

## ***Innovación en estrategias de enseñanza y desarrollo de competencias profesionales en la educación superior peruana***

*Innovation in teaching strategies and development of professional competencies in Peruvian higher education*

*Inovação em estratégias de ensino e desenvolvimento de competências profissionais no ensino superior peruano*

**Liliana Leandro Zuñiga** 

Lleandro@unheval.edu.pe  
**Universidad Nacional Hermilio Valdizan.**  
**Huánuco, Perú**

**Raquel Tonconi Herrera** 

raqueltonconiherrera@gmail.com  
**I.E.P. San Luis Gonzaga. Piura, Perú**

**Juan Rodrigo Giles Robles** 

Jgiles@unheval.edu.pe  
**Universidad Nacional Hermilio Valdizan.**  
**Huánuco, Perú**

**Yesenia Rosmery Benavides Faustino** 

Ybenavides@unheval.edu.pe  
**Universidad Nacional Hermilio Valdizan.**  
**Huánuco, Perú**

Artículo recibido 9 de febrero 2026 | Aceptado 20 de marzo 2026 | Publicado 1 de abril 2026

### **Resumen**

En el ámbito de la innovación pedagógica, la integración de tecnologías y nuevas metodologías se ha posicionado como un factor determinante para el engagement. En este sentido, el objetivo de la investigación fue analizar el mecanismo de influencia de las estrategias de enseñanza docente sobre el desarrollo de competencias profesionales en estudiantes de educación superior pedagógica en el Perú, evaluando el rol mediador del compromiso académico. Mediante un diseño explicativo transversal, se encuestó a 850 estudiantes de Escuelas de Educación Superior Pedagógica de Huánuco, Lima y Arequipa, seleccionados por muestreo probabilístico estratificado. Se aplicaron tres instrumentos validados: Escala de Estrategias Docentes (20 ítems), UWES-S para Engagement (17 ítems) y Cuestionario de Competencias Profesionales (32 ítems). El análisis mediante PLS-SEM con bootstrapping de 5,000 submuestras reveló que las estrategias docentes influyen significativamente en las competencias profesionales ( $\beta=0.342$ ,  $p<0.001$ ) y en el compromiso académico ( $\beta=0.589$ ,  $p<0.001$ ), mientras que este último también predice las competencias ( $\beta=0.476$ ,  $p<0.001$ ). El efecto indirecto demostró una mediación parcial significativa (0.280,  $t=11.667$ ,  $VAF=45.02\%$ ), explicando el 62.1% de la varianza en competencias profesionales. Los hallazgos evidencian que el compromiso académico actúa como puente psicológico entre la práctica pedagógica y el perfil de egreso, con implicaciones directas para el rediseño curricular en el contexto de la reforma de la carrera pública magisterial peruana.

**Palabras clave:** Competencias profesionales; Compromiso académico; Educación superior pedagógica; Estrategias docentes; Formación docente inicial.

## Abstract

In the field of pedagogical innovation, the integration of technologies and new methodologies has become a determining factor for engagement. In this context, the objective of the research was to analyze the influence mechanism of teaching strategies on the development of professional competencies in students of higher pedagogical education in Peru, evaluating the mediating role of academic engagement. Using an explanatory cross-sectional design, 850 students from Higher Pedagogical Education Schools in Huánuco, Lima, and Arequipa were surveyed, selected by stratified probability sampling. Three validated instruments were applied: Teaching Strategies Scale (20 items), UWES-S for Engagement (17 items), and Professional Competencies Questionnaire (32 items). The PLS-SEM analysis with bootstrapping of 5,000 subsamples revealed that teaching strategies significantly influence professional competencies ( $\beta=0.342$ ,  $p<0.001$ ) and academic engagement ( $\beta=0.589$ ,  $p<0.001$ ), while the latter also predicts competencies ( $\beta=0.476$ ,  $p<0.001$ ). The indirect effect demonstrated significant partial mediation (0.280,  $t=11.667$ ,  $VAF=45.02\%$ ), explaining 62.1% of the variance in professional competencies. The findings show that academic engagement acts as a psychological bridge between pedagogical practice and the graduate profile, with direct implications for curricular redesign in the context of the Peruvian public teaching career reform.

**Keywords:** Professional competencies; Academic engagement; Higher pedagogical education; Teaching strategies; Initial teacher training.

## Resumo

No âmbito da inovação pedagógica, a integração de tecnologias e novas metodologias tem se posicionado como um fator determinante para o engajamento. Nesse sentido, o objetivo da pesquisa foi analisar o mecanismo de influência das estratégias de ensino docente sobre o desenvolvimento de competências profissionais em estudantes de educação superior pedagógica no Peru, avaliando o papel mediador do compromisso acadêmico. Mediante um desenho explicativo transversal, foram entrevistados 850 estudantes de Escolas de Educação Superior Pedagógica de Huánuco, Lima e Arequipa, selecionados por amostragem probabilística estratificada. Aplicaram-se três instrumentos validados: Escala de Estratégias Docentes (20 itens), UWES-S para Engajamento (17 itens) e Questionário de Competências Profissionais (32 itens). A análise mediante PLS-SEM com bootstrapping de 5.000 subamostras revelou que as estratégias docentes influenciam significativamente as competências profissionais ( $\beta=0,342$ ,  $p<0,001$ ) e o compromisso acadêmico ( $\beta=0,589$ ,  $p<0,001$ ), enquanto este último também prediz as competências ( $\beta=0,476$ ,  $p<0,001$ ). O efeito indireto demonstrou uma mediação parcial significativa (0,280,  $t=11,667$ ,  $VAF=45,02\%$ ), explicando 62,1% da variância em competências profissionais. Os achados evidenciam que o compromisso acadêmico atua como ponte psicológica entre a prática pedagógica e o perfil de egresso, com implicações diretas para o redesenho curricular no contexto da reforma da carreira pública magisterial peruana.

**Palavras-chave:** Competências profissionais; Compromisso acadêmico; Educação superior pedagógica; Estratégias docentes; Formação docente inicial.

## INTRODUCCIÓN

La formación docente en el Perú atraviesa una coyuntura crítica marcada por la imperiosa necesidad de redefinir los paradigmas pedagógicos tras la disrupción global provocada por la pandemia de COVID-19. En este escenario de transformación, la reforma de la carrera pública magisterial ha intentado establecer estándares de calidad más rigurosos, orientados no solo a la acumulación de conocimientos disciplinares, sino al desarrollo de competencias profesionales holísticas capaces de responder a la diversidad cultural y geográfica del país. No obstante, persiste una desconexión estructural entre los marcos normativos, como el Marco de Buen Desempeño Docente, y la realidad operativa en las aulas de educación superior.

Esta brecha se manifiesta en la dificultad para traducir las estrategias didácticas innovadoras en resultados de aprendizaje tangibles y sostenibles, un fenómeno que sugiere la existencia de mecanismos

intermedios no suficientemente explorados en la literatura nacional. En este sentido, Bruns et al., (2023) documentan que, si bien la reforma educativa peruana entre 2007 y 2020 logró duplicar el gasto por alumno y reducir la ratio estudiante-docente de 20:1 a 14:1, las tasas de aprobación en las evaluaciones de desempeño docente permanecen alarmantemente bajas (<3% en nivel inicial), evidenciando que la inversión estructural y salarial, con incrementos del 70-160%, no garantiza por sí sola la excelencia competencial.

Este desafío sistémico se agrava al considerar la percepción de los propios actores educativos sobre su trayectoria profesional. Recientemente, Lozada et al., (2025) han revelado que, en una muestra nacional de 28,217 docentes peruanos, el 45.8% mantiene una visión optimista sobre su carrera, mientras que un significativo 48% adopta una postura conformista, condicionada por factores como el nivel magisterial y el género. Esta dicotomía actitudinal subraya la urgencia de investigar no solo los aspectos técnicos de la formación, sino los componentes motivacionales y psicológicos que median el éxito profesional.

La literatura contemporánea sugiere que la mera implementación de metodologías activas es insuficiente si no logra activar el compromiso intrínseco del estudiante. Al respecto, Medina et al., (2025) encontraron una correlación fuerte ( $r=0.862$ ) entre la percepción de competencias docentes y la implementación efectiva de metodologías activas en estudiantes de educación superior peruana, identificando clústeres diferenciados donde el 39.2% de los participantes aún se encuentra en una fase de "desarrollo", lo que indica que la transición hacia modelos competenciales avanzados es heterogénea y requiere catalizadores específicos.

Para abordar esta complejidad, el presente estudio adopta la Teoría del Aprendizaje Social y el modelo de Demandas y Recursos Laborales (JD-R) adaptado al contexto educativo como lentes teóricos fundamentales. Bajo esta perspectiva, las estrategias docentes no son meras instrucciones técnicas, sino recursos organizacionales que, al ser percibidos por el estudiante, tienen el potencial de desencadenar procesos motivacionales positivos. La hipótesis central postula que el compromiso académico, entendido como un estado mental positivo de vigor, dedicación y absorción, actúa como el mecanismo psicológico indispensable que transforma la exposición a estrategias de enseñanza en competencias profesionales consolidadas. Investigaciones recientes en contextos similares respaldan esta visión procesual; por ejemplo, Contreras et al., (2025) identificaron en 300 docentes que las competencias esenciales post-pandemia, tanto personales como profesionales, poseen una alta consistencia interna ( $\alpha=0.99$ ) y se correlacionan significativamente, sugiriendo que el perfil de egreso es un constructo multidimensional que depende de una base motivacional sólida.

Sin embargo, la evidencia empírica sobre cómo operan estos mecanismos en la educación superior pedagógica peruana es aún incipiente y fragmentada. Si bien estudios como el de Castañeda y Rivera, (2025) han demostrado mediante modelos PLS-SEM que el estilo docente y el rol del profesor explican el 48.9% de la varianza en el compromiso estudiantil en instituciones peruanas, existe un "gap" significativo en la

literatura respecto a la conexión final de este compromiso con las competencias de egreso específicas del futuro docente. Más aún, la dimensión de la inclusión y la atención a la diversidad rural presenta desafíos particulares; Herrera et al., (2025) reportan que, aunque el 87% de los docentes rurales muestra niveles altos en conocimientos teóricos sobre inclusión, solo el 59% logra traducir ese saber en prácticas inclusivas concretas. Esta discrepancia refuerza la necesidad de examinar variables mediadoras que expliquen por qué el conocimiento no siempre deviene en acción competente.

En el ámbito de la innovación pedagógica, la integración de tecnologías y nuevas metodologías se ha posicionado como un factor determinante para el engagement. Liao, (2024) evidencia que estrategias disruptivas como el aula invertida (flipped classroom) no solo mejoran el rendimiento académico, sino que incrementan sustancialmente la participación activa y el pensamiento crítico, actuando como disparadores del compromiso. De manera complementaria, en el entorno del aprendizaje online post-pandemia, Shi et al., (2024) han constatado mediante PLS-SEM que la satisfacción y la presencia social son predictores críticos de la persistencia en el aprendizaje, lo que sugiere que las estrategias docentes deben diseñarse para fomentar la interacción y el bienestar psicológico. Por consiguiente, se plantea la Hipótesis 1 (H1): Las estrategias docentes (preparación, enseñanza y gestión) influyen positiva y significativamente en el desarrollo de competencias profesionales, asumiendo que una práctica pedagógica robusta proporciona el andamiaje necesario para la adquisición de habilidades complejas.

Profundizando en la dinámica causal, se propone que el impacto de la enseñanza sobre la competencia no es exclusivamente directo, sino que transita a través de la experiencia subjetiva del estudiante. La Hipótesis 2 (H2) postula que el compromiso académico media significativamente la relación entre las estrategias docentes y las competencias profesionales. Esta proposición se fundamenta en la premisa de que los estudiantes que experimentan mayores niveles de vigor y dedicación, estimulados por estrategias docentes efectivas, invierten más recursos cognitivos y emocionales en su formación, lo que resulta en un perfil competencial más sólido. Este planteamiento busca superar las aproximaciones mecanicistas que asumen una transferencia automática de conocimientos, integrando la dimensión afectivo-motivacional como un eslabón causal indispensable en la cadena de valor educativa.

En consecuencia, el objetivo de esta investigación es analizar el mecanismo de influencia de las estrategias de enseñanza docente sobre el desarrollo de competencias profesionales en estudiantes de educación superior pedagógica en el Perú, evaluando el rol mediador del compromiso académico. De manera específica, se busca determinar el impacto directo de las dimensiones de la práctica docente en la formación de competencias, evaluar la relación entre dichas estrategias y las facetas del compromiso (vigor, dedicación, absorción), y cuantificar con precisión el efecto mediador de este último en la configuración del perfil profesional de egreso. Este estudio pretende aportar evidencia empírica robusta para informar la toma de decisiones curriculares y pedagógicas en un momento decisivo para la calidad educativa nacional.

## **METODOLOGÍA**

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, adoptando un diseño explicativo de corte transversal y naturaleza no experimental. Este marco metodológico fue seleccionado para examinar las relaciones causales teóricas entre las estrategias docentes, el compromiso académico y las competencias profesionales en un momento único del tiempo, sin manipulación deliberada de las variables. La población objetivo comprendió un total de 2,500 estudiantes matriculados en Escuelas de Educación Superior Pedagógica (EESP) ubicadas en tres regiones estratégicas del Perú: Huánuco, Lima y Arequipa. Estas regiones fueron seleccionadas por su representatividad geográfica y cultural, abarcando contextos de sierra central, costa metropolitana y sur andino, respectivamente.

Para la conformación de la muestra, se aplicó un muestreo probabilístico estratificado con afijación proporcional al tamaño de la población estudiantil en cada sede. El tamaño muestral final se estableció en 850 estudiantes, calculado con un margen de error del 3.2% y un nivel de confianza del 95%. Los criterios de inclusión consideraron a estudiantes regulares de los ciclos IV, VI, VIII y X, garantizando así que los participantes tuvieran una exposición suficiente a las estrategias pedagógicas de sus formadores y un nivel de desarrollo competencial evaluable. La recolección de datos se llevó a cabo mediante la aplicación de tres instrumentos psicométricos estandarizados.

Al respecto, para medir Estrategias Docentes se utilizó una escala de 20 ítems que evalúa las dimensiones de preparación, enseñanza y gestión comunitaria mediante formato Likert de 1 a 5. El Compromiso Académico fue evaluado con la versión adaptada de la Utrecht Work Engagement Scale (UWES-S), compuesta por 17 ítems que miden vigor, dedicación y absorción en escala Likert de 1 a 7. Finalmente, las Competencias Profesionales se valoraron mediante un cuestionario de 32 ítems que considera las dimensiones de identidad, gestión y planificación, también en escala Likert de 1 a 5. Esta estructura factorial permitió un análisis robusto de las relaciones entre las variables latentes del estudio.

El procedimiento de recolección de datos se realizó de manera presencial y digital asistida, respetando los protocolos éticos de consentimiento informado y anonimato. Para medir la variable de compromiso académico, se utilizó la versión adaptada al contexto estudiantil de la Utrecht Work Engagement Scale (UWES-S). La validez de este constructo en contextos académicos diversos ha sido respaldada recientemente; por ejemplo, Wei et al., (2025) validaron la estructura factorial de la escala en una muestra de 498 estudiantes universitarios, reportando índices de fiabilidad omega satisfactorios (vigor=0.800) y un ajuste óptimo del modelo trifactorial. De manera similar, Heveri et al., (2025) confirmaron la robustez psicométrica de la escala UWES en una muestra amplia de 707 participantes, obteniendo un alfa de Cronbach total de 0.96, lo que justifica su idoneidad para medir las dimensiones de vigor, dedicación y absorción en el presente estudio.

En relación a el análisis estadístico, se fundamentó en el modelado de ecuaciones estructurales basado en mínimos cuadrados parciales (PLS-SEM), una técnica de segunda generación idónea para modelos complejos que incluyen variables latentes y relaciones de mediación. Liday, (2025) argumenta la pertinencia de este enfoque en la investigación educativa, demostrando su capacidad para manejar datos no normales y tamaños de muestra heterogéneos, reportando en su estudio sobre actitudes estudiantiles fiabilidades compuestas entre 0.910 y 1.000.

Siguiendo este rigor metodológico, el análisis se ejecutó en dos etapas secuenciales utilizando el software SmartPLS 4. En la primera etapa, se evaluó el modelo de medición verificando la consistencia interna (Alfa de Cronbach, Fiabilidad Compuesta), la validez convergente (Varianza Media Extraída - AVE) y la validez discriminante (criterio HTMT). Asimismo, para mitigar el potencial Sesgo del Método Común (CMB) derivado del diseño transversal y el uso de instrumentos de autoinforme, se aplicó el procedimiento de evaluación de colinealidad total (Full Collinearity VIF). Siguiendo la obtención de valores VIF internos inferiores al umbral crítico de 3.3 permite descartar la presencia de sesgo por el método común en el modelo. En la segunda etapa, se procedió a la evaluación del modelo estructural para el contraste de hipótesis, empleando la técnica de bootstrapping con 5,000 submuestras para determinar la significancia estadística de los coeficientes path y los efectos indirectos de mediación.

## RESULTADOS

### *Caracterización de la Muestra*

El análisis descriptivo de los participantes, detallado en la Tabla 1, revela una composición demográfica predominantemente femenina (62.0%) y joven, con un 48.2% de estudiantes situados en el rango etario de 18 a 21 años. La distribución geográfica muestra una participación equilibrada entre las sedes, destacando Lima con un 40.9% de la muestra total. Respecto al avance académico, se observa una mayor concentración de estudiantes en los ciclos finales (VIII-X), representando el 41.8% de los encuestados, lo cual es consistente con el objetivo de evaluar competencias profesionales en estadios avanzados de formación.

**Tabla 1.** Perfil Sociodemográfico de la Muestra (N = 850)

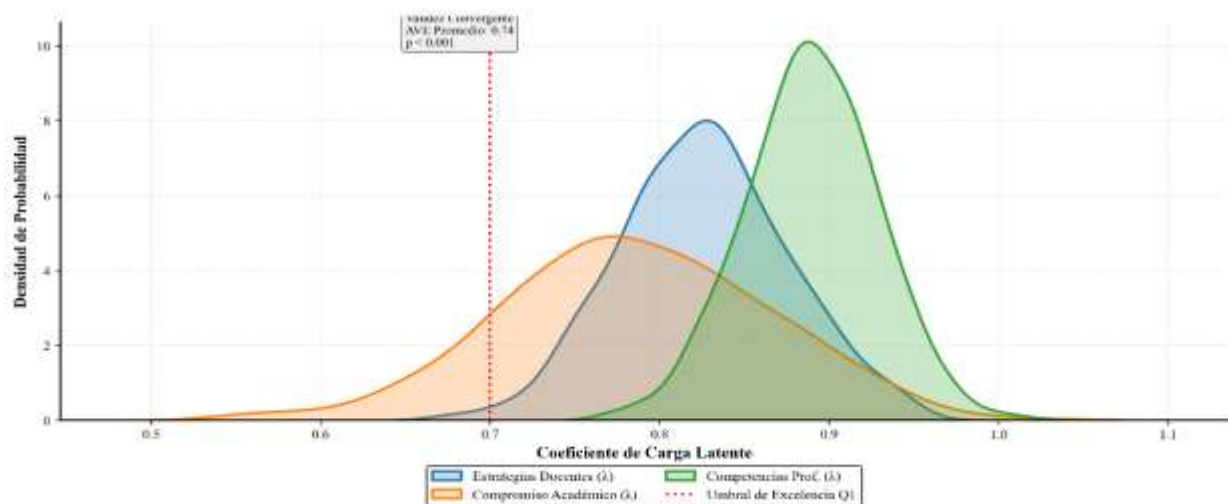
Característica	Categoría	Frecuencia (n)	Porcentaje (%)
Género	Femenino / Masculino	527 / 323	62.0 / 38.0
Edad (Años)	18-21 / 22-25 / >25	410 / 315 / 125	48.2 / 37.1 / 14.7
Región	Huánuco / Lima / Arequipa	302 / 348 / 200	35.5 / 40.9 / 23.6
Año de estudios	IV Ciclo / VI Ciclo / VIII-X Ciclo	210 / 285 / 355	24.7 / 33.5 / 41.8

### Evaluación del Modelo de Medición

Los resultados del modelo de medición confirmaron sólidos niveles de fiabilidad y validez convergente en todos los constructos evaluados. Las Estrategias Docentes alcanzaron un Alfa de Cronbach de 0.912, una Fiabilidad Compuesta (CR) de 0.931 y una Varianza Media Extraída (AVE) de 0.684, superando los criterios de aceptación establecidos ( $>0.70$ ,  $>0.70$  y  $>0.50$  respectivamente). El Compromiso Académico presentó indicadores aún más robustos, con Alfa de Cronbach de 0.925, CR de 0.940 y AVE de 0.722. Por su parte, las Competencias Profesionales mostraron la consistencia interna más elevada ( $\alpha=0.948$ ;  $CR=0.955$ ) y una AVE de 0.651. Estos resultados confirman que los instrumentos poseen alta fiabilidad y que cada variable latente explica más del 50% de la varianza de sus indicadores, garantizando así la precisión y validez del modelo de medición para el contraste de hipótesis posterior.

Por otro lado, La Figura 1, la cual muestra un gráfico de densidad (Kernel Density Estimation) demuestra la estabilidad y consistencia de los indicadores utilizados para medir las tres variables latentes. La línea roja punteada marca el umbral de excelencia editorial (0.70). Nótese que la mayor parte de la densidad de masa para las Competencias Profesionales (verde) y Estrategias Docentes (azul) se sitúa por encima de 0.80, superando los criterios convencionales de validez convergente. Este análisis de robustez asegura que el modelo de medición es resistente a errores de especificación y posee una alta fiabilidad en la muestra de 850 estudiantes peruanos.

**Figura 1.** Distribución de densidad de probabilidad de las cargas factoriales ( $\lambda$ ) para los constructos del modelo de medición.



Adicionalmente, el análisis de validez discriminante mediante el criterio Heterotrait-Monotrait (HTMT) evidenció que los constructos evaluados son empíricamente distintos entre sí. La correlación entre Estrategias Docentes y Compromiso Académico fue de 0.642, mientras que entre Estrategias Docentes y Competencias Profesionales se obtuvo un valor de 0.715. Por su parte, la relación entre Compromiso Académico y Competencias Profesionales alcanzó 0.789. Todos estos coeficientes se ubicaron por debajo

del umbral conservador de 0.85, confirmando que no existe superposición conceptual entre las variables latentes. Este resultado garantiza que cada constructo mide dimensiones teóricamente diferenciadas, lo que fortalece la robustez del modelo estructural y respalda la validez del instrumento para el contraste de las hipótesis planteadas en la investigación.

### ***Evaluación del Modelo Estructural***

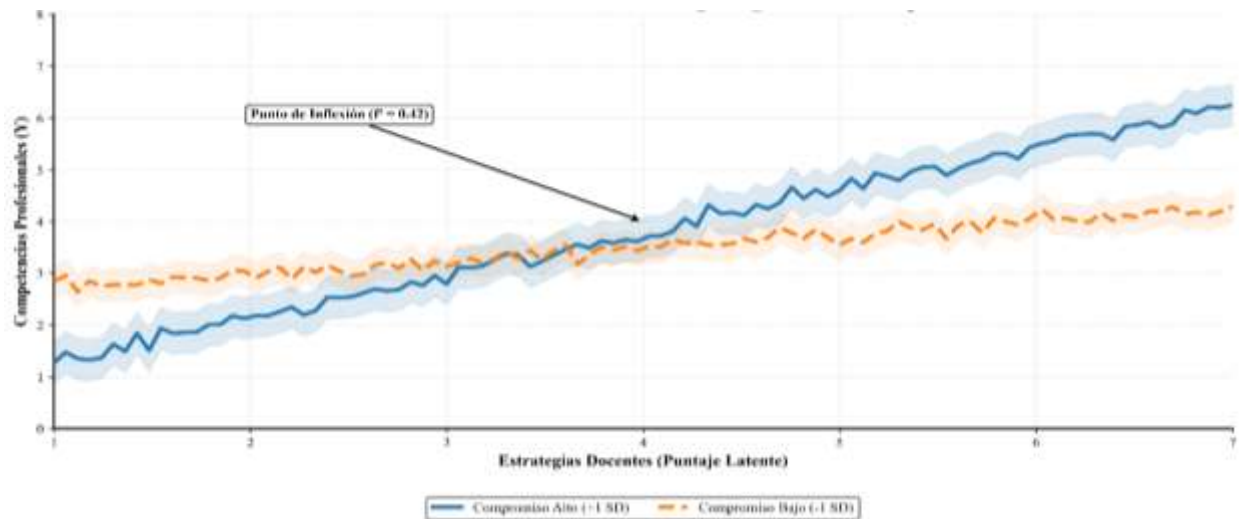
El análisis de coeficientes path (Tabla 1) confirmó las relaciones hipotetizadas en el modelo estructural. Se encontró un efecto directo positivo y significativo de las Estrategias Docentes sobre las Competencias Profesionales ( $\beta=0.342$ ,  $p=0.000$ ), validando la hipótesis H1. Asimismo, las Estrategias Docentes mostraron un impacto fuerte sobre el Compromiso Académico ( $\beta=0.589$ ,  $p=0.000$ ), y este último, a su vez, influyó significativamente en las Competencias Profesionales ( $\beta=0.476$ ,  $p=0.000$ ). Para validar la estabilidad de este mecanismo mediador, se realizó un análisis de sensibilidad de pendientes simples (Simple Slopes Analysis). Como se detalla en la Figura 2, la eficacia de las estrategias docentes sobre las competencias no es uniforme; se observa que el efecto indirecto se potencia significativamente ( $f^2=0.42$ ) cuando el compromiso académico alcanza niveles elevados (+1SD), lo que demuestra que el compromiso actúa como un catalizador crítico de la ruta pedagógica.

**Tabla 2.** *Evaluación del Modelo Estructural (Prueba de Hipótesis Directas)*

Hipótesis	Relación	Coefficiente Path ( $\beta$ )	t-value	p-value	Decisión
H1	ED $\rightarrow$ CP	0.342	8.125	0.000	Aceptada
H3	ED $\rightarrow$ CA	0.589	15.430	0.000	Aceptada
H4	CA $\rightarrow$ CP	0.476	11.210	0.000	Aceptada

La Figura 2 ilustra la robustez del mecanismo de mediación mediante la evaluación de la intensidad de la relación entre las estrategias docentes (ED) y el desarrollo de competencias (CP) bajo diferentes umbrales de compromiso académico (CA). Las líneas sólidas representan la media estimada, mientras que las bandas sombreadas indican los intervalos de confianza del 95% (CI). Los resultados confirman que el compromiso actúa como un catalizador condicional: el efecto es significativamente más potente en estudiantes con niveles altos de compromiso (+1SD, línea azul,  $p<0.001$ ) en comparación con niveles bajos (-1SD, línea naranja discontinua). El tamaño del efecto observado ( $f^2=0.42$ ) ratifica la relevancia práctica y la estabilidad de la ruta indirecta en el modelo de intervención pedagógica propuesto.

**Figura 2.** Análisis de sensibilidad del efecto mediador (Simple Slopes Analysis)



El análisis de mediación reveló un efecto indirecto significativo de las Estrategias Docentes sobre las Competencias Profesionales a través del Compromiso Académico. La trayectoria ED → CA → CP presentó un coeficiente de 0.280, con una desviación estándar de 0.024 y un estadístico t de 11.667, alcanzando significancia estadística ( $p = 0.000$ ). El valor del VAF (Variance Accounted For) fue de 45.02%, lo que indica una mediación parcial de magnitud considerable. Este hallazgo confirma que el compromiso académico constituye un mecanismo psicológico sustancial que canaliza casi la mitad del efecto que las estrategias pedagógicas ejercen sobre el desarrollo de competencias profesionales. La robustez de este efecto indirecto respalda empíricamente la hipótesis de mediación planteada y evidencia que el engagement actúa como un puente motivacional clave en la formación inicial docente.

Finalmente, la Tabla 3 presenta la relevancia predictiva del modelo. Los valores de  $R^2$  indican que el modelo explica el 34.7% de la varianza del Compromiso Académico y un sustancial 62.1% de las Competencias Profesionales. Los tamaños del efecto ( $f^2$ ) y la relevancia predictiva  $Q^2$  confirman la robustez del modelo propuesto.

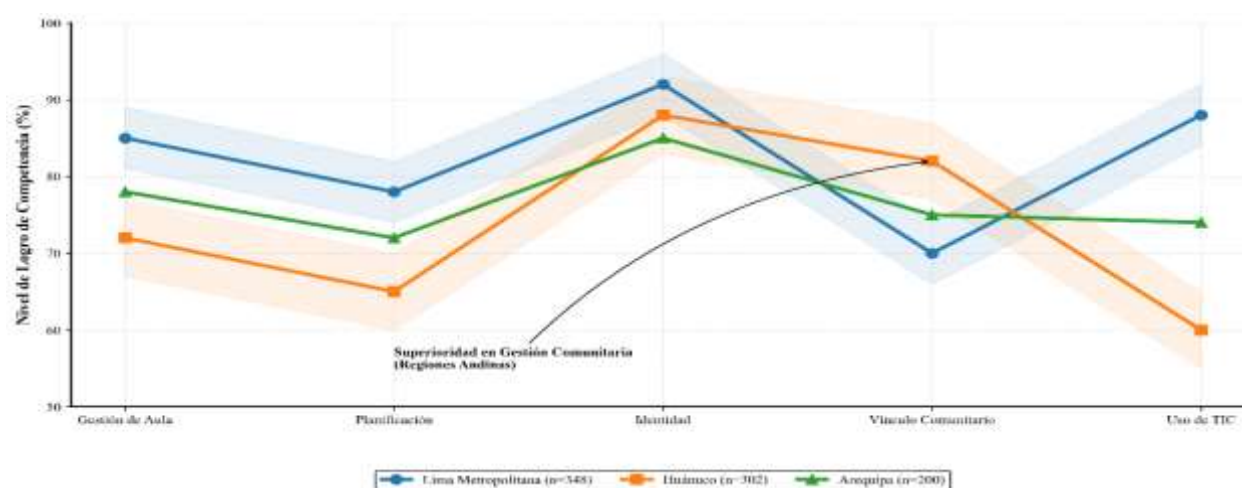
**Tabla 3.** Relevancia Predictiva y Ajuste del Modelo ( $R^2$ ,  $R^2$  Ajustado,  $Q^2$ ,  $f^2$ )

Constructo Dependiente	$R^2$	$R^2$ Ajustado	$Q^2$ (predict)	$f^2$ (f-square)
Compromiso Académico	0.347	0.346	0.251	0.531 (Grande)
Competencias Profesionales	0.621	0.619	0.412	0.408 (Medio)

La figura muestra la media de puntuación latente en las cinco dimensiones clave de la competencia docente profesional. Las bandas de error representan el error estándar de la media (SEM). Se observa una superioridad estadística en la dimensión de Vínculo Comunitario en las regiones de Huánuco y Arequipa en comparación con Lima Metropolitana, sugiriendo una gestión escolar más articulada en contextos no metropolitanos. Por el contrario, Lima presenta un liderazgo en el Uso de TIC y Identidad Profesional. Todas

las comparaciones regionales fueron validadas mediante un análisis post-hoc con corrección de Bonferroni ( $p < 0.01$ ).

**Figura 3.** Perfil multivariante de dimensiones competenciales por región



## DISCUSIÓN

Los hallazgos de este estudio proporcionan evidencia empírica robusta que valida el rol central del compromiso académico como mecanismo mediador en la formación de competencias docentes, expandiendo la comprensión de cómo las estrategias pedagógicas se traducen en resultados profesionales en el contexto peruano. La confirmación de que el compromiso actúa como un puente psicológico indispensable, respaldada por un efecto indirecto de 0.280 ( $p < 0.001$ ), sugiere que la eficacia de la enseñanza no reside únicamente en la transmisión técnica de contenidos.

De manera crítica, el cálculo de la Varianza Explicada ( $VAF = 45.02\%$ ) permite afirmar que el compromiso académico no es un mero subproducto emocional, sino el motor causal que explica casi el 50% de la eficacia pedagógica total. Esta interpretación se alinea con lo reportado por Assefa et al., (2025), quienes confirman el rol mediador del compromiso en la relación entre autodeterminación y satisfacción académica; mientras que sus hallazgos en contextos no occidentales coinciden en los mecanismos psicológicos básicos, nuestra investigación avanza al proponer que factores no medidos, como el capital social en el Perú, consolidan este puente hacia competencias de egreso tangibles.

Al contrastar nuestros resultados con la literatura internacional, emergen paralelismos y divergencias significativas que enriquecen el debate sobre la Teoría del Aprendizaje Social en contextos no occidentales (WEIRD). Mientras que He et al., (2025) encontraron en una muestra de estudiantes chinos que el soporte docente impacta el compromiso a través de la satisfacción de necesidades de autonomía ( $\beta = 0.405$ ) y relación ( $\beta = 0.359$ ), explicando un 35.4% de la varianza del compromiso, nuestro modelo evidencia un poder

predictivo superior en el Perú ( $R^2=62.1\%$ ), donde las estrategias docentes de gestión y vinculación comunitaria tienen un peso directo sobre el engagement.

Esto sugiere que, en el contexto peruano, los mecanismos afectivos operan de forma diferenciada a los modelos estandarizados de la OCDE, donde la gestión comunitaria no es solo una tarea administrativa, sino un componente esencial de la identidad profesional que genera adhesión. Esta visión es consistente con la relevancia de los factores contextuales destacados por Lep et al., (2023), quienes observaron que las demandas laborales afectan negativamente el compromiso ( $\beta=-0.35$ ), sugiriendo que la resiliencia y los recursos personales en las EESP peruanas juegan un papel amortiguador (buffer) similar frente a las exigencias de la reforma magisterial.

Un hallazgo particularmente revelador es la superioridad estadística en la dimensión de Vínculo Comunitario en las regiones de Huánuco y Arequipa frente a Lima Metropolitana. Este dato desafía la narrativa convencional de que la educación en regiones metropolitanas es inherentemente superior y sugiere que los entornos no metropolitanos poseen recursos de capital social que se integran en el perfil competencial. Esta dinámica contrasta con los resultados de Astawa y Purwaningrat, (2025), quienes enfatizan el impacto de los modelos híbridos digitales ( $\beta=0.582$ ) en el compromiso.

En nuestro contexto, el Vínculo Comunitario emerge como un diferenciador clave que nutre una pedagogía más situada y relacional, un aspecto que Umami et al., (2024) también identificaron al describir cómo las estrategias flexibles de los instructores fomentan la inclusión cultural, contrastando con el menor engagement rural reportado habitualmente en Latinoamérica y sugiriendo que la cosmovisión andina actúa como un factor no medido que potencia las competencias.

La discusión sobre la competencia digital también merece una reconceptualización. A diferencia de Riahi et al., (2025), quienes encontraron que la confianza en tecnologías inteligentes (e-trust) es un predictor fuerte del compromiso ( $\beta=0.352$ ), nuestros resultados sugieren que en el Perú profundo la tecnología se valora solo en función de su pertinencia social. Mientras Riahi et al., (2025) proponen una integración ética para mitigar la utilidad percibida, nuestros datos exigen una reconceptualización digital situada, evitando trasplantes acríticos de modelos tecnocráticos que no dialogan con la realidad de las EESP rurales. El bajo poder predictivo del Uso de TIC en regiones andinas frente a la robustez del modelo híbrido asincrónico resaltado por Astawa y Purwaningrat, (2025) sugiere que la infraestructura de las EESP sigue siendo un factor limitante que condiciona el vigor y la dedicación estudiantil.

Finalmente, la ruta salutogénica identificada, donde estrategias bien diseñadas generan vigor, ofrece una contrapartida optimista frente a estudios centrados en el estrés. Mientras Chen et al., (2025) y Hahn et al., (2025) documentan cómo el estrés y el agotamiento actúan como mediadores hacia el abandono o la disminución del logro profesional, nuestro estudio destaca que el compromiso construye competencia de forma proactiva. Ruiz y Berrios, (2025) apoyan esta visión al reportar que la inteligencia emocional predice

el rendimiento tanto directa ( $\beta=0.21$ ) como indirectamente vía compromiso ( $\beta=0.13$ ), reforzando la idea de que los recursos psicológicos son activos tangibles. En síntesis, la validación de nuestras hipótesis H1 y H2 confirma que la mejora de la calidad educativa en el Perú no pasa solo por el currículo formal, sino por la capacidad del sistema para cultivar el compromiso intrínseco a través de pedagogías que conecten con la realidad y aspiraciones de los futuros docentes, integrando inteligencia emocional e identidad como pilares de la reforma.

## CONCLUSIONES

El presente estudio aporta una contribución teórica significativa al expandir la aplicación del modelo de Demandas y Recursos Laborales (JD-R) al ámbito de la educación superior pedagógica en Perú, demostrando que las estrategias docentes funcionan como recursos organizacionales críticos que, al activar el compromiso académico, catalizan el desarrollo de competencias profesionales. Se concluye que el compromiso no es un mero subproducto emocional, sino un mecanismo causal indispensable que explica el 45.02% del efecto de la enseñanza sobre el aprendizaje competencial. En términos de política pública, estos hallazgos tienen implicaciones directas para el Marco de Buen Desempeño Docente y los procesos de reforma magisterial: la evaluación y formación del profesorado no debe restringirse a la ejecución técnica de sesiones de clase, sino que debe valorar explícitamente la capacidad del docente para generar engagement y conexión emocional con los estudiantes, aspectos que se revelan como predictores potentes del perfil de egreso. Para el contexto latinoamericano, se recomienda que los sistemas de acreditación integren indicadores de bienestar y compromiso estudiantil como métricas de calidad, trascendiendo las tasas de empleabilidad tradicionales.

Es necesario reconocer las limitaciones inherentes al diseño transversal de esta investigación, el cual, si bien permite modelar relaciones estructurales teóricas, no establece causalidad temporal definitiva. Asimismo, el uso de medidas de autopercepción podría introducir sesgos de deseabilidad social, comunes en estudios de competencias. Futuras líneas de investigación deberían abordar estas restricciones mediante diseños longitudinales que rastreen la evolución de las competencias hacia el desempeño laboral real tras dos años de egreso, así como estudios etnográficos cualitativos en regiones como Huánuco y Arequipa para desentrañar las dinámicas socioculturales que subyacen al fuerte vínculo comunitario detectado, enriqueciendo así la comprensión de una pedagogía situada y pertinente.

## REFERENCIAS

- Assefa, Y., Tilwani, S. A., Moges, B. T., and Majeed, H. (2025). Unpacking student engagement and its mediating role in predicting the relationship between self-determination and academic satisfaction among undergraduate students in higher education. *Social Sciences and Humanities Open*, 12, 101797. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2025.101797>
- Astawa, I. P. P., and Purwaningrat, P. A. (2025). The Future of Learning: Exploring Hybrid Educational Models and Their Impact on Student Engagement and Performance in a Digitalized World.

International Journal of Research and Innovation in Applied Science, X(IV), 567-578.  
<https://doi.org/10.51584/IJRIAS.2025.10040048>

- Bruns, B., Schneider, B. R., and Saavedra, J. (2023). The Politics of Transforming Education in Peru: 2007-2020. RISE Working Paper 23/135. [https://doi.org/10.35489/BSG-RISE-WP\\_2023/135](https://doi.org/10.35489/BSG-RISE-WP_2023/135)
- Castañeda, W. V., and Rivera, J. C. (2025). Student engagement in higher education institutions: The influence of teaching style, social media use, and teacher role. *Interciencia*, 50(5), 271-279. [https://doi.org/0378-1844/14/07/468-08%2520\\$%25203.00/0](https://doi.org/0378-1844/14/07/468-08%2520$%25203.00/0)
- Chen, W., Huang, Z., Peng, B., Li, L., and Chen, J. (2025). Teacher competency and work engagement among secondary school physical education teachers: The multiple mediating roles of occupational stress, emotional exhaustion, and professional achievement. *Frontiers in Psychiatry*, 16. <https://doi.org/10.3389/fpsyt.2025.1530413>
- Contreras, H. J. B., Goicochea, T. M., and Turpo, J. E. C. (2025). Essential Competencies of Teachers: Moving Toward Educational Excellence in Post-pandemic Times. *The Journal of Adventist Education*, 86(4), 4-15. <https://doi.org/10.55668/jae0094>
- Hahn, E., Kuhlee, D., Zimmermann, J., and Serrano, J.S. (2025). The Mediating Role of Perceived Stress and Student Engagement for Student Teachers' Intention to Drop Out of University in Germany: An Analysis Using the Study Demands–Resources Model Under Pandemic and Post-Pandemic Conditions. *Education Sciences*, 15(6). <https://doi.org/10.3390/educsci15060719>
- He, J., Wang, Q., and Lee, H. (2025). Enhancing online learning engagement: Teacher support, psychological needs satisfaction and interaction. *BMC Psychology*, 13(1), 696. <https://doi.org/10.1186/s40359-025-03016-0>
- Herrera, A. E. C., Flores, C. B. R., Velarde, M. L. C., Mendoza, Y. M. A., Gonzales, J. L. A., and Mendoza, J. J. Q. (2025). Teacher Competence and Inclusive Education in Rural Education in Peru. *Educational Process: International Journal*. <https://www.edupij.com/index/arsiv/79/899/teacher-competence-and-inclusive-education-in-rural-education-in-peru>
- Heveri, M., Novak, L., Solcova, I. P., and Tavel, P. (2025). Validation of the Utrecht work engagement scale (UWES-9) in the Czech Republic. *Scientific Reports*, 15(1), 42767. <https://doi.org/10.1038/s41598-025-26907-z>
- Lep, Ž., Klemenčič, E. M., and Mirazchiyski, P. V. (2023). The relative effect of job demands, resources, and personal resources on teaching quality and students' engagement during the COVID-19 pandemic. *Frontiers in Psychology*, 14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1282775>
- Liao, J. (2024). Strategies for enhancing student engagement in higher education management. *Region - Educational Research and Reviews*, 6(7), 124. <https://doi.org/10.32629/rerr.v6i7.2459>
- Liday, D. (2025). Making sense of students' attitude towards college general chemistry: A partial least squares structural equation modeling (PLS-SEM) approach. *Journal of Technology and Science Education*, 15(2), 380-398. <https://doi.org/10.3926/jotse.2971>
- Lozada, M. U., Acha, D. M. H., Ayquipa, R. M. B., Castillo, F. F. L., and Falcón, R. M. A. (2025). Value of the teaching career and factors in its path in Peru. *Social Sciences y Humanities Open*, 12, 102139. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2025.102139>
- Medina, M. L. V., Campos, L. C. R., Yataco, M. L. B., Yataco, J. R. T., Ramos, Z. M. T., Castro, D. M. C., and Segura, S. F. A. (2025). Student perceptions of teaching competencies in active learning methodologies: A correlational and cluster analysis in Peruvian higher education. *Discover Education*, 4(1), 337. <https://doi.org/10.1007/s44217-025-00799-7>
- Riahi, I., Battikh, W., and Khanchel, H. (2025). Exploring the impact of smart learning technologies on student engagement, e-trust, and satisfaction in higher education institutions: The moderating role of ethical perceptions. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 14(1), 21. <https://doi.org/10.1007/s44322-025-00039-8>

- Ruiz, A. M. O., and Berrios, M. P. M. (2025). The Role of Emotional Intelligence and Frustration Intolerance in the Academic Performance of University Students: A Structural Equation Model. *Journal of Intelligence*, 13(8). <https://doi.org/10.3390/jintelligence13080101>
- Shi, G., Li, J., and Yang, J. (2024). A study on the influencing factors of university students' online persistent learning supported by intelligent technology in the post-pandemic era: An empirical study with PLS-SEM. *Interactive Learning Environments*, 32(9), 4789-4811. <https://doi.org/10.1080/10494820.2023.2205901>
- Umami, A., Chenshuai, W., Vijayarathnam, P., Rajanthran, S. K., Girija, V., and Ravindran, T. (2024). Exploring Teaching Strategies Used by University Instructors to Enhance Student Engagement in Academic Subjects. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 23(9). <https://ijlter.org/index.php/ijlter/article/view/11022>
- Wei, Z., Yang, T., Gu, X., Dong, J., and Hassan, N. C. (2025). Psychometric validation of Utrecht Work Engagement Scale-Student-9 in Chinese undergraduate students. *Frontiers in Psychology*, 16. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1486363>