre del Instrumento motivo de Evaluación: Cuestionario para evaluar la Planificación curricular
- 1.4 Autor del instrumento: Original: Rojas (2019) / Adaptación: Torres y Campos (2024)
- 1.5 Título de la Investigación: COMPETENCIA DOCENTE Y PLANIFICACIÓN CURRICULAR EN DOCENTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE PEBAS, LORETO 2024

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA				
		0	6	11	16	61	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96	
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.																					X
2.OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																					X
3.ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica																					X
4.ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica																					X
5.SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad																					X
6.INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar estrategias utilizadas																					X
7.CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico-científicos																					X
8.COHERENCIA	Entre dimensiones, índices e indicadores.																					X
9.METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico																					X
10.PERTINENCIA	Es útil y funcional para la investigación.																					X

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: El instrumento es relevante y tiene validez para ser aplicado en la investigación.

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 100

Lugar y Fecha: Lambayeque, 10 de noviembre 2024



.....
 FIRMA DEL EXPERTO INFORMANTE
 DNI: 41612990 Teléfono : 985409342

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y nombres del informante: **FLORES RODRIGUEZ ELOY GUILLERMO**
 1.2 Institución donde labora: **I.E. IPSM. N° 60078 "YRAIDA ROJAS REGRA"**
 1.3 Nombre del Instrumento motivo de Evaluación: Cuestionario para evaluar la Planificación curricular
 1.4 Autor del instrumento: Original: Rojas (2019) / Adaptación: Torres y Campos (2024)
 1.5 Título de la Investigación: COMPETENCIA DOCENTE Y PLANIFICACIÓN CURRICULAR EN DOCENTES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL DISTRITO DE PEBAS, LORETO 2024

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA			
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.																			X	
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																				X
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica																			X	
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica																	X			
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad																			X	
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar estrategias utilizadas																			X	
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico-científicos																				X
8. COHERENCIA	Entre dimensiones, índices e indicadores.																			X	
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico																			X	
10. PERTINENCIA	Es útil y funcional para la investigación.																				X

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: El instrumento es relevante y tiene validez para ser aplicado en la investigación.

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN:

Lugar y Fecha:

FIRMA DEL EXPERTO INFORMANTE
 DNI 105790384 teléfono 985621146

Anexo 6: Confiabilidad del instrumento

CONFIABILIDAD COMPETENCIA DOCENTE

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,839	32

CONFIABILIDAD PLANIFICACION CURRICULAR

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,868	26

Anexo 7: Declaración Jurada

DECLARACIÓN JURADA

Las abajo firmantes, autoras del trabajo de investigación titulado: COMPETENCIA DOCENTE Y PLANIFICACIÓN CURRICULAR EN DOCENTES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL DISTRITO DE PEBAS, LORETO 2024, egresadas del programa de estudios de Maestría En Gestión y Acreditación Educativa de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, declaramos bajo juramento lo siguiente:

Que, conforme a los lineamientos éticos y metodológicos establecidos por la Universidad, y en cumplimiento de las disposiciones establecidas para la presentación de trabajos de investigación, manifestamos que en el presente estudio no se consigna en el título el nombre específico de la institución, empresa u organización en la que se ha desarrollado el estudio de caso o recojo de información.

Por tal motivo, no resulta necesario adjuntar el modelo de consentimiento/asentimiento informado porque el hacerlo público o el presentarlo con los nombres y datos de los participantes delataría la institución/empresa donde se realizó la institución. Sin embargo, declaro que se contó con el consentimiento o asentimiento de todos los participantes, y de esta manera respetamos así el principio de confidencialidad y anonimato de las instituciones o participantes involucrados indirectamente.

Nos comprometemos a mantener la reserva de la información obtenida, utilizándola únicamente con fines académicos y de acuerdo con los principios éticos de la investigación científica establecidos por la UCT.

En constancia de lo declarado, firmo la presente en la ciudad de Trujillo, a los 24 del mes de noviembre del 2025.

Br. Edy Torres Canturin.
DNI 45596789

Br. Rosa Irene Campos Gavidia
DNI 40629085

Anexo 8: Reporte de Turnitin

Edy Torres Canturin

TORRES CANTURIN, EDY Y CAMPOS GAVIDIA, ROSA IRENE

 FASE INFORME 2026

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid::3117:559277539

Fecha de entrega

21 feb 2026, 10:30 GMT-5

Fecha de descarga

21 feb 2026, 10:41 GMT-5

Nombre del archivo

TORRES CANTURIN, EDY Y CAMPOS GAVIDIA, ROSA IRENE.docx

Tamaño del archivo

2.6 MB

78 páginas

16.770 palabras

104.048 caracteres




15% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- ▶ Bibliografía
- ▶ Texto citado
- ▶ Texto mencionado
- ▶ Coincidencias menores (menos de 10 palabras)

Fuentes principales

- 13%  Fuentes de Internet
- 4%  Publicaciones
- 11%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)




Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

Fuentes principales

- 13%  Fuentes de Internet
- 4%  Publicaciones
- 11%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Fuentes principales

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1	Internet	repositorio.ucv.edu.pe	3%
2	Internet	hdl.handle.net	1%
3	Trabajos del estudiante	POSGRADO on 2026-01-10	1%
4	Internet	repositorio.uct.edu.pe	1%
5	Trabajos del estudiante	POSGRADO on 2025-08-31	<1%
6	Trabajos del estudiante	Universidad Catolica de Trujillo on 2018-09-21	<1%
7	Trabajos del estudiante	POSGRADO on 2025-12-09	<1%

Anexo 9: Reporte de escritura con inteligencia artificial

Edy Torres Canturin

TORRES CANTURIN, EDY Y CAMPOS GAVIDIA, ROSA IRENE

 FASE INFORME 2026

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:old::3117:559277539

Fecha de entrega

21 feb 2026, 10:30 GMT-5

Fecha de descarga

21 feb 2026, 10:42 GMT-5

Nombre del archivo

TORRES CANTURIN, EDY Y CAMPOS GAVIDIA, ROSA IRENE.docx

Tamaño del archivo

2.6 MB

78 páginas

16.770 palabras

104.048 caracteres

27 % detectado como IA

El porcentaje indica la cantidad de texto calificado en la entrega que probablemente se generó usando IA.

Precaución: Se necesita revisión.

Es esencial comprender los límites de la detección de IA antes de tomar decisiones acerca del trabajo del estudiante. Te alentamos a obtener más información acerca de las funciones de detección de IA de Turnitin antes de usar la herramienta.

Aviso legal

Nuestra evaluación de escritura con IA está diseñada para ayudar a los académicos a identificar texto que podrían haberse preparado mediante una herramienta de IA generativa. Es posible que nuestra evaluación de escritura con IA no siempre sea precisa (existe la posibilidad de que identifique erróneamente redacciones probablemente generadas por humanos como generadas por IA, y redacciones probablemente generadas por IA como generadas por humanos), por lo que no debe usarse como único fundamento para aplicar sanciones a un estudiante. Para determinar si es un caso de deshonestidad académica, se necesita de un escrutinio mayor y el juicio humano, junto con la aplicación de las políticas académicas específicas de la organización.

Preguntas frecuentes

¿Cómo debería interpretar los falsos positivos y el porcentaje de escritura con IA de Turnitin?

El porcentaje que se muestra en el reporte de escritura con IA es la cantidad del texto calificado en la entrega que el modelo de detección de escritura con IA de Turnitin determina se generó probablemente con IA desde un modelo de lenguaje de gran tamaño.

Los falsos positivos (que marcan incorrectamente alertas de texto escrito por humanos como generado con IA) son una posibilidad en los modelos de IA.

Los puntajes de detección de IA inferiores al 20 %, que no aparecen en reportes nuevos, tienen una mayor probabilidad de ser falsos positivos. Para reducir la probabilidad de malinterpretación, no se atribuye ningún puntaje o resaltado y se indican con un asterisco en el reporte (**%).

El porcentaje de escritura con IA no debe ser el único fundamento para determinar si ha ocurrido una mala conducta. El revisor/instructor debería usar el porcentaje como un medio para iniciar una conversación formativa con sus estudiantes o usarlo para examinar el ejercicio entregado según las políticas de la escuela.

¿Qué significa 'texto calificado'?

Nuestro modelo sólo procesa texto calificado en la forma de escritura de formato largo. La escritura de formato largo se refiere a los enunciados individuales en párrafos que constituyen una parte más grande del trabajo escrito, como un ensayo, una disertación, un artículo, etc. El texto calificado que se ha determinado que se generó probablemente con IA se resaltarán en color cian en la entrega.

El texto no calificado, como viñetas, bibliografías comentadas, etc., no se procesará y puede crear disparidad entre los puntos destacados de la entrega y el porcentaje mostrado.

