



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN

**LAS PRÁCTICAS DOCENTES EN
INSTITUCIONES PÚBLICAS DEL NIVEL
INICIAL, EN LA REGIÓN DE SAN MARTÍN
SEGÚN ENDO 2018**

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADO EN EDUCACIÓN INICIAL**

CINDY DEL ROCIO LEON FERNANDEZ

ASESOR

GLADYS GAMARRA BOZANO

LIMA- PERÚ

2023

ASESORA

MG. GLADYS GAMARRA BOZANO

JURADO DE TESIS

DRA. EMMA MARGARITA WONG FAJARDO

Presidente

DR. HERBERT ROBLES MORI

Secretario

MG. HUMBERTO AVELINO LEON HUARAC

Vocal

DEDICATORIA

Dedico de manera especial el presente trabajo a mi madre, durante mi proceso universitario ella estuvo motivándome y fue mi soporte. A mi asesora por guiarme siempre en el proceso de mi trabajo de investigación. A mis maestros por contribuir con sus enseñanzas durante mi vida universitaria.

AGRADECIMIENTO

Un agradecimiento especial a mi señora madre y a todos aquellos que me han motivado siempre a seguir adelante tanto en mi desarrollo profesional y personal. De manera especial a mi asesora por el apoyo brindado.

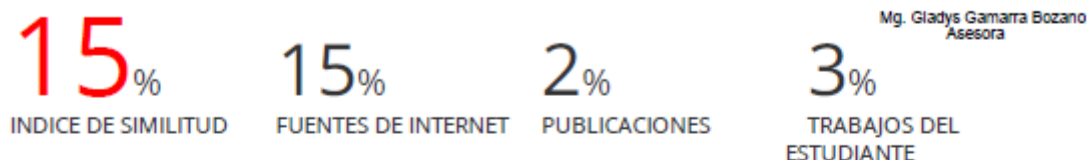
FUENTES DE FINANCIAMIENTO

Autofinanciado

LAS PRÁCTICAS DOCENTES EN INSTITUCIONES PÚBLICAS DEL NIVEL INICIAL, EN LA REGIÓN DE SAN MARTÍN SEGÚN ENDO 2018

INFORME DE ORIGINALIDAD

Mg. Gladys Gamarra Bozano
Asesora



FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.upch.edu.pe Fuente de Internet	10%
2	repositorio.uct.edu.pe Fuente de Internet	<1%
3	comunicacion-cientifica.com Fuente de Internet	<1%
4	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	<1%
5	repositorio.uwiener.edu.pe Fuente de Internet	<1%
6	hdl.handle.net Fuente de Internet	<1%
7	repository.unad.edu.co Fuente de Internet	<1%
8	www.coursehero.com Fuente de Internet	<1%

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	3
PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN	3
1.1. Planteamiento del problema	3
1.2. Preguntas de la investigación	6
1.3. Objetivos de la investigación	6
1.4. Justificación.....	7
CAPÍTULO II.....	9
MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL	9
2.1. Antecedentes	9
2.2. Bases teóricas	14
CAPÍTULO III.....	34
METODOLOGÍA.....	34
3.1. Tipo de investigación	34
3.2. Diseño metodológico.....	34
3.3. Población y muestra	35
3.4. Definición de variable	35
3.5. Técnica e instrumento para el recojo de datos	37
3.6. Plan de recojo y análisis de datos.....	37
3.7. Consideraciones éticas	38
CAPÍTULO IV.....	39
RESULTADOS.....	39
4.1. Factores que ayudan a mejorar la práctica pedagógica	39
4.2. Frecuencia de las actividades vinculadas a la práctica pedagógica	42
4.3. Actividades vinculadas al quehacer docentes	44
CAPÍTULO V.....	47

DISCUSIÓN	47
5.1. Factores que ayudan a mejorar la práctica pedagógica	47
5.2. Frecuencia de las actividades vinculadas a la práctica pedagógica	53
5.3. Actividades vinculadas al quehacer docentes	56
CAPÍTULO VI.....	60
CONCLUSIONES	60
CAPÍTULO VII	62
RECOMENDACIONES.....	62
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	64
ANEXOS	76

RESUMEN

En el presente trabajo busca determinar los aspectos que definen la práctica docente de los maestros de nivel inicial de las instituciones educativas públicas de la región de San Martín según la Encuesta Nacional a Docentes (ENDO) 2018. El estudio fue cuantitativo bajo un diseño descriptivo simple, no-experimental. La población con la que se trabajó fue de 503 maestros de la región, con una muestra de 62. La técnica aplicada fue el análisis de datos cuantitativos (Sampieri, 2020). Se encontró que los factores externos que mejoran la práctica docente son los materiales suficientes y adecuados en un 75.8% y la infraestructura adecuada en un 51.6%; en los factores internos, los docentes mencionan que el buen clima laboral en la institución educativa optimiza su práctica docente en un 48%. Sin embargo, las asesorías personalizadas y los tiempos de reflexión de la práctica docente no presentan porcentajes significativos. En términos de la frecuencia de las actividades vinculadas a la práctica docente, los resultados arrojan que el 45.2% de docentes casi siempre reflexionan sobre los resultados de su práctica pedagógica y 43.5% de los docentes expresa que registran evidencias sobre la misma. Los indicadores referidos a la planificación en función de un problema identificado y la sistematización de su práctica pedagógica no presentan porcentajes significativos. Sobre las actividades vinculadas al quehacer docente, en interacciones, el 72,6% de los maestros opina que es fácil incorporar saberes y recursos locales en el aprendizaje y el 66.1% de ellos señala que es fácil coordinar con los padres de familia. Finalmente, en la práctica pedagógica, el 77.4% de maestros precisa que es fácil comprender a profundidad la disciplina de las áreas a su cargo y 75.8% de ellos piensa que es fácil fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes.

Palabras clave: Practicas docentes – Nivel inicial – Escuelas públicas – ENDO – San Martín

ABSTRACT

The following work seeks to determine the aspects that define the professor practice of the teachers of preschool at the public educational institutions of the San Martin region, according to the "Encuesta Nacional a Docentes" (ENDO) 2018. The research was quantitative, under a descriptive-simple design, non-experimental. The population were 503 teachers of the region, with a sample of 62. The applied technic was the analysis of quantitative data (Sampieri, 2020). It was found that the external factors that improve the professor practices are the sufficient and adequate materials in a 75.8% and the adequate infrastructure in a 51.6%; about the internal factors, the professors mention that the good working environment in the educational institution optimize their professor practices in a 48%. However, the personalized consultancies and the reflection times of the professor practice do not present significant percentages. In terms of the frequency of activities related to the professor practice, the results show that 45.2% of professors almost always reflect on the results of their pedagogical practice and 43.5% of professors express that they record evidence about it. The indicators referred to the planning based on an identified problem and the systematization of its pedagogical practice do not present significant percentages. Regarding activities related to the professor work, in interactions, 72.6% of professors believe that it is easy to incorporate knowledge and local resources in learning and 66.1% of them indicate that it is easy to coordinate with parents. Finally, in pedagogical practice, 77.4% of professors state that it is easy to understand in depth the discipline of the areas under their charge and 75.8% of them think that it is easy to encourage critical thinking in students

Keywords: Teaching practices – preschool – public schools – ENDO – San Martin

INTRODUCCIÓN

Actualmente la Educación Básica Regular es fundamental pues permite el desarrollo del niño para formarlo como ser humano y ciudadano. Dentro de ella, la Educación Inicial se torna en un nivel educativo estratégico para los países pues es el pilar del bienestar de las sociedades. (Ministerio de Desarrollo e inclusión social, 2019).

En nuestros días, el Perú está dando prioridad al Desarrollo Infantil Temprano; este enfoque enfatiza los primeros 5 años de vida del niño como esenciales para regular emociones y comportamientos, lograr un buen estado nutricional en el niño, que su desarrollo motor sea óptimo, que se comunique bien, y adquiera la función simbólica, para así sentar las bases para un buen aprendizaje.

Por esta razón, los docentes del nivel Inicial se constituyen en actores sociales relevantes en la medida que son las responsables de acompañar el desarrollo de los niños pequeños y de lograr aprendizajes en ellos. Al respecto, en nuestro país, los indicadores del Desarrollo Infantil Temprano aún son bajos y la situación se empeora por el hecho de que se tiende a poner personal docente en aulas del nivel Inicial sin ser especialistas.

En ese sentido, en la siguiente investigación se buscó examinar las prácticas docentes de los maestros del nivel Inicial de la región San Martín por medio de la encuesta ENDO del 2018. Al respecto, se preguntará ¿Cuáles son los aspectos que definen la práctica docente de los maestros del nivel Inicial de las instituciones educativas públicas de la región San Martín según la ENDO 2018? Para ello, se dividió el siguiente trabajo académico en los siguientes acápite:

- Capítulo 1: planteamiento del problema investigativo, preguntas, objetivos y justificación.

- Capítulo 2: presentación de antecedentes y bases teóricas
- Capítulo 3: metodología del trabajo académico que incluye el tipo de investigación, el diseño utilizado, la población y muestra, la variable de estudio, la técnica e instrumento desarrollado, plan de recojo y análisis de la información y las consideraciones éticas.
- Capítulo 4: resultados de cada una de las dimensiones, de manera descriptiva
- Capítulo 5: discusión de lo encontrado por la presente, con los antecedentes
- Capítulo 6: conclusiones, respecto a nuestros objetivos
- Capítulo 7: recomendaciones, en términos el problema dado lo encontrado
- Referencias y Anexos (matriz de consistencia, cuestionario ENDO)

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema

En este capítulo se presenta el problema que da origen a esta investigación y los aspectos que permiten delimitarlo: preguntas de investigación, los objetivos de la investigación, y su justificación.

En la actualidad, el nivel Inicial, es primordial porque beneficia las áreas del desarrollo del niño para formar ciudadanos autónomos, con pensamiento divergente, creativos y seguros de sí mismos. En ese sentido, el estado peruano da prioridad a la primera infancia a través de la implementación del enfoque del Desarrollo Infantil Temprano (DIT) como política pública en la que el crecimiento y desarrollo se observa como un progreso desde el inicio de la vida hasta los 5 años. En este período existen momentos muy sensibles para el desarrollo de las habilidades futuras del niño como las 700 conexiones neuronales por segundo que se desarrollan entre los 0 a 36 meses de vida y, que a partir de los 5 años se va reduciendo. (Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social, 2019, p. 34).

Asimismo, el enfoque del Desarrollo Infantil Temprano enfatiza el desarrollo emocional porque a partir de los 2 años los pequeños están en la posibilidad de regular sus emociones. Al respecto, ENDES (2019) señala que en el Perú aproximadamente más de la cuarta parte de los niños entre los 2 y 3 años de edad pueden autorregularse en su comportamiento.

Este enfoque también le da importancia a la función simbólica entendida como la capacidad que tienen los niños de representar en su mente la realidad. El desarrollo de esta habilidad es fundamental para el aprendizaje de la lectura y escritura y los números porque son

signos convencionales que es el nivel de representación de la realidad más complejo. En este punto, en nuestro país, solo el 46% de niños entre 24 y 36 meses de edad son capaces de representar sus ideas a través del dibujo o del juego (ENDES, 2019). Finalmente, sobre la comunicación verbal efectiva se establece que el 48,9% de niños de 9 a 24 meses tienen desarrollada esta capacidad. (ENDES, 2019)

Por lo anteriormente expuesto es muy importante potenciar el nivel de Educación Inicial a fin de lograr un mejor desenvolvimiento del niño a futuro. En ese sentido, la práctica docente tiene un papel importante pues incide en el desarrollo y aprendizaje de los niños favoreciendo la construcción de sus competencias.

Respecto a los docentes de nivel inicial Guadalupe et al. (2017) mencionan que existe una tendencia a colocar a docentes de primaria en puestos de nivel inicial, lo que afecta la práctica docente en el aula ya que, a pesar de la formación, renovación, cursos de segunda especialización, estos profesionales no necesariamente tienen las habilidades requeridas para realizar un trabajo apropiado con niños menores de 5 años.

Al respecto, ESCALE (2022), señala que en la región San Martín, el porcentaje de profesores titulados en el nivel Inicial se ha incrementado en los últimos 5 años. En el 2018 el porcentaje fue de 62.7% mientras que en el 2022 el porcentaje es de 80.3%, observándose un incremento del 17.6%. Sin embargo, aún hay un 19.7% de docentes sin título en el nivel.

Guadalupe et al. (2017), también señalan que los docentes del sector estatal, en los que están inmersos los docentes de preescolar, tienen que dotarse de materiales educativos porque el estado no les proporciona suficiente o estos no son adecuados para su entorno. Finalmente, mencionan que requieren formación en estrategias y prácticas docentes, pues reconocen que su principal debilidad es enseñar, no son capaces de enfrentar los cambios curriculares frecuentes ni de satisfacer las necesidades de los niños de clases sociales desfavorecidas.

Sobre la Región San Martín, el Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina (SITEAL, 2016) indica que en el año 2015 el Ministerio de Educación brindó un programa de especialización de dos años de duración para formar a los docentes en temas relacionados a la implementación del currículo y a la didáctica de su especialidad. Al respecto, solo el 1,9% de los docentes del nivel Inicial de la región San Martín participaron de esta oportunidad de formación. Asimismo, las instituciones educativas del nivel Inicial de la región San Martín que en el 2015 todos sus maestros recibieron acompañamiento pedagógico fueron el 40%. Estos datos nos indican que los docentes del nivel inicial de la región San Martín sí tuvieron oportunidades de formación para mejorar su desempeño en aula.

Respecto a la dotación de materiales educativos, en el año 2015 el 96.9% de las escuelas del nivel Inicial de la región San Martín recibieron por parte del Ministerio de Educación un kit de materiales educativos para las áreas de Comunicación, Matemáticas, Ciencia y Ambiente, psicomotricidad y biblioteca. Asimismo, el 17.7% de los docentes recibieron capacitación sobre el uso de los cuadernos de trabajo que el Ministerio de Educación entregó para los niños de 4 y 5 años. (SITEAL, 2016).

Debe señalarse también que, en el 2015, las escuelas del nivel inicial de la región San Martín que contaban con internet como recurso didáctico fueron el 9,3% y solo los maestros del nivel primaria y secundaria de la región recibieron capacitación en tecnologías educativas (SITEAL, 2016).

Por todo lo anterior, este estudio toma como objeto de investigación la práctica docente, la cual examinaremos a través de la encuesta ENDO 2018 realizada por el Ministerio de Educación (MINEDU, 2019) y en particular, a los maestros del nivel inicial de San Martín para responder la pregunta de investigación: ¿Cuáles son los aspectos que definen la práctica

docente de los maestros del nivel Inicial de las instituciones educativas públicas de la región San Martín según la ENDO 2018?

1.2. Preguntas de la investigación

1.1.1. Pregunta general

- ¿Cuáles son los aspectos que definen la práctica docente de los maestros del nivel Inicial de las instituciones educativas públicas de la región de San Martín según la ENDO 2018?

1.1.2. Preguntas específicas

- ¿Cuáles son los factores que ayudan a mejorar la práctica pedagógica de los docentes del nivel inicial de las instituciones educativas públicas de la región San Martín según la ENDO 2018?
- ¿Cuál es la frecuencia con la que se desarrollan actividades vinculadas a la práctica pedagógica de los docentes del nivel inicial de las instituciones educativas públicas de la región San Martín según la ENDO 2018?
- ¿Cuál es la apreciación que tienen los maestros del nivel inicial sobre las actividades propias del quehacer docente en las instituciones educativas públicas de la región San Martín según la ENDO 2018?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo general

- Determinar los aspectos que definen la práctica docente de los maestros del nivel inicial de las instituciones educativas públicas de la región de San Martín según la ENDO 2018

1.3.2. Objetivos específicos

- Identificar los factores que ayudan a mejorar la práctica pedagógica de los docentes del nivel inicial de las instituciones educativas públicas de la región San Martín según la ENDO 2018.
- Identificar la frecuencia con la que se desarrollan actividades vinculadas a la práctica pedagógica de los docentes del nivel inicial de las instituciones educativas públicas de la región San Martín según la ENDO 2018.
- Identificar la apreciación que tienen los docentes del nivel inicial sobre las actividades propias del quehacer docente en las instituciones educativas públicas de la región San Martín según la ENDO 2018.

1.4 Justificación

La investigación aporta información necesaria sobre la práctica docente en el nivel Inicial debido a que se abordan aspectos como factores externos e internos vinculados a la práctica pedagógica, frecuencia de actividades, apreciación de las actividades al quehacer docente; interacciones y práctica pedagógica que valora y describe el actuar docente lo cual aporta al conocimiento de cómo se desenvuelve el maestro en el aula a fin de mejorar esa intervención.

Los resultados de esta investigación podrían ser la base para realizar otros estudios comparativos o descriptivos debido a que se brinda información detallada y cuantificada sobre cada dimensión de la práctica docente según ENDO 2018 con

referentes actuales. Las futuras investigaciones podrán utilizar de este estudio los resultados, referentes bibliográficos, la metodología y sus conclusiones.

Los resultados obtenidos podrán servir para que los directivos diseñen planes de monitoreo y acompañamiento teniendo en cuenta las condiciones y factores tanto internos como externos, frecuencia de actividades vinculadas a la práctica docente y, por último, apreciación de las actividades vinculadas a la práctica pedagógica

Finalmente, los resultados obtenidos podrán usarse en talleres que aborden la práctica docente en las cuales se trabaje la reflexión sobre sus propias prácticas.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

En este capítulo se presentan investigaciones relacionadas a la variable de estudio. Asimismo, se plantean las bases teóricas que nos señalan un parámetro sobre la variable y orientan nuestra reflexión sobre la misma.

2.1. Antecedentes

2.1.1. Internacionales

Noyola et al. (2019) desarrollan una investigación cuyo propósito es proporcionar información sobre cómo funcionan las escuelas del nivel Inicial en la ciudad de México para lo cual recogieron información de 7 ámbitos: infraestructura, mobiliario y equipo básico, materiales educativos, personal, gestión del aprendizaje, funcionamiento escolar y convivencia escolar. El tipo de investigación fue cuantitativo, de nivel aplicado. La muestra fue de 2141 escuelas del nivel Inicial representativas a nivel nacional, 1989 directores, 4171 maestros (incluidos líderes educativos locales), 2017 representantes de asociaciones de padres de familia y 30 981 padres de 32 unidades federales en todo el país. Se aplicaron 7 cuestionarios: autoadministrados, una entrevista a la directora y una guía de observación del plantel escolar.

Los principales resultados y conclusiones de la investigación fueron las siguientes: La mayoría de los planteles de preescolares su infraestructura es adecuada en un 86.1%. Con respecto al acceso a materiales de computación en las instituciones educativas públicas, estas cuentan con equipos de cómputo en un 28.7%. Asimismo, las escuelas cuentan con materiales adecuados y suficientes en un 54.5%. Cabe recalcar que la mayoría de los jardines cuentan con el sector de biblioteca en un 84%. Con respecto a los materiales de consulta, los docentes cuentan con el currículo nacional impreso en un 56%.

Asimismo, el 73% de los docentes refieren que la mayor parte de su tiempo lo dedica al desarrollo de aprendizajes y la parte administrativa y no le dedican tiempo a la sistematización ni a la reflexión. Con respecto a la planificación curricular los docentes mencionan en un 88% que se guían del currículo para realizar sus actividades de acuerdo al ciclo que les corresponde. También señalan en un 80% haber recibido asesoramiento para poder realizar sus sesiones escolares. Con relación a dichas asesorías refirieron que el asesor sí les sirve. También se señala que el 32,3% de las instituciones educativas del nivel inicial todas sus docentes recibieron asesoría de la directora de la escuela. El 68,5% señala que se les orientó en temas referidos a la planificación curricular y el 61,5% en temas relacionados a la evaluación.

Por otro lado, los docentes mencionan que no le dedican mucho tiempo al pensamiento crítico en un 40.8% y tampoco desarrollan actividades de análisis con los estudiantes, ya que le dan mayor importancia a la comprensión y entendimiento en un 78.4%. Por último, sobre la participación de los padres de familia en las escuelas la consideran importante ya que promueve la coordinación y la interacción para fortalecer el aprendizaje de sus hijos en un 80%, y la relación entre el estudiante y el docente en un 70%.

Soto y Rodríguez (2016) realizaron una investigación, cuya finalidad fue analizar la calidad de un jardín en Chile. La investigación fue un estudio no experimental de tipo mixto, se realizó una evaluación utilizando los instrumentos ITERS-R y ECERS-R para la parte cuantitativa. Respecto de los criterios de calidad, los resultados arrojan que la institución educativa tiene puntaje mínimo (3 = mínimo) en un aspecto relacionado con esta investigación: actividades (criterio referido a la implementación y oportunidades de juego en los sectores, así como la disponibilidad y uso de las TIC en el aula) y tiene el puntaje más alto (5 = bueno) en dos criterios relacionados a nuestra investigación: interacciones (referido a la supervisión al

niño durante la jornada escolar, el manejo de la disciplina y las interacciones docente - niño y niño - niño) así como padres y personal (criterio referido al bienestar del niño). Con respecto a las conclusiones de esta investigación, el autor refiere lo siguiente: con respecto a los tics no alcanza el nivel deseado ya que los docentes en las aulas de preescolar al momento de realizar sus actividades no usan la tecnología. Con respecto a materiales dentro de las aulas, los niños solo los utilizan para realizar motricidad gruesa que alcanza una puntuación buena porque permite estimular sus habilidades motoras. Con relación a materiales suficientes y adecuados, no se encontraron bibliotecas de aula y tampoco material para el área de matemáticas y atención a la diversidad obteniendo una puntuación baja en estos aspectos.

Morales – Murillo et al. (2020) realizaron un estudio sobre las características del ambiente, las interacciones y los momentos del juego libre en los preescolares en España, con el propósito examinar la calidad del ambiente de aprendizaje, la calidad de las relaciones maestro - niños y el tiempo que se le dedica al juego libre. El tipo de investigación fue cuantitativa, el nivel aplicado. La muestra de estudio estuvo conformada por 22 maestros, de cuatro y cinco años del nivel inicial. Como instrumentos se utilizaron las escalas de ECERS-3 y TSRS. En esta investigación las conclusiones y resultados, según el autor fueron: Con respecto a los materiales educativos, las puntuaciones son bajas, debido que no hay materiales suficientes y adecuados para trabajar en las áreas de motricidad fina, lectoescritura y matemática, tampoco cuentan con juguetes para poder representar escenarios como juegos imaginarios. Se sabe que estos materiales favorecen el aprendizaje lúdico y sirven para desarrollar el pensamiento crítico, así como el razonamiento. Asimismo, el maestro ofrece a sus estudiantes apoyo emocional.

Gebauer y Narea (2021) realizaron una investigación que describe las interacciones que se dan entre los niños y sus maestras. Se utilizó el instrumento Classroom Assessment

Scoring System para el nivel Toddler (CLASS-T). El análisis es descriptivo y en la muestra participaron 230 niños de las edades de 2 y 3 años y 48 docentes. Los resultados fueron los siguientes: los puntajes de calidad de las interacciones en las aulas observadas obtuvieron 3,7 puntos lo que indica un nivel moderado. Este resultado resalta que las docentes tienen una buena relación o trato con sus estudiantes y viceversa en las interacciones que se dan en el aula, favoreciendo así el aprendizaje.

Espín (2021) realizó una investigación descriptiva y correccional, con un enfoque cuantitativo. La población del estudio estuvo conformada por 47 niños entre 3 y 4 años, y 47 padres de familia. El propósito del estudio fue establecer si la participación de los padres en la escuela influye en el desarrollo de los niños. Los resultados obtenidos sobre la participación de los padres de familia en la escuela son altos con un 89%. Asimismo, el 91% de padres de familia menciona que la comunicación con la escuela es alta. También se refiere que los maestros siempre conversan con los padres sobre los logros de sus hijos en un 36.2%, además se dialoga sobre la forma que realizan los niños las tareas y la participación en clases con un 42.6%. En cuanto a la comunicación del padre con su hijo, los resultados indican que el 87% de los padres de familia dicen poseer una comunicación alta con sus hijos. En conclusión, el estudio señala que, aunque no se encontró una correlación entre la participación de los padres en la escuela y el desarrollo del niño sí es posible afirmar que dicha participación despierta la motivación por aprender en los niños porque se fortalece la relación afectiva entre padres e hijos.

2.1.2. Nacionales

Linares (2022) desarrolla una investigación en la cual se organizan 20 sesiones de aprendizaje, aplicando el currículo nacional vigente de estrategias de juego, competencias, capacidades e indicadores, enseñanza elemental y procesos didácticos. Fue de tipo cuantitativo,

con un diseño no experimental. La población fueron 25 niños, una docente y la directora. Los resultados arrojaron que las docentes no desarrollaron procedimientos pertinentes durante las sesiones de aprendizaje. Por ello, más del 80% de los niños obtuvo un nivel bajo en el pensamiento crítico y creativo. La conclusión del estudio señala el juego desarrolla el pensamiento crítico y creativo en niños pequeños.

Achata (2019) desarrolla una investigación que busca determinar los efectos del acompañamiento pedagógicos en el desempeño docente el estudio fue de tipo cuantitativo, nivel aplicado, con un diseño causi experimental y transversal. La población fueron 84 docentes y la muestra 52. Se utilizó una ficha de observación de los indicadores de desempeño y una ficha de monitoreo y acompañamiento pedagógico. Con respecto a resultados y conclusiones se señala que el acompañamiento Pedagógico del desempeño docente fue positivo.

Bravo de Rueda (2021) realizó una investigación cuyo propósito fue especificar las prácticas docentes mediante las opiniones de los maestros recogida de la ENDO 2018. Esta investigación fue cuantitativa, con diseño descriptivo y transversal. La población fueron 7224 docentes del nivel inicial, y la muestra fueron 180 docentes de escuelas públicas y privadas en Lima metropolitana.

En conclusión, sobre los aspectos que ayudan a mejorar la práctica docente se mencionan: el tiempo para reflexionar y sistematizar la práctica docente es un 58%, los materiales educativo suficientes y adecuados en un 53.1%, el acceso a la tecnología en un 52%, la infraestructura y el clima laboral ambos indicadores en un 51.5%. Como factor que no ayudan a mejorar la práctica docente menciona la asesoría personalizada con solo un 38.6% de respuestas y el acceso a material de consulta con un 28.9% de las respuestas.

Con respecto a la frecuencia de actividades vinculadas a la práctica docente refiere en un 47.7% que casi siempre desarrollan la planificación, la sistematización obtuvo un 43% de

las respuestas. Con respecto a la reflexión de los resultados los docentes señalan que casi siempre la realizan en un 44.2%. Finalmente refieren que casi siempre registran evidencias en un 44.2%.

Urrutia (2021) realizó una investigación para indagar sobre la práctica docente en instituciones educativas del nivel inicial en Lima provincia. Esta fue cuantitativa y descriptiva simple. La autora menciona que los elementos que desarrollan la práctica docente son: contar con materiales de consulta y un adecuado clima laboral ambos con el 76.1% de las respuestas, los materiales educativos suficientes y adecuados con 70.7% la infraestructura educativa adecuada con 65.2%, el acceso a internet 52.2% y la asesoría personalizada con el 50% de las respuestas.

Asimismo, señalan que los maestros refieren que a veces planifican en un 31.5%, que casi siempre, reflexionar sobre los resultados en un 54.3%, que casi siempre sistematizan en un 50% que casi siempre registran evidencias en un 51.1% %

Finalmente, los maestros señalan que fue fácil entender su disciplina en un 82.6%, consideraron los saberes en el aprendizaje en un 71.7%, y lograr el aprendizaje en un 69.6%, coordinar con los padres de familia en un 60.9%, comunicarse con los estudiantes y motivarlos en un 57.6%, fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes en un 50%.

Las investigaciones de Bravo y Urrutia (2021) serán relevantes porque están directamente relacionadas a la temática y a la metodología de la presente investigación.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Encuesta Nacional a Docentes (ENDO, 2018)

El Ministerio de educación del Perú (2018) afirma lo siguiente:

La Encuesta Nacional a Docentes (ENDO, 2018) es una herramienta importante para el sector educativo que permite obtener información oportuna de los docentes de las instituciones educativas de educación básica regular, para comprender sus características sociodemográficas y socioeconómicas, su formación y trayectoria, sus percepciones sobre las condiciones de trabajo que inciden en su bienestar en la práctica docente a fin de implementar políticas públicas con evidencia en su beneficio. (p. 1)

Esta encuesta se toma cada dos años a los docentes de los niveles de Inicial, Primaria y Secundaria, contratados y nombrados de escuelas públicas urbanas y rurales y de gestión privada que laboran en los ámbitos urbanos. La primera encuesta se realizó en el 2014, por lo tanto, la ENDO 2018 es la tercera versión. Esta última, consta de 10 módulos, el módulo 9 corresponde a la práctica docente en la cual se desarrollan 11 preguntas.

2.2.2. Definiciones sobre práctica docente

El Ministerio de Educación del Perú (2017) refiere que las buenas prácticas docentes son una serie de actividades que se van realizando durante el año escolar, las cuales se planifican al inicio, pero pueden ir cambiando de acuerdo a las características de los estudiantes con la finalidad de mejorar el aprendizaje.

Por otro lado, Montes, Caballero y Miranda (2017) definen la práctica docente como “el conjunto de acciones que conforman el quehacer cotidiano de los profesores, ejercido a través de interrelaciones subjetivas con los estudiantes, en función de determinados propósitos formativos”. (p.200)

Según Leyva y Guerra (2019) señala que la práctica docente es una serie de actividades que los docentes utilizan como parte del trabajo en el aula o directamente relacionadas con el trabajo en el salón de clases para desarrollar y lograr propósitos de aprendizaje. Además, dentro

la práctica docente se consideran tres dimensiones interrelacionadas, interdependientes y recursivas: las ideas y los planes de enseñanza del docente; antes de su intervención didáctica, las interacciones educativas dentro del aula; intervención que ejecuta el maestro dentro del aula, por último, la reflexión sobre los resultados alcanzados.

Además, Beltrán (2018) nos dice que la práctica docente es una actividad sistemática dirigida al desarrollo humano. También nos señala la práctica docente debe cambiar para los educadores, considerando que se deben eliminar algunos hábitos haciendo que los docentes sean conscientes de su trabajo diario, porque: “La metacognición es precisamente la conciencia de la validez de los propios procedimientos” (p. 74). La práctica pedagógica es el camino definitivo para la concepción y preocupación por las realidades complejas, y la toma de conciencia del estado del pensamiento complejo debe ser una emergencia en el aula, independientemente del nivel académico al que se asista. (Beltrán, 2018)

Fierro, Fortoul, y Rosas (1999) como se citó en Villalpando, Estrada-Gutiérrez y Álvarez-Quiroz (2020) mencionan que la práctica docente busca “recuperar un conjunto de relaciones que hacen referencia a cómo cada profesor percibe su labor desde su rol como agente educativo, los destinatarios son los diferentes sectores de la sociedad”. (p. 231). Además, los docentes parten de su labor, relacionándola con diferentes aspectos de la realidad social para establecer la representación que ejerce.

Los autores coinciden en señalar que las prácticas docentes son actos que realizan los profesores en un lapso de tiempo en interacción con los estudiantes para lograr propósitos educativos. En ese sentido, de estas definiciones reseñadas se tomará para esta investigación la de Montes, Caballero y Miranda (2017).

2.2.3. Factores que mejoran la práctica docente

La práctica docente incluye acompañar a los estudiantes a lo largo del proceso de aprendizaje, teniendo en cuenta las herramientas y estrategias necesarias para que se formen adecuadamente y puedan avanzar en el campo académico. Estos factores que intervienen en la mejora práctica docentes se dividen en dos puntos, según Avendaño, Paz y Parada-Trujillo (2016) los factores externos no son parte de la escuela, se encuentran fuera de su ámbito, pero inciden en su calidad. En ese sentido, la institución no tiene injerencia en su mejora, porque dependen de la sede central del sistema educativo o de sus órganos intermedios, por ello es que los cambios se dan a largo plazo. Por otro lado, los factores internos son aquellos que se dan dentro de la escuela, en ese sentido, los cambios en la calidad educativa pueden darse a corto o mediano plazo, porque dependen de los actores educativos de la misma para su mejora.

2.2.3.1. Factores externos

2.2.3.1.1. Infraestructura educativa adecuada

El Plan Nacional de Infraestructura Educativa (PNIE, 2017) precisa que la infraestructura es “el conjunto predios, edificaciones, mobiliario y equipamiento para la presentación del servicio educativo” (p.10). Además, menciona que la infraestructura debe proteger la vida de los niños y jóvenes, por ello, se requiere resistencia para hacer frente a cualquier desastre natural. Asimismo, debe poder adaptarse a las necesidades de las personas con discapacidad, así como ser contextualizada, es decir, integrada a las características de su localidad. El objetivo del PNIE al año 2025 plantea cuatro metas:

- Brindar una infraestructura adecuada a las escuelas de tal forma que brinde protección a los estudiantes y permita el funcionamiento óptimo del servicio educativo.
- Atender de manera inmediata y oportuna los requerimientos de la infraestructura educativa.

- Mejorar los servicios de la infraestructura educativa, reforzando la normatividad, desarrollando proyectos y reforzando los sistemas involucrados con este rubro.
- Asegurar que la infraestructura educativa se mantenga en buen estado y rehabilitarla cuando sea necesario.

Duarte et al. (2017) mencionan que la infraestructura de las escuelas requiere los servicios básicos de agua, desagüe, luz y teléfono. Asimismo, debe contar con una biblioteca donde se aglutine el material impreso con el que se cuente, espacios para el personal que apoya la gestión, es decir, para el director y el personal administrativo. También debiera contar con un tópico de enfermería y un auditorio. Finalmente, contar con un patio para los momentos de recreación de los niños y un gimnasio. De contar con estos espacios la escuela brindaría la comodidad necesaria para lograr aprendizajes en los niños.

Por otro lado, Miranda (2018) señala que el niño requiere estudiar en un espacio adecuado a sus características, pues el derecho a la educación requiere la satisfacción de sus necesidades, por ello, la infraestructura es un criterio importante para evaluar la calidad de la educación que se brinda en un país.

Quesada-Chávez (2019) señala que una infraestructura adecuada en las escuelas favorece el aprendizaje de los estudiantes motivándoles a mejorar su rendimiento escolar, además, mejora la asistencia permanente de los estudiantes y docentes.

Las definiciones de estos autores llegan a un mismo acuerdo: que una infraestructura adecuada genera un impacto positivo tanto en el docente como en el estudiante porque brindan lo necesario para que las interacciones se desarrollen de manera satisfactoria y se logren aprendizajes.

2.2.3.1.2. Materiales educativos suficientes y adecuados

En el desempeño N° 8 del Marco del Buen Desempeño Docente (Ministerio de Educación, 2012), se señala que los materiales educativos apoyan a los estudiantes para tener un aprendizaje significativo, en la medida que son mediadores de mensajes educativos, por ello, es indispensable que el docente se agencie de ellos ya sea elaborándolos, seleccionando los más adecuados a sus propósitos y organizándolos dentro de la sesión de aprendizaje.

Eguren y Belaunde (2021) mencionan que los materiales concretos para el nivel inicial son muy apreciados por los docentes porque les ayuda con el desarrollo de su clase ya que los niños aprenden con ellos, puesto que, se adecuan a su nivel de pensamiento. Sin embargo, algunos consideran que estos deberían ser mejor contextualizados. En ese sentido, los docentes del nivel inicial equipan sus aulas con materiales educativos recurriendo a los padres de familia o ellos mismos los adquieren o esperan la entrega que realiza el ente rector del sistema.

En relación con este tema cabe resaltar el uso que los docentes del nivel inicial le dan en aula a los materiales educativos. Al respecto, las autoras antes reseñadas precisan que los docentes los incluyen dentro de sus sesiones de aprendizaje, aunque su uso es dirigido por ellos. El juego libre en los sectores es el espacio que tienen los niños para utilizar los materiales según sus propios criterios. Asimismo, señalan que el material impreso, como los cuadernos de trabajo que les brinda el Ministerio de Educación, es un material complementario fundamental porque se encuentra estructurado en base a las competencias y capacidades del currículo nacional, por esta razón lo usan en sus clases.

El Instituto Nacional de Estadística e Informática (2019) señala que las instituciones públicas del nivel inicial recibieron un kit de materiales educativos concretos y estructurados para las áreas de Ciencia y Ambiente, Psicomotricidad y biblioteca de aula y refiere que su uso es frecuente en las aulas de 3 a 5 años en un 73.4%. También señalan que dentro de estos

materiales los docentes reciben y utilizan los cuadernos de trabajo de una manera frecuente en un 21.8% al momento de sus actividades de clases como material complementario en sus sesiones.

Asimismo, Esteves et. al. (2018) señalan que el uso de materiales en las aulas es de importancia debido a que facilita un conjunto de actividades retadoras que son diseñadas intencionalmente por el docente, que se planifican a partir del interés de los niños para promover las destrezas que se plantean en el Currículo Nacional.

Por otro lado, Condori (2019) menciona que los materiales educativos en el nivel inicial ayudan al niño en el proceso de observación, seriación, secuenciación, organización. Además, permiten el desarrollo del trabajo en grupo en la medida que compromete las voluntades para el logro de una meta. Asimismo, atienden los estilos de aprendizaje y promueven el uso de los sentidos como soportes del aprendizaje. Finalmente, ayudan a recoger saberes previos y desarrollar capacidades, actitudes y valores.

Podemos observar que las ideas de Eguren y Belaunde (2021) se asemejan a las de Condori (2019) en que ambos autores señalan que los materiales educativos son aquellos que ayudan y facilitan la elaboración y conducción de la clase.

2.2.3.1.3. Acceso a material de consulta

Los materiales de consulta tienen como propósito apoyar la práctica docente. De este modo Vargas (2017) son recursos educativos didácticos para el apoyo y refuerzo del profesor se recurre a ellos para planificar, buscando relacionar la teoría con la práctica, movilizar la atención, la curiosidad y el interés del estudiante para consolidar su aprendizaje.

En este acápite, se concluye que el autor define los materiales de consulta como una pieza clave para el docente al momento de su planificación porque le ayudarán a mejorar sus prácticas docentes.

2.2.3.1.4. Acceso a la tecnología/internet

En el desempeño N° 23 del Marco del Buen Desempeño Docente (Ministerio de Educación, 2012), se señala que el docente en su clase debe promover el uso de la tecnología para desarrollar habilidades tecnológicas, buscar información relevante al tema que se está trabajando en la medida que ayude al aprendizaje, así como el uso de diversos recursos tecnológicos para propiciar el intercambio de ideas.

Diálogo Interamericano (2021) señala que el uso de las tecnologías ayuda al docente a desarrollar habilidades de búsqueda y manejo de la información, en la medida que administra datos referidos al avance del aprendizaje y a organizar información curricular permitiéndole tomar decisiones pedagógicas en base a evidencias. También le ayuda a realizar sus sesiones de manera más interactiva. Finalmente, la tecnología mejora el perfil del docente en la medida que desarrolla su competencia tecnológica, lo impulsa a actualizarse y a interactuar con otros docentes a distancia.

Torres y Cobo (2017) argumentaron que los recursos que se encuentran habitualmente en un aula, así como el uso de la tecnología permiten al docente formar al estudiante para resolver problemas reales, convivir en armonía con otros y formarse como un ciudadano.

Las ideas de Diálogo Interamericano (2021) y Cobo y Torres (2017) difieren en lo que respecta al acceso a la tecnología. El primero señala que el acceso a la tecnología asume un papel protagónico para los docentes y se busca mostrar el impacto que éstas tienen en el aula, mediante un análisis del quehacer docente y su relación con las nuevas tecnologías, mientras

que el segundo no está de acuerdo porque menciona que no solo la tecnología asume un papel fundamental, sino que también los materiales tradicionales como: libros, pizarra, etc. ya que estos sí se pueden palpar o sentir.

2.2.3.2. Factores internos

2.2.3.2.1. Buen clima laboral en la institución educativa

Enríquez y Calderón (2017) mencionan que el clima laboral es un aspecto importante porque motiva a los trabajadores de una institución a esforzarse juntos para lograr las metas que se han propuesto tanto personal como organizacionalmente. En el ámbito educativo, el buen clima laboral está referido a las interacciones positivas y proactivas que se desarrollan entre los diferentes actores educativos, creando un ambiente armónico que le da solidez a la organización educativa y que le permite centrar su atención en la forma cómo son atendidos los estudiantes en la escuela.

Tanto para Toapanta et al. (2020) como para el Ministerio de Educación (2017) señalan que el buen clima laboral se refiere a las concepciones que tienen los docentes respecto de las relaciones positivas que se mantienen con todos los actores educativos. El segundo autor enfatiza que el clima laboral también está relacionado a las mejoras y sus procesos en la propia institución, a la seguridad que brinda la escuela al estudiante para el logro de aprendizajes y a los docentes para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Viñán et al. (2017) refiere que al ambiente de trabajo o laboral se le conoce como clima laboral. En la escuela, lo importante de este enfoque no son las acciones individuales de sus miembros sino las relaciones interpersonales y grupales que se dan dentro de ellos. En ese sentido, el clima laboral pone su mirada en las actitudes y comportamientos de los docentes, administrativos y como ponen en práctica sus habilidades al momento de relacionarse con otros en el contexto en el cual se desarrolla la propia labor.

En consecuencia, como mencionan los autores, el buen clima laboral parte de la percepción que tienen los miembros de la comunidad educativa sobre las conductas y actitudes que tienen los mismos. Esa percepción, como mencionan Enríquez y Calderón (2017), guían al equipo hacia el logro de objetivos personales y de organización. Sin embargo, se perciben esas miradas de forma individualista. Se considera que para que se puedan unificar las miradas hacia un mismo punto se tendría que mencionar que el buen clima laboral es una constante construcción de comunicación asertiva, escucha activa, trato horizontal, etc. que ayudan a mantener una cultura institucional fortificada en miembros comprometidos.

2.2.3.2.2. Tiempo para reflexionar sobre su práctica pedagógica y sistematizarla

Brito et al. (2018) señalan que la sistematización y reflexión de la práctica docente es una condición necesaria para la mejora permanente del quehacer docente. Por ello, los autores mencionan que la reflexión de la experiencia es recreada y constituye una práctica conveniente, ya que se requiere fortalecer la enseñanza del profesor tomando en cuenta la organización del contenido o temática por abordar, el interés de los alumnos y la carga emotiva del trabajo.

Jiménez de Najul (2020) menciona que la fenomenología nutre a la sistematización porque le brinda ayudas metodológicas para organizar la reconstrucción de la práctica desde la mirada del propio docente, desde la percepción que tiene de su propio trabajo en los diversos contextos en los cuales actúa.

Por otro lado, Anijovich y Capelletti (2018) entienden la reflexión como un proceso en el cual se relaciona el pensamiento y el sentir para interrogar, poner en cuestionamiento el propio actuar. Según Souto (como se citó Anijovich y Capelletti 2018) la reflexión es una idea de percepción y acción sustentada en la experiencia vivida por el docente en la cual identificará fortalezas y debilidades para tomar decisiones de cambio.

La sistematización y reflexión de la práctica docente posibilita el cuestionamiento quehacer docente, para ello se requiere organizar la experiencia vivida, que como mencionan los autores, incluyen aspectos subjetivos que constituyen mejoras educativas y personales. Recordar que los docentes son personas que engloban un todo a la hora de enseñar lo cual significa no dejar de lado el aspecto del trato, la socialización y los valores que forman parte de él. Todo ello hará que el docente no solo reflexione sobre procesos sino también el aspecto emocional.

2.2.3.2.3. Asesoría personalizada

Arriola (2018) precisa que la asesoría personalizada permite al docente el cumplimiento y aprovechamiento de las horas efectivas con calidad académica, brindando confianza a los alumnos para el uso de los conocimientos, para la resolución de problemas contextualizados a su vida diaria, para fortalecer sus capacidades y competencias.

Según MINEDU (como se citó en Arriola 2018) la asesoría es una estrategia que se brinda al docente en el aula de manera individual y sostenida en el tiempo con el propósito de mejorar su desempeño para enseñar a partir de orientaciones específicas a su actuación.

Núñez y Sánchez (2019) señalan que la asesoría personalizada es una estrategia que mejora la labor del docente en las aulas que atienden varias edades en el nivel inicial porque promueve que mire su propio actuar dentro del aula y se autoevalúe reflexionando sobre las acciones bien desarrolladas y aquellas que necesita mejorar. El docente acompañante realiza la asesoría personalizada al maestro mientras éste desarrolla la sesión de aprendizaje. En ocasiones pueden desarrollar una sesión compartida.

Al respecto, el Instituto Nacional de Estadística (2018) presenta datos sobre el acompañamiento pedagógico en los niveles de primaria y secundaria no así del nivel inicial lo que hace suponer que este nivel no fue atendido en el 2018.

Las asesorías personalizadas, desde su definición, suenan como una solución a las diferentes deficiencias en las prácticas docentes, sin embargo, se considera que se deberían contratar a expertos en el tema que dialoguen en mismo lenguaje, debido a que desde la experiencia laboral se ha observado que los docentes manifiestan descontento al señalar que algunos acompañantes enseñan de una forma y qué luego son cuestionados por otros acompañantes en otros años.

2.2.4. Frecuencia de actividades vinculadas a la práctica pedagógica

En la práctica docente las actividades vinculadas son: la planificación, la sistematización, la reflexión y el registro de evidencias. A continuación, se definirán:

2.2.4.1. La planificación en función de un problema identificado

Fierro (2018) entiende a la planificación didáctica como un proceso de organización de las actividades que el docente realiza para la elaboración de su clase, guiándose del currículo nacional donde sigue ciertos pasos de manera secuencial con la finalidad de alcanzar los propósitos propuestos.

Carriazo et al. (2020) señala que la planificación educativa permite que el proceso de enseñanza aprendizaje sea efectivo en la medida que parte de un problema y busca su solución considerando el qué, quién cómo, para qué, con qué y cuándo debe hacer algo para atender las necesidades de los estudiantes.

Romero (2017) enfatiza la idea de la secuencialidad de los pasos que deben seguirse para lograr aprendizajes en el estudiante. También nos habla de las operaciones mentales que

subyacen a la planificación y que no siempre el que planifica es consciente que las toma en cuenta para desarrollar las competencias.

Fierro y Romero concuerdan al señalar que la planificación es un conjunto de secuencias, actividades o pasos que conducen al logro de los objetivos educativos. Por otro lado, Carriazo et al. (2020), agrega que la planificación surge de una problemática. Asimismo, Romero señala que el planificador fortalece las habilidades cognitivas del docente sin darse cuenta lo cual es un beneficio para el estudiante. En ese sentido, la planificación termina convirtiéndose en una virtud para el docente que es cuestionada únicamente por el tiempo que demanda, sobre todo en el sector público.

2.2.4.2. Sistematización de la práctica pedagógica

Montoya (2018) reconoce que la sistematización es un proceso que selecciona información, la agrupa según un criterio y la ordena en el tiempo con el propósito de reflexionar sobre lo realizado, sobre el actuar para transformar una realidad educativa y lograr aprendizajes desde la experiencia.

Además, en el desempeño N° 20 del Marco del Buen Desempeño Docente (Ministerio de Educación, 2012), el docente da a conocer a sus estudiantes de que tratara la sesión de clases para que ellos comprendan los propósitos de la sesión de aprendizaje. Por otro lado, el desempeño N° 27 nos señala que la sistematización de los resultados de las evaluaciones permite al docente recopilar evidencias de manera ordenada sobre los aprendizajes del alumno que le ayuden a tomar decisiones de mejora realizando un acompañamiento en el cual se otorga un feedback continuo para transitar del nivel logro actual en el que se encuentra el estudiante hacia el esperado.

Otuc (2017) señala que la sistematización se centra en las experiencias que se dan de forma negativa y positiva en los estudiantes y que se integran con el propósito de construir competencias y mejorar la educación. Asimismo, Gonzales (2019) menciona que la sistematización de experiencias implica para el docente un proceso de registro, análisis e interpretación de la propia experiencia que tiene como eje la reflexión de la misma para a partir de ella construir aprendizaje y mejorar el propio actuar.

Los autores enfatizan que la sistematización es un proceso de reflexión sobre experiencias vivenciadas para el desarrollo de competencia en los estudiantes y docentes. Asimismo, resaltan la toma de decisiones y la mejora de los procesos como ideas centrales de este concepto.

2.2.4.3. Reflexión sobre los resultados de su práctica pedagógica

En el desempeño N° 17 del Marco del Buen Desempeño Docente (Ministerio de Educación, 2012), el docente reflexiona acerca de su práctica docente en conjunto con sus estudiantes de forma constante dando énfasis a diversos procedimientos para la construcción de competencias. Además, el desempeño N° 36 señala también que el docente antes de reflexionar sobre su práctica docente primero se autoevalúa respecto de su desempeño durante la actividad de aprendizaje para poder identificar sus debilidades, también lo realizan de manera grupal para poder mejorar a nivel institucional. Así mismo, al finalizar realizan una sistematización de su propia experiencia pedagógica.

Granados et al. (2017) señala que la reflexión sobre el trabajo de cada docente incide en las maneras y formas en que realiza su quehacer pedagógico tomando conciencia de los procedimientos que realiza, y que no siempre son los más adecuados, por lo que pensar sobre ellos le ayuda a auto evaluar su práctica y encontrar nuevas perspectivas de acción.

De la misma manera Carriazo et al. (2020) señalan la comunidad educativa debe llegar a compromisos sobre los objetivos a lograr por la institución, en ese sentido la reflexión es un proceso que ayuda a lograr estos consensos. Por lo tanto, la reflexión no solo se da en lo pedagógico sino también en el terreno de la planificación estratégica. Además, Torres et al. (2020) refiere que la reflexión es una autocrítica que los docentes se realizan de manera personal sobre la forma en que han venido realizando sus actividades para mejorar en las siguientes creando un espiral de transformación educativa.

Sobre la reflexión, todos los autores hacen referencia a que la reflexión enfatiza examina, escruta, sondea y explora la propia práctica con el propósito de encontrar aspectos de mejora.

2.2.4.4. Registro de evidencias de su práctica pedagógica

El Ministerio de Educación (2019) señala que el registro de evidencias es un proceso ordenado y sistemático para el quehacer de la práctica docente pues el maestro, en su trabajo cotidiano, va registrando evidencias en un instrumento de recojo de información para llevar un control detallado de sus prácticas y de los avances de las competencias de sus estudiantes.

Esto quiere decir que el registro de evidencia es un proceso ordenado y sistematizado para tener un control eficaz del progreso de los aprendizajes a fin de proporcionar información sobre los niveles de logro de la competencia de los estudiantes.

2.2.5. Apreciación de las actividades vinculadas al quehacer docente

El quehacer docente se desarrolla en el contexto del aula, donde se revelan las relaciones específicas maestro, saber y alumno, centrándose en la enseñanza y el aprendizaje. Por ello, Puche (2020) nos señala que el docente es concebido como un ente cuestionador, un investigador constante de su práctica pedagógica, desde ahí, deben ser cuestionadas,

reflexionando constantemente sobre su quehacer pedagógico para mejorar, renovar su existencia y su práctica, con el objetivo de formar a los estudiantes desde un punto de vista humanista para desarrollar en los estudiantes los altos valores de convivencia, responsabilidad, desarrollar la autonomía, el pensamiento crítico, etc. A continuación, se hablará sobre las interacciones y práctica docente que están dentro de las actividades del que hacer docente:

2.2.5.1. Interacciones

LoCasale-Crouch et al. (2016) sugiere que la calidad de la experiencia en el aula, especialmente la calidad de las interacciones maestro-alumno es fundamental para maximizar el desarrollo y el aprendizaje de los niños. La ENDO 2018 menciona ciertas actividades A continuación, se definirán:

2.2.5.1.1. Comunicarse con los estudiantes y motivarlos

Ruiz (2020) señala que el proceso de enseñanza aprendizaje no es posible de ser realizado si no hay una buena comunicación entre docentes y alumnos porque esto permite el intercambio de ideas que los llevaran al logro de los propósitos de los aprendizajes planificados. Asimismo, Ramos (2019) señala que un docente motivado es una persona capaz de despertar el interés de sus estudiantes por el aprendizaje.

En otras palabras, la comunicación y la motivación en los estudiantes favorece el desarrollo de sus capacidades, prevalecer sus limitaciones y tener en cuenta sus intereses en las actividades que les presenten, atienden con más atención a las instrucciones de sus docentes para poder realizar sus tareas asignadas.

2.2.5.1.2. Incorporar los saberes y recursos locales en el aprendizaje

En el desempeño N° 34 del Marco del Buen Desempeño Docente (Ministerio de Educación, 2012), se establece que los docentes cuando realizan su planificación no lo hacen solos si no que lo realizan en conjunto con los expertos locales para poder valorar su cultura y así poder transmitir a sus estuante para no perder sus costumbres, porque trabajan de un enfoque intercultural.

Figuroa-Ibérico (2020) expresa que la exposición a procesos de enseñanza y aprendizaje centrados en las especificidades de las aulas rurales facilitará el diálogo con lo que sucede a su alrededor. Además, es necesario considerar la realidad donde se abordan estas experiencias recogiendo conocimientos previos sobre la situación de cada uno de los estudiantes, sus necesidades e intereses. Por otro lado, Murto et al. (2016) precisa que las actividades de enseñanza y aprendizaje arraigadas en la comunidad tienen como objetivo permitir un aprendizaje situado. Se enfatiza que las actividades pertinentes al contexto local sean adecuadas y visualizadas dentro de las áreas académicas del grado.

Ambos autores Figuroa (2020) Murto et al. (2016) nos quieren decir que incorporar los saberes y recursos locales son importantes para poder realizar las actividades escolares para lograr que los alumnos puedan aprender fácilmente a través de actividades de aprendizaje, ya que los niños ingresan a la escuela con conocimientos derivados de su cultura.

2.2.5.1.3. Coordinar con los padres de familia

En el desempeño N° 33 del Marco del Buen Desempeño Docente (Ministerio de Educación, 2012), los docentes consideran que trabajar con la familia estable una comunicación constante con el fin de apoyar el desarrollo de los estudiantes y el desempeño académico. El promover un mayor compromiso con los padres de familia y la comunidad esto permitirá que conozcan los aportes de sus hijos como van académicamente.

Delgado (2019) precisa que la participación de los padres en el proceso educativo significa que maestros y padres son conjuntamente responsables de la educación de los estudiantes y cooperan para lograr las metas educativas. Por ello, deben coordinar para acordar la asistencia a reuniones y eventos escolares lo cual es clave para el éxito del proceso de enseñanza aprendizaje.

Además, Bocanegra y Apolaya (2021) señala que los padres de familia al estar más involucrados en la educación de sus hijos despertaran en ellos motivación por el aprendizaje obteniendo buenos logros.

2.2.5.2. Práctica pedagógica

Las actividades vinculadas al quehacer docente es lo que ellos desempeñan y ayudará reflexionar sobre lo que hacen y por qué lo hacen, contextualizar con características y desafíos específicos, y brinda la oportunidad de compartir conocimientos, valores y experiencias con otros colegas para mejorar sus actividades. La ENDO 2018 menciona ciertas actividades A continuación, se definirán:

2.2.5.2.1. Fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes

Díaz-Larenas et al. (2019) señalan que el pensamiento crítico se considera una parte integral de las habilidades que debe poseer una persona. Por ello, es de suma importancia promoverlo desde una edad temprana porque permite a futuro el desarrollo de competencias para enfrentar los retos académicos, profesionales y personales.

CorefoNet (2020) menciona que el pensamiento crítico ayuda a los estudiantes que algún día podrán distinguir entre lo que es importante y lo que es superficial. Separar los hechos de las opiniones es una habilidad fundamental. De esta manera, los estudiantes también aprenden a hacer preguntas y buscar mejor información. A lo largo del proceso, los docentes

pueden actuar como guías, no brindando respuestas, sino guiando a los estudiantes a encontrar las respuestas por sí mismos.

En el desempeño N° 22 del Marco del Buen Desempeño Docente (Ministerio de Educación, 2012), señala que el docente realiza actividades de aprendizaje para promover en sus estudiantes el pensamiento crítico y creativo donde esto motivara a sus estudiantes el interés por aprender. En otras palabras, el pensamiento crítico revisa las ideas de los otros y de uno mismo y la función del pensamiento creativo es la generación de ideas, la cual servirá para la búsqueda e interpretación de soluciones.

De lo mencionado anteriormente, se puede afirmar que desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes permitirá una excelente comprensión, dominio y compromiso con sus estudios académicos programados por su docente.

2.2.5.2.2. Comprender a profundidad la disciplina de las áreas a cargo

En el desempeño N° 21 del Marco del Buen Desempeño Docente (Ministerio de Educación, 2012), se pone énfasis en la necesidad que tiene el docente de dominar y conocer el marco teórico y la disciplina del campo que enseña, pues esto le permitirá desarrollar los conocimientos de manera adecuada y sencilla, así como responder, plantear preguntas y esbozar ejemplos que le permitan al estudiante comprender y/o profundizar en el conocimiento.

Al respecto, Gómez (2019) señala que el papel fundamental del docente para el logro del aprendizaje en sus estudiantes, no necesariamente se enfoca en el contenido de un área o tema, sino más bien aprovecha situaciones valiosas para incluirlos. En otras palabras, la percepción, la experiencia y el conocimiento del maestro se enfocan constantemente en seleccionar o enfatizar conceptos valiosos para los estudiantes, en cada punto de la rutina del

aula ampliando, transformando el contenido o creando nuevas opciones valiosas de conocimiento.

Escribano (2018) menciona que el contenido en el currículo de educación se percibe fragmentado, con poco énfasis en lo que se necesita enseñar en el aula, especialmente en las áreas de contenido de las materias. En todo caso, para la sociedad y la cultura la formulación de áreas curriculares que son clave para una formación inicial y de largo plazo de los docentes es un factor importante que incide en la calidad de la educación porque el dominio disciplinar es un proceso holístico, complejo y de responsabilidad y parte de la necesidad de responder a los desafíos sociales.

Cuenca (2020) señala que el 55.4% de docentes reconocen la relevancia de este tema pues en las evaluaciones docentes el criterio de evaluación más importante para ellos es el conocimiento de su materia.

2.2.5.2.3. Garantizar el logro de los propósitos de aprendizaje

Gutiérrez et al. (2018) nos menciona que para lograr aprendizajes en los estudiantes es necesario desarrollar estrategias porque estos procedimientos o pasos secuenciados junto con la evaluación son los que permiten alcanzar los objetivos previstos en la planificación de manera innovadora y variada.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

En el capítulo III metodología se hará referencia al tipo de la investigación, diseño metodológico, población y muestra, operacionalización de la variables, técnicas e instrumentos para el recojo de datos, plan de recojo y análisis de datos y por último las consideraciones éticas.

3.1. Tipo de investigación

El trabajo de investigación es de tipo cuantitativo porque se utilizaron los datos de la Encuesta Nacional Docentes ENDO 2018, sobre las prácticas docentes, la cual se convirtió en la variable de estudio. Mata (2019) señala que la investigación cuantitativa es el estudio de la cantidad, lo que también corresponde al paradigma científico del positivismo. La investigación cuantitativa se define como objetiva en la medida que el investigador se distancia del objeto de estudio. También se caracteriza por la rigurosidad de la ruta empírico-deductiva que implementa y por las técnicas estadísticas que utiliza para trabajar los datos recogidos. Por otro lado, Rosado (2018) señala que este tipo de investigación explica o describe los aspectos observables de la realidad social por medio de la estadística ya que los datos que recoge son cuantificables.

Ambos autores coinciden en que el enfoque cuantitativo es objetivo a través de los números, de lo cuantificable y que se utiliza la estadística y los números para presentar los resultados tal como ha sucedido en esta investigación.

3.2. Diseño metodológico

El diseño metodológico que orienta la investigación es descriptivo simple porque pretende recopilar información sobre una sola variable, en este caso la práctica docente con la

finalidad de recoger información sobre ella para describir cómo es. Además, es una investigación no experimental. Pino (2020), menciona que el diseño descriptivo se trabaja sobre hechos reales y su característica fundamental es presentar una interpretación correcta. Por otro lado, Guevara et al. (2020) refiere que las investigaciones descriptivas son aquellas que tienen como objetivo describir características e interpretar.

De lo mencionado anteriormente, se puede decir que el diseño metodológico de un estudio se define como un esquema de representación de las variables y su procedimiento en el estudio. Suele expresarse en un esquema preciso. La simbolización sintetiza la relación entre variables y cómo serán medidas por estadísticos o modelos matemáticos.

3.3. Población y muestra

Un total de 503 docentes de las escuelas públicas del nivel inicial de la región de San Martín que participaron de la encuesta ENDO 2018 constituyó la población del estudio. La muestra se conformó con 62 docentes del nivel Inicial de escuelas públicas de la región San Martín de forma no probabilística.

3.4. Definición de variable

Según Bauce, Córdova y Avila (2018) en su artículo sobre operacionalización de variables mencionan que está define el término que se investigará y cómo se observa y se mide cada característica del estudio. Esta fase del proceso de operacionalización de variables requiere especificar de antemano su concepto, dimensiones e indicadores. Por otro lado, Quintana (2020) en su artículo sobre la operacionalización de variables señala que, es un proceso metódico que implica un desglose deductivo de las variables desde lo más general a lo más específico.

De lo dicho anteriormente por los dos autores, se puede deducir que las variables, busca facilitar el proceso de medición u observación, además de hacer más precisas y confiables dichas mediciones. La operacionalización de la variable de esta investigación se desarrolla a continuación:

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS
PRÁCTICA DOCENTE	Caballero y Miranda (2017) definen la práctica docente como “el conjunto de acciones que conforman el quehacer cotidiano de los profesores, ejercido a través de interrelaciones subjetivas con los estudiantes, en función de determinados propósitos formativos”. (p.200)	Es la medición de la variable práctica docente a partir de los resultados obtenidos en la encuesta ENDO 2018 aplicada a docentes del nivel Inicial en escuelas públicas de la región San Martín en función a los siguientes rasgos: Factores que ayudan a mejorar la práctica pedagógica, la frecuencia con que los docentes realizan actividades vinculadas a la práctica pedagógica y su apreciación sobre las actividades propias del quehacer docente como fáciles o difíciles de realizar.	Factores externos que ayudan a mejorar la práctica pedagógica	Infraestructura educativa adecuada.	902A
				Materiales educativos suficientes y adecuados	
				Acceso a material de consulta.	
				Acceso a la tecnología/Internet	
			Factores internos que ayudan a mejorar la práctica pedagógica	Buen Clima laboral en la IE	903
				Tiempo de reflexión sobre la propia práctica y sistematizarla	
				Asesoría personalizada	
			Frecuencia de actividades vinculadas a la práctica pedagógica	Planificar en función de un problema identificado	903
				Sistematizar su práctica pedagógica	
				Reflexionar sobre los resultados de su práctica pedagógica	
				Registrar evidencias de su práctica pedagógica	
			Apreciación de las actividades vinculadas al quehacer docente: interacciones	Comunicarse con los estudiantes y motivarlos	904A
				Incorporar los saberes y recursos locales en el aprendizaje	
Coordinar con los padres de familia					
Apreciación de las actividades	Fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes				

			vinculadas al quehacer docente: Práctica pedagógica	Comprender a profundidad la disciplina de las áreas a cargo	
				Garantizar el logro de los propósitos de aprendizaje	

3.5. Técnica e instrumento para el recojo de datos

Hernández-Sampieri et al. (2020) menciona que el análisis de datos cuantitativos es una técnica porque se recolecta información para luego analizarla. La presente investigación trabajó con ella pues se procesó la información recogida del instrumento Encuesta Nacional a Docentes (ENDO 2018) elaborada por el Ministerio de Educación. En ese sentido se trabajó con una fuente secundaria ya que no se ejecutó trabajo de campo.

3.6. Plan de recojo y análisis de datos

El plan de análisis utilizó la estadística descriptiva simple dado que el estudio es descriptivo y se ejecutó tomando los datos consignados en la Encuesta Nacional a Docentes (ENDO 2018) diseñada y aplicada por el Ministerio de Educación (MINEDU) a nivel nacional. Para este estudio se utilizó la base de datos de la Región San Martín la cual se examinó estadísticamente utilizando el Software Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versión 25.

El análisis de los datos se hizo de la siguiente: En la página Web del Ministerio de Educación se encuentra alojada la base de datos de la Encuesta Nacional a Docentes (ENDO 2018) se revisó y se descargó la información referida a los docentes del nivel Inicial de la región de San Martín de colegios públicos ya sean contratados o nombrados. Luego, esta información fue procesada con el software SPSS 25 para describir los resultados los cuales se ordenaron en tablas estadísticas y también en gráficos estadísticos. Asimismo, se discutieron los resultados

con los antecedentes y el marco teórico para finalmente en base a ello elaborar las conclusiones y las recomendaciones. Para obtener información relevante, verídica y actualizada se leyó la siguiente información:

- Encuesta Nacional a Docentes (ENDO 2018)
- Tesis de pregrado
- Base de datos científicas
- Artículos de revistas alojados en repositorios

Los criterios que se tuvieron en cuenta para buscar información relevante al estudio fueron los siguientes:

- Modalidad: Virtual
- Idioma: Castellano
- Cobertura: Nacional e internacional

3.7. Consideraciones éticas

El proyecto de investigación obtuvo el visto bueno del Comité Institucional de Ética de la universidad para iniciar su ejecución. Se tuvo cuidado en cumplir con las normas de protección y propiedad intelectual exigidas por la universidad, así como los criterios referidos a la autoría de fuentes planteados en el manual American Psychological Association (APA 7). Como el estudio se centra en el uso de una fuente secundaria no se ha requerido consentimiento informado alguno.

El criterio de beneficencia se observa en que el estudio aporta datos e información relevante sobre las prácticas docentes en el país y específicamente beneficia a la región San Martín porque a partir de ella se pueden generar otras investigaciones para profundizar en la variable.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

A continuación, se prestan tablas y gráficos que contienen los resultados obtenidos del análisis de la base de datos de la Encuesta Nacional a Docentes (ENDO 2018) que apuntan responder las preguntas del estudio:

Tabla 1

Docentes del nivel Inicial de las I. E. públicas de la región de San Martín

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Valido	Región de San Martín	62	100%	100%	100%

Fuente: ENDO 2018

En la tabla 2 se observa a los 62 docentes del nivel inicial de escuelas públicas de la región San Martín que conforman la muestra del estudio.

4.1. Factores que ayudan a mejorar la práctica pedagógica

4.1.1. Factores externos

Sobre los factores externos que ayudan a mejorar la práctica docente los resultados son como a continuación se detalla:

Tabla 2

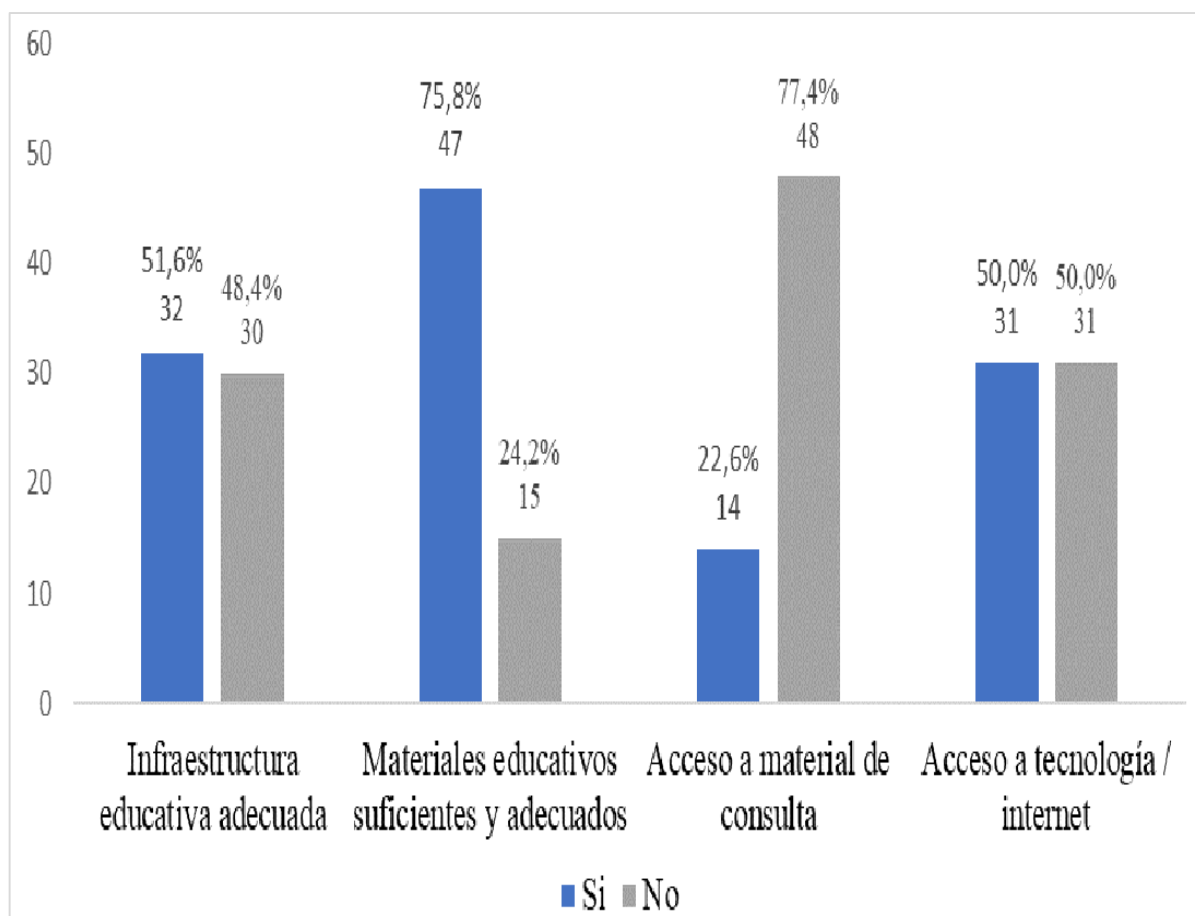
Factores externos de mejoran las prácticas pedagógicas ENDO 2018

	Si		No		Total	
	Recuento	%	Recuento	%	Recuento	%
Infraestructura educativa adecuada	32	51,6	30	48,4	62	100
Materiales educativos suficientes y adecuados	47	75,8	15	24,2	62	100
Acceso a material de consulta	14	22,6	48	77,4	62	100
Acceso a tecnología / internet	31	50,0	31	50,0	62	100

Fuente: ENDO 2018

Figura 1

Factores externos de mejoran las prácticas docentes ENDO 2018



En la figura 1 se observa que para los docentes los factores externos que mejoran sus prácticas docentes son los materiales educativos suficientes y adecuados con un 75.8%, la infraestructura adecuada a las necesidades del estudiante con un 51.6%, y el acceso a la tecnología y a materiales de consulta con un 50% y 22.6% respectivamente. Llama la atención el último porcentaje pues podría indicar que la mayoría de docentes del nivel inicial en la región San Martín no acceden a material de consulta necesario para la planificación de las clases.

4.1.2. Factores internos

Sobre los factores internos que ayudan a mejorar la práctica docente los resultados son como a continuación se detalla:

Tabla 3

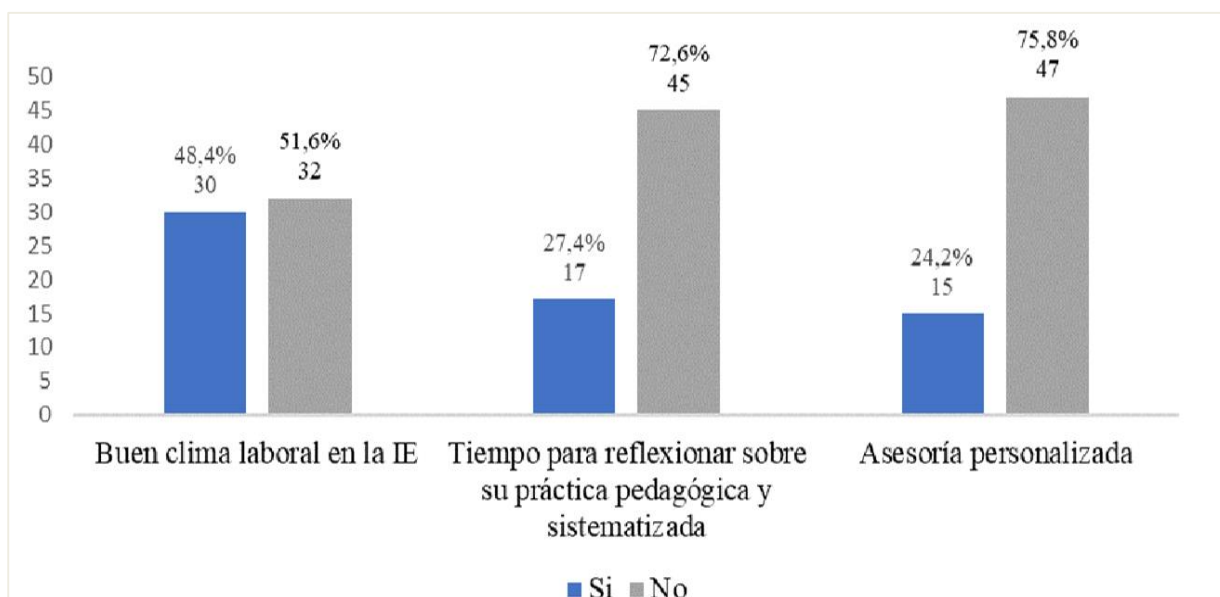
Factores internos de mejoran las prácticas pedagógicas ENDO 2018

	Si		No		Total	
	Recuento	%	Recuento	%	Recuento	%
	Buen clima laboral en la IE	30	48,4	32	51,6	62
Tiempo para reflexionar sobre su práctica pedagógica y sistematizarla	17	27,4	45	72,6	62	100
Asesoría personalizada	15	24,2	47	75,8	62	100

Fuente: ENDO 2018

Figura 2

Factores internos de mejoran las practicas docente ENDO 2018



En la figura 2 los docentes encuestados opinan que la asesoría personalizada, el tiempo para reflexionar sobre la práctica, así como sistematizar y el buen clima laboral en un 75,8%, 72,6% y 51,6% respectivamente no les ayudan en la mejora en sus prácticas pedagógicas. En ese sentido, los factores internos no impactan en la práctica docente.

4.2. Frecuencia de las actividades vinculadas a la práctica pedagógica

Sobre la frecuencia de las actividades vinculadas a la práctica pedagógica los resultados son como a continuación se detalla:

Tabla 4

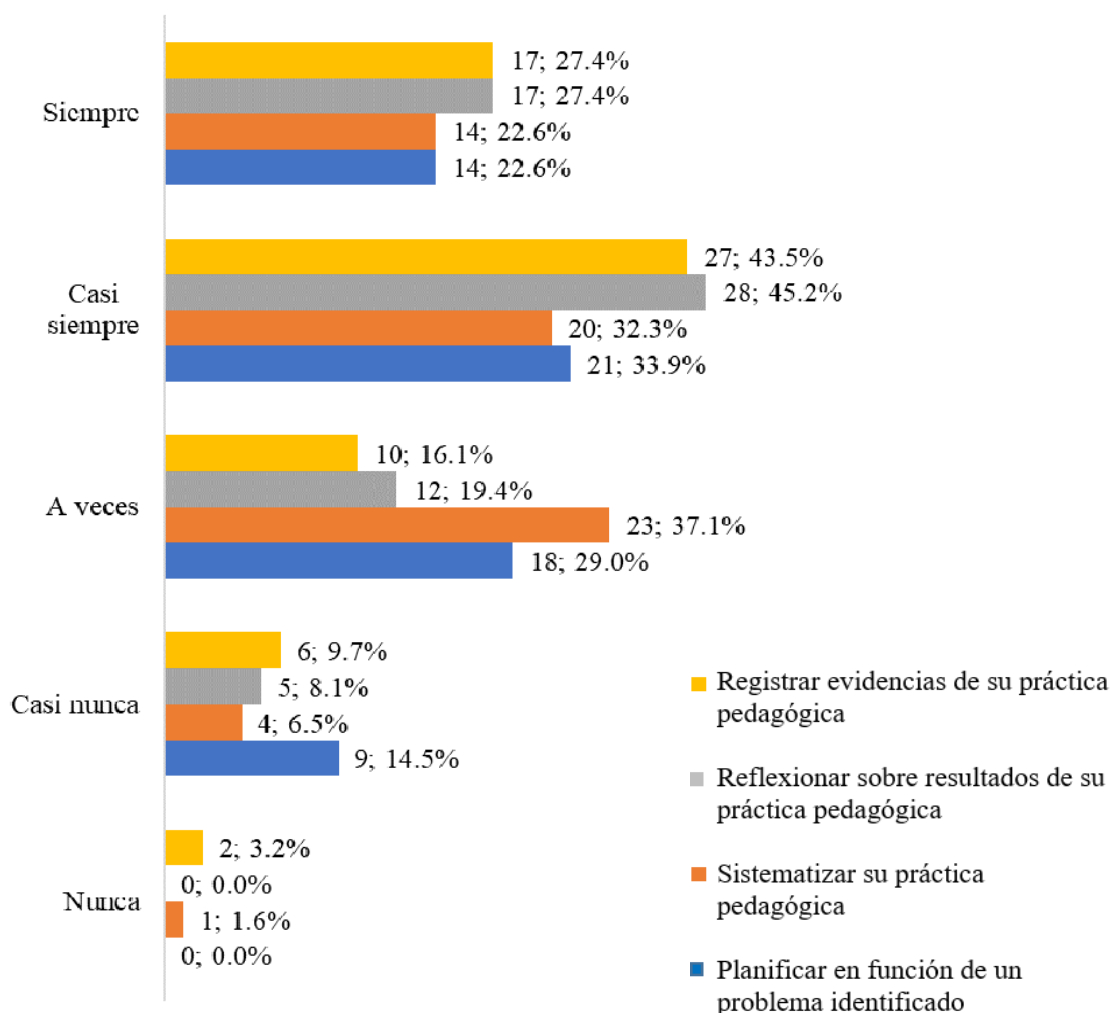
Frecuencia de actividades vinculadas a la práctica pedagógica ENDO 2018

		Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre	Total
Planificar en función de un problema identificado	Recuento	0	9	18	21	14	62
	%	0,0	14,5	29,0	33,9	22,6	100
Sistematizar su práctica pedagógica	Recuento	1	4	23	20	14	62
	%	1,6	6,5	37,1	32,3	22,6	100
Reflexionar sobre los resultados de su práctica pedagógica	Recuento	0	5	12	28	17	62
	%	0,0	8,1	19,4	45,2	27,4	100
Registrar evidencias de su práctica pedagógica	Recuento	2	6	10	27	17	62
	%	3,2	9,7	16,1	43,5	27,4	100

Fuente: ENDO 2018

Figura 3

Frecuencia de las actividades vinculadas a la práctica pedagógica ENDO 2018



En la figura 3 se presenta la frecuencia de actividades vinculadas a la práctica pedagógica según los docentes encuestados, se observa que la mayoría de ellos señala que reflexionar sobre los resultados y el registro evidencias es algo que realizan casi siempre en un 45.2%, y 43.5% respectivamente, de forma análoga los docentes mencionan que la práctica docente de sistematizar la realizan a veces en un 31.7%. Llama la atención que solo el 22.6% de docentes señale que siempre planifican sus clases pues es un proceso clave en la práctica docente.

4.3. Actividades vinculadas al quehacer docentes

4.3.1. Interacciones

Sobre las actividades vinculadas al quehacer docente referidas a las interacciones los resultados son como a continuación se detalla:

Tabla 5

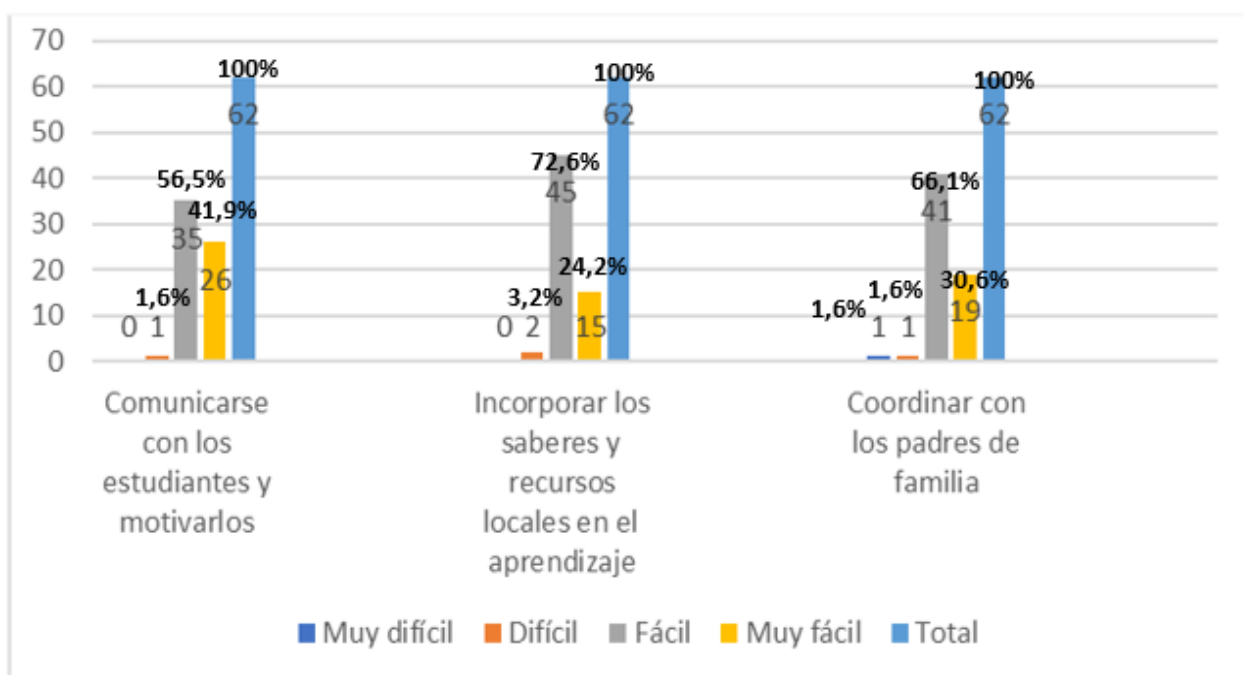
Apreciación de las actividades vinculadas al quehacer docente: Interacciones

		Muy difícil	Difícil	Fácil	Muy fácil	Total
Comunicarse con los estudiantes y motivarlos	Recuento	0	1	35	26	62
	%	0,0	1,6	56,5	41,9	100
Incorporar los saberes y recursos locales en el aprendizaje	Recuento	0	2	45	15	62
	%	0,0	3,2	72,6	24,2	100
Coordinar con los padres de familia	Recuento	1	1	41	19	62
	%	1,6	1,6	66,1	30,6	100

Fuente: ENDO 2018

Figura 4

Apreciación de las actividades vinculadas al quehacer docente: Interacciones



En la figura 4 se observa la apreciación de los docentes sobre las actividades vinculadas al quehacer docente. Los encuestados opinan en un 56.5% que es fácil comunicarse con los estudiantes y motivarlos y solo el 1.6% de ellos señala que esta actividad es difícil. Esto quiere decir que para los docentes son clave las interacciones para poder llegar a sus estudiantes. Sobre incorporar los saberes y recursos locales en el aprendizaje, los encuestados mencionan que incorporar los saberes y recursos locales en el aprendizaje es fácil y muy fácil en un 72,6% y 24,2% respectivamente, mientras que 3,2% de los docentes señalan que es difícil. Esto quiere decir que para los docentes es de suma importancia al comenzar sus clases recolectar los saberes previos de sus estudiantes. Finalmente, opinan que coordinar con los padres de familia es fácil y muy fácil en un 66,1% y 30,6% respectivamente, mientras que el 1,6% de docentes menciona que es muy difícil y difícil. Esto podría indicar que existe una buena conexión entre los docentes y los padres de familia lo cual les permite a estos últimos comprender mejor el plan de estudios y el avance que tienen sus hijos.

4.3.2. Prácticas pedagógicas

Sobre las actividades vinculadas al quehacer docente referidas a la práctica pedagógica los resultados son como a continuación se detalla:

Tabla 6

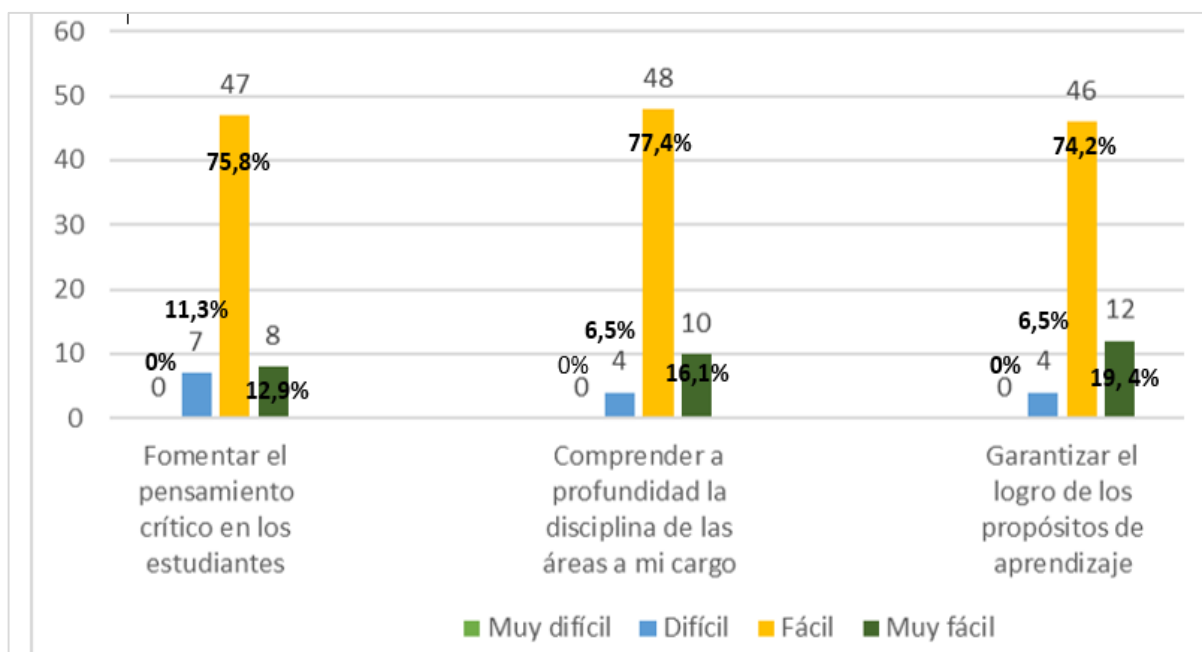
Apreciación de las actividades vinculadas al quehacer docente: Práctica pedagógica

		Muy difícil	Difícil	Fácil	Muy fácil	Total
Fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes	Recuento	0	7	47	8	62
	%	0,0	11,3	75,8	12,9	100
Comprender a profundidad la disciplina de las áreas a mi cargo	Recuento	0	4	48	10	62
	%	0,0	6,5	77,4	16,1	100
Garantizar el logro de los propósitos de aprendizaje	Recuento	0	4	46	12	62
	%	0,0	6,5	74,2	19,4	100

Fuente: ENDO 2018

Figura 5

Apreciación de las actividades vinculadas al quehacer docente: Práctica pedagógica



En la figura 5 se observa la apreciación de las actividades vinculadas al quehacer docente, específicamente a la práctica pedagógica. La mayoría de los docentes encuestados opina que comprender a profundidad la disciplina de las áreas a cargo es fácil en un 77,4%. De igual forma, los docentes mencionan que fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes es fácil en un 75,8% y, por último, señalan en un 74,2% que es fácil garantizar el logro de los propósitos de aprendizajes.

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN

La discusión de este estudio se centra en determinar los aspectos que definen la práctica docente de los maestros del nivel inicial de escuelas públicas de San Martín según la ENDO 2018 en función al marco teórico, a los resultados obtenidos y antecedentes.

5.1. Factores que ayudan a mejorar la práctica pedagógica

5.1.1. Factores externos

Los factores externos que mejoran las prácticas docentes del nivel Inicial de la región San Martín se encontró que la infraestructura tuvo una respuesta favorable para el 51.6% de los docentes, lo que implica que solamente la mitad en aproximado de las encuestadas encuentra relevante esto para mejorar su práctica pedagógica; al respecto Noyola et al. (2019) encontró en México este mismo indicador en un 86.1%, siendo este porcentaje diferente a lo encontrado en el presente trabajo. Esto puede ser debido a que en el caso de México hay una mejor infraestructura y por lo tanto mejora la situación, y que en nuestro país encontramos una implementación paupérrima convirtiéndose en algo que solo ayuda parcialmente, a la mitad de los docentes como se observa en la estadística.

Es necesario mencionar las investigaciones de Bravo de Rueda (2021) y Urrutia (2021), quienes respectivamente encuentran este indicador en Lima y Lima Provincias con las cifras siguientes: 51.5% y 65.2%. En otras palabras, hay un nivel parecido con una variación porcentual aproximada de 10 puntos con respecto al segundo autor en relación a lo que fue encontrado por la presente investigación. Esto quiere decir que nuestra medición no varía demasiado de otras llevadas a cabo en la misma situación, dándole validez, y podríamos decir que se encuentran patrones al respecto a nivel nacional.

Otros autores como Duarte et. al (2017) y Plan Nacional de Infraestructura Educativa (2017) también señalan que la infraestructura escolar debe ser eficiente y segura, y contar con espacios adecuados pues esto ayuda a los resultados académicos de los estudiantes y por ende a mejorar la práctica de los docentes. En ese sentido, la infraestructura de la mitad de las escuelas del nivel inicial de la región San Martín al ser adecuada favorece el aprendizaje de los niños. Por ello, se hace necesario designar partida presupuestaria para mejorar la infraestructura del resto de instituciones educativas del nivel inicial en esta región.

Sobre el indicador referido a los materiales educativos, se encontró una respuesta favorable en el 75.8% de los docentes, lo que implica que tres cuartas partes de los encuestados encuentran al indicador relevante para mejorar su práctica educativa; al respecto Noyola et. al. (2019) en México, en este mismo indicador encontró un 54.5% de respuestas favorables de los docentes, siendo este porcentaje diferente a lo encontrado por la presente investigación. Esto puede deberse, como menciona este mismo autor, a que el acceso a materiales educativos ha venido bajando en los últimos años en México y que en el caso peruano parece que las campañas de acceso a materiales, así como los programas del MINEDU han permitido que estos se den a los docentes en mayor medida que en el país vecino.

Esta última idea se apoya en las investigaciones de Soto y Rodríguez (2016) quienes en su investigación realizada en Chile no encontraron en las aulas del nivel inicial materiales adecuados y suficientes para el área de matemática, lectura y atención a la diversidad y con la investigación de Morales – Murillo et al. (2020) realizada en España quienes tampoco encontraron en las aulas de 4 y 5 años materiales educativos ni suficientes ni adecuados para trabajar las áreas de motricidad fina, lectoescritura y matemática.

Cabe señalar que Bravo de Rueda (2021) y Urrutia (2021) también midieron este indicador, encontrando en Lima y en Lima provincia las cifras siguientes: 28.9% y 70.7%

respectivamente. En ese sentido, se observa en la capital del Perú que este indicador tiene variaciones. Con respecto a los resultados de esta investigación, el porcentaje cercano a nuestros resultados corresponde al segundo autor, Esto puede explicarse por lo planteado por Eguren y Belaunde (2021) quienes señalan que las docentes valoran que los materiales sean adecuados a las características de la zona. En ese sentido, es probable que los maestros de estas dos regiones (Lima Provincia y San Martín) consideren que los materiales ayudan a la mejora de la práctica pedagógica porque los consideran pertinentes.

Por otro lado, los autores Guadalupe et al. (2017) también hacen referencia a los materiales educativos, señalan que los docentes, en general, no reciben materiales educativos del estado, lo cual se contradicen con lo encontrado en esta investigación que nos indica que el 75.8% de los docentes del nivel inicial de San Martín tienen materiales suficientes.

La encuesta ENDO 2018 no recoge información sobre cómo se usan los materiales educativos en el aula lo cual es una falencia. Tal cómo señalan Eguren y Belaunde (2021) podría recogerse información referida a si los docentes planifican el uso del material dentro de sus sesiones de aprendizaje, si los utilizan para evaluar, para desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes, para trabajar el juego libre en los sectores, si utilizan el cuaderno de trabajo para consolidar el aprendizaje (Instituto Nacional de Estadística, 2019).

Sobre el indicador referido al acceso a material de consulta se encontró una respuesta favorable en el 22.6%, es decir, solamente un cuarto de la totalidad ve como positivo el acceso a materiales consultivos como forma de mejorar la situación pedagógica; al respecto Noyola et al. (2019), en México, encontró esa misma variable en un nivel de 56%, siendo un porcentaje muy distante a lo encontrado por la presente investigación. Esto nos muestra que hay una mejor implementación de materiales de consulta en México o que en todo caso hay una mayor necesidad de los mismos.

En todo caso, es un indicador que debe ser mejorado puesto que presenta un nivel bajo pudiendo tener consecuencias negativas para la educación de la región debido a que los docentes al no revisar otras fuentes de información tendrán dificultades para innovar o mejorar la planificación lo cual incide en la motivación para el aprendizaje de los niños. (Vargas, 2017)

En esos términos es necesario señalar las investigaciones de Bravo de Rueda (2021) y Urrutia (2021), quienes realizaron una medición de este mismo indicador en Lima y Lima Provincias, encontrando 28.9% y 76.1% respectivamente. Se observa coincidencias en el porcentaje de esta investigación con el primer autor y no hay coincidencias en resultados con el segundo.

El bajo porcentaje de este ítem tanto en la presente investigación como en la de Bravo de Rueda puede explicarse por lo que plantea Vargas (2017) quien menciona que este tipo de material son recursos de apoyo para el docente al momento de realizar la planificación ya que les ayudan a aclarar dudas y a profundizar los aprendizajes. En ese sentido, las guías, rutas y manuales a las que tienen acceso los docentes de estas regiones pueden no estar siendo útiles para la mejora de su práctica docente y requieren ser revisadas.

Sobre el acceso a tecnología/Internet se encontró una respuesta favorable en el 50% de los docentes, en otras palabras, la mitad de los encuestados observo y pensó que este indicador los puede ayudar a mejorar sus prácticas docentes; al respecto Noyola et. al. (2019) encontró en ese mismo indicador un porcentaje de 28.4%. En este caso, este último porcentaje puede tener relación con la percepción de los docentes mexicanos que encuentran este indicador como poco necesario puesto que ya está implementado o quizás todo lo contrario, que tienen limitado conocimiento sobre el tema y, por tanto, no lo encuentran útil, a diferencia del Perú.

Esta última idea es apoyada por la investigación de Soto y Rodríguez (2016) quienes encontraron respecto al indicador tic, que la institución donde realizaron su investigación no alcanza el nivel deseado porque los docentes no usan la tecnología en sus clases.

En la región Lima y Lima provincia, según Bravo de Rueda (2021) y Urrutia (2021) se encontró respectivamente 28.9% y 52.2%. En estos dos casos, encontramos una variación alta en términos de la primera investigación y una casi insignificante diferencia de porcentajes con la segunda.

El Instituto Nacional de Estadística e Informática (2018) señala que en el nivel inicial se observa que solo el 12% de las instituciones tienen acceso a internet En el caso específico de las escuelas de Inicial de la Región San Martín menos del 10% de ellas contaba con internet en el 2015 y no recibieron capacitación en tecnologías educativas lo cual pone en desventaja a los docentes del nivel en este aspecto (SITEAL, 2016). En ese sentido, se hace indispensable que la Región invierta en instalar internet a todas las escuelas del nivel y capacitar a sus docentes en el uso de las tecnologías como recurso para el logro de aprendizajes.

5.1.2. Factores internos

En términos de factores internos que mejoran las prácticas pedagógicas tenemos una respuesta favorable en un 48.4% de docentes respecto al buen clima laboral; esto implica que tenemos a la mitad, en aproximado, de los encuestados que consideran que el clima laboral, la manera como se desenvuelve la institución, los ayuda a mejorar sus prácticas educativas. Al respecto, dos autores, Bravo de Rueda (2021) y Urrutia (2021), encontraron los siguientes valores: 52% y 76.1% respectivamente. El resultado encontrado en nuestra investigación es cercano al del primer autor.

Estos porcentajes pueden explicarse por lo que menciona Enríquez y Calderón (2017) quienes señalan que el buen clima laboral requiere que en la institución exista interacciones positivas, proactivas y un ambiente armónico que ayudan a la cohesión y compromiso de los docentes en torno al logro de los objetivos de la institución. En ese sentido, estas características o algunas de ellas se encuentren en las escuelas de los docentes encuestados, lo cual es algo positivo.

Además, Toapanta et al. (2020) y Viñán et al. (2017) comparten la misma idea, pues señalan que un buen clima laboral depende de las personas que laboran en las instituciones para tener una buena relación entre todos, esto en especial en los docentes ya que influye significativamente en su práctica docente.

El indicador referido al tiempo de reflexión sobre la propia práctica y sistematizarla obtuvo un 27.4%, en otras palabras, solamente un cuarto aproximado de todos los encuestados lo encuentra como un factor favorable para mejorar de su práctica. Al respecto, Bravo de Rueda (2021) y Urrutia (2021) encuentran respectivamente los siguientes valores: 58% y 68.5%, los cuales son porcentajes altos en relación a los hallazgos de la presente investigación.

La razón por la cual en esta investigación se observa un bajo porcentaje en este indicador puede explicarse por lo hallado en la investigación de Noyola et al. (2019) en la cual el 73% de los docentes refieren que la mayor parte de su tiempo lo dedican al desarrollo del aprendizaje y a la parte administrativa y que no destinan tiempo a la sistematización. Esto mismo puede estar pasando con los docentes de la región San Martín.

Al respecto, Brito et al. (2018), mencionan que el tiempo de sistematización son necesarias para el quehacer docente pues lo conduce a su mejora continua, de igual modo lo señalan Anijovich y Capelletti (2018) quien precisa que la práctica docente en la reflexión asume un lugar predominante cuestiona el propio actuar para tomar decisiones de cambio. Por

tanto, es un indicador que requiere ser mejorado en la región para asegurar mejores prácticas docentes en el aula.

Sobre las asesorías personalizadas se encontró que el 24.2%, de las docentes de la región san Martín opinan positivamente sobre ellas. Se evidencia que solamente un cuarto aproximado de los encuestados lo considera favorable para su práctica pedagógica. Estos resultados se contradicen con los hallados en todas las investigaciones reseñadas: Bravo de Rueda (2021) y Urrutia (2021) Noyola et.al (2019), Achata (2019) quienes menciona que las asesorías fueron positivas para los docentes. Asimismo, Arriola (2018), Núñez y Sánchez (2019) refieren que las asesorías personalizadas son un indicador de mejora de las prácticas pedagógicas.

Por ello, llama la atención el porcentaje hallado en esta investigación pues señala que este indicador no tendría importancia para los docentes bien porque no impacta positivamente en el aprendizaje de los niños o porque se realiza tan mal que no se considera como algo favorable. Noyola et.al (2019) enfatiza la importancia del asesoramiento de la directora en temas referidos a la planificación y evaluación curricular. En ese sentido, para revertir los resultados hallados en este importante indicador, la región San Martín puede empoderar a las directoras de las escuelas del nivel para que asuman su rol orientador en la gestión pedagógica de tal forma que aseguren la calidad de la enseñanza.

5.2. Frecuencia de las actividades vinculadas a la práctica pedagógica

Sobre la frecuencia de las actividades vinculadas a la práctica pedagógica se encontró que la planificación en función de un problema identificado se da casi siempre en un 33.9% y siempre en un 22, 6%. Asimismo, se observa que un 43,5% de los docentes no planifica de manera permanente. Al respecto en Lima y Lima Provincia, Bravo de Rueda (2021) y Urrutia

(2021) encontraron que los docentes planifican casi siempre el 47.7% y 31.5% respectivamente, los cuales son cifras similares a lo encontrado en esta investigación.

Los bajos porcentajes de nuestra investigación pueden explicarse por lo planteado en la investigación de Noyola et al. (2019) en la cual se señala que el 80% de docentes de México han recibido asesoramiento para realizar sus sesiones escolares y el 88% de ellos mencionan que se guían del currículo para realizar sus actividades de acuerdo al ciclo que les corresponde.

En la región San Martín según los datos proporcionados por SITEAL (2016) muy pocos docentes del nivel inicial accedieron a los programas de especialización en los que se trataron temas referidos al currículo y didáctica del nivel. Asimismo, menos de la mitad de ellos recibieron acompañamiento pedagógico donde se tocan temas referidos a la planificación curricular. Asimismo, INEI (2018) no reporta datos del acompañamiento pedagógico en el nivel inicial solo lo hace en el nivel primaria y secundaria.

Llama la atención el alto porcentaje de docentes que no planifica en base a una problemática encontrada de manera constante lo cual estaría indicando improvisación en la práctica docente que repercute negativamente en el aprendizaje del niño (Fierro, 2018, Carriazo et al. 2020 y Romero 2017). Los docentes del nivel inicial de esta región deben tener en cuenta que la planificación es una competencia docente básica que les permite prever los aprendizajes que lograrán los niños en un determinado periodo de tiempo además de orientar la evaluación de las capacidades de los estudiantes. Por ello, sería necesario retomar el acompañamiento pedagógico en los tres niveles educativos sin excepción de ninguno de ellos en la Región.

Respecto a la actividad sistematización de la práctica pedagógica, se encontró que se da siempre en un 22.6% y casi siempre en un 32.3%; en otras palabras, la mitad de los docentes procura sistematizar su práctica pedagógica. En ese sentido, Bravo de Rueda (2021) y Urrutia (2021), en Lima y Lima Provincia, encontraron un casi siempre en valores 43% y 50%

respectivamente. En las tres investigaciones reseñadas se observa un bajo porcentaje para este indicador ya que no supera el 50% en las frecuencias de siempre o casi siempre.

Sobre el tema, es un indicador que debe mejorar en la región pues los autores detallados en el marco teórico (Montoya 2018, Ministerio de Educación 2012, Otuc, 2017) señalan que la sistematización de la práctica docente es un factor clave para la mejora de los procesos educativos en el aula pues lleva al docente a la toma de decisiones para optimizar los aprendizajes. Si esta no se realiza la práctica pedagógica puede caer en la rutina y en la repetición de actividades que no la favorecen.

Respecto a la actividad reflexionar sobre los resultados de su práctica pedagógica se encontró que los docentes de la investigación casi siempre lo hacen en un 45.2%; y siempre lo hacen en un 27,4%. En ese indicador las investigaciones de Bravo de Rueda (2021) y Urrutia (2021) se encuentran resultados similares puesto que sus valores en casi siempre son de 44.2% y 54.3% respectivamente.

La similitud de los porcentajes en las tres investigaciones puede deberse a que los docentes peruanos autoevalúan su trabajo al finalizar sus actividades tal como lo señala el Marco del Buen Desempeño Docente (Ministerio de Educación, 2012), en su desempeño N° 36, lo cual positivo para la mejora de la práctica docente y un aspecto que debería replicarse en las demás regiones del país.

Sobre el indicador referido a registrar las evidencias de su práctica pedagógica se obtuvo que los docentes casi siempre lo realizan en un 43.5%, y siempre en un 27,4% En Lima y Lima Provincias, los autores Bravo de Rueda (2021) y Urrutia (2021) encontraron similitud de valores puesto que obtuvieron que los docentes registran evidencias casi siempre un 44.2% y un 51.1% respectivamente. Esta también se considera una práctica que puede replicarse en otras regiones pues revela un seguimiento al aprendizaje de los estudiantes y una valoración

sustentada de los avances de las competencias de sus estudiantes. (Ministerio de Educación, 2019).

5.3. Actividades vinculadas al quehacer docentes

5.3.1. Interacciones

En términos de actividades vinculadas al quehacer docentes con respecto a las interacciones se observa que los docentes valoran como muy fácil el comunicarse con el estudiante para motivarlo en un 41.9%, y fácil en un 56, 5% es decir, sería sencillo en su mayoría. Al respecto Urrutia (2021) encontró en Lima provincias un valor de fácil en el 57.6%. Asimismo, Gebauer y Narea (2021) con respecto a la calidad de las interacciones entre el docente y los estudiantes menciona que las interacciones entre los docentes y sus niños son positivas.

La comunicación y motivación de los docentes del nivel inicial con sus estudiantes es un aspecto positivo de las prácticas docentes de esta región pues potencian el proceso de enseñanza aprendizaje (Ruiz, 2020) y despertar el interés en el estudiante (Ramos, 2019). En ese sentido, podría sistematizarse las estrategias que utilizan para interactuar con sus niños durante las clases a fin de compartir sus experiencias con otros docentes.

Sobre la incorporación de saberes y recursos locales al aprendizaje se encontró que los docentes señalan que es fácil hacerlo en un 72.6%, es decir, para los encuestados sería una actividad sencilla de realizar. En ese mismo indicador Urrutia (2021) obtuvo que en Lima provincia, se considera fácil en un 71.7%, siendo un resultado parecido al de la presente investigación.

Esta coincidencia en los resultados puede explicarse porque las docentes recogen los saberes previos de los niños respecto a su contexto, cultura y vida cotidiana, pero además las

actividades se realizan a partir de la exploración del contexto y del trabajo grupal que les permite ayudarse para resolver el problema, lo cual refleja que los maestros sí cumplen con el desempeño N° 34 del Marco del Buen Desempeño Docente que señala que al momento de realizar su planificación primero deben conocer el contexto social, si es posible consultar con los expertos locales y trabajar un enfoque intercultural.

Sobre el indicador referido a coordinar con los padres de familia, se obtuvo los docentes señalan que es una actividad fácil en un 72.6%. Al respecto, Urrutia (2021) en Lima provincia, mostró que esta actividad es fácil para un 60.9% de sus encuestados.

En ese sentido, se evidencia que los maestros del nivel inicial de la región se preocupan por establecer lazos estrechos con los padres pues los consideran sus principales aliados y que su participación activa es vital porque promueven efectos positivos en la motivación y por ende en el aprendizaje de los niños. (Bocanegra y Apolaya, 2021)

5.3.2. Prácticas pedagógicas

En términos de las actividades vinculadas al quehacer docente específicamente a prácticas pedagógicas, se obtuvo en San Martín que el fomento del pensamiento crítico tiene un valor de fácil para los docentes en un 75.8%, es decir, en su mayoría encuentran sencillo la realización de esta actividad. Cabe señalar que Urrutia (2021) en Lima provincia encontró que este indicador tiene un valor de fácil en la mitad de sus encuestados. En México, Noyola et al. (2019) encontró que el 40.8% no fomenta el pensamiento crítico en sus estudiantes, observándose en estas tres investigaciones cifras variadas.

Al respecto, Linares (2022) señala que para desarrollar el pensamiento crítico en los niños pequeños se requiere usar estrategias lúdicas. Los docentes del nivel consideran que es fácil desarrollar el pensamiento crítico porque promueven el juego libre sus clases (Eguren y

Belaunde, 2021) en base al uso de los kits de materiales educativos que reciben del Ministerio de Educación (INEI, 2018). Se comprueba que el juego es la estrategia didáctica por excelencia para lograr aprendizajes en los niños pequeños y que las docentes de la región son conscientes de ello.

Sobre el indicador comprender a profundidad la disciplina de las áreas a su cargo, el 77,4% de los docentes encuestados señalan que es una actividad fácil para ellos. Este resultado coincide con lo hallado por Urrutia (2021) quien también precisa que los docentes del nivel inicial de Lima Provincia consideran como una actividad fácil comprender su disciplina en un 82.6%. Estos altos porcentaje pueden explicarse porque en la región San Martín la mayoría de los que trabajan en el nivel son de la especialidad tal como se mencionó en el planteamiento del problema (ESCALE, 2022), lo cual asegura un conocimiento adecuado de las áreas curriculares del nivel que les permite responder a las demandas del cargo con facilidad.

Es importante resaltar en este punto que los propios docentes consideran el manejo de su disciplina como el criterio más importante a evaluarse en su desempeño tal como lo menciona Cuenca (2020). Asimismo, el Marco del Buen Desempeño docente (Ministerio de Educación, 2012) consigna el dominio disciplinar como un desempeño importante a ser logrado para ser considerado un buen docente. En ese sentido, son los propios maestros los que se preocupan por actualizarse a fin de asegurarse un manejo solvente de los conocimientos de su disciplina.

Por ello, llama la atención que solo el 1,9% de los docentes del nivel inicial de esta región hayan accedido en el 2015 a programas de especialización. En ese sentido, es necesario pensar en revisar los programas de actualización que se ofrecen a los docentes respecto de la calidad de los mismos, del tiempo que demandan realizarlos y la preparación del docente encargados de dictarlos.

Sobre el indicador garantizar el logro de los propósitos de aprendizaje tuvo el valor fácil en el 74.2% de los docentes. En ese sentido, la investigación de Urrutia obtuvo un valor de fácil en el 69.6% de los docentes de Lima provincia, siendo una variación mínima respecto a la presente investigación. Estos porcentajes pueden explicarse por lo que señala Gutiérrez et al. (2018) que los procedimientos que utiliza el docente permiten alcanzar los propósitos planificados. Podríamos inferir que los docentes de la región están utilizando estrategias adecuadas y pertinentes a las características de los estudiantes.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES

El objetivo general del estudio buscó determinar los aspectos que definen las prácticas pedagógicas de los docentes del nivel inicial de las escuelas públicas de la región San Martín. En ese sentido, estos aspectos se logró determinar esos aspectos alrededor de tres dimensiones: los factores (internos y externos) que ayudan a mejorar la práctica pedagógica, la frecuencia de las actividades vinculadas a la práctica pedagógica y la apreciación sobre las actividades propias del quehacer docente (interacciones y práctica pedagógica).

Respecto al primer objetivo específico, referido a los factores que mejoran la práctica pedagógica, se encuentra que la infraestructura adecuada, los materiales educativos adecuados y suficientes y el acceso a la tecnología/internet de manera parcial, son los factores externos que mejoran las prácticas docentes. Los materiales de consulta no consideran un porcentaje significativo. Asimismo, el buen clima laboral de la institución educativa es el factor interno que mejora las prácticas docentes, mientras que la reflexión y sistematización de la práctica pedagógica, así como la asesoría personalizada no alcanzan porcentajes significativos.

Respecto al segundo objetivo específico se pudo identificar que las maestras del nivel Inicial de escuelas públicas de la Región San Martín reflexionan sobre los resultados de su y práctica pedagógica y registran evidencias de la misma. Los indicadores referidos a la planificación en función de un problema identificado y la sistematización de su práctica pedagógica no presentan porcentajes significativos,

Respecto al tercer objetivo específico, sobre las actividades vinculadas al que hacer docente referidas a las interacciones y práctica pedagógica se pudo identificar que los docentes del nivel inicial de escuelas públicas de la región San Martín consideran fácil comunicarse con los estudiantes y motivarlos, incorporar los saberes y recursos locales en el aprendizaje,

coordinar con los padres de familia, fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes, comprender a profundidad la disciplina de las áreas a cargo, y garantizan el logro de los propósitos de aprendizaje.

CAPÍTULO VII

RECOMENDACIONES

- En los indicadores referidos a los factores externos que mejoran la práctica docente, se recomienda que el MINEDU y el gobierno regional de la región San Martín realicen dos acciones: la revisión del material de consulta que entregan a los docentes del nivel inicial del sector público como guías, orientaciones y manuales a fin de adecuarlos a sus necesidades y capacitarlas en el uso de dichos materiales para implementar, innovar o mejorar su planificación curricular. También se recomienda que la región instale señal de internet en todas las escuelas del nivel inicial para que las docentes tenga acceso a herramientas tecnológicas que beneficien su trabajo docente y las capacite en el uso de las tecnologías como un recurso para potenciar los aprendizajes en los niños.
- Se recomienda implementar alguna mejora en los indicadores referidos a los factores internos de la práctica docentes: asesoría personalizada y tiempos de reflexión de la práctica pedagógica a través del MINEDU como del gobierno regional; priorizándose las acciones referidas a la asesoría personalizada pues la literatura educativa especializada la señala como un factor potente de mejora en las prácticas docentes.
- Incluir en la Encuesta Nacional a Docentes indicadores referidos al uso de los materiales educativos en el aula.
- Asimismo, se recomienda la evaluación de los materiales de consulta que llegan a las docentes del nivel inicial del sector público por parte del MINEDU o del gobierno regional como guías didácticas, manuales o módulos pues no se consideran como un factor de mejora de la práctica docente.
- Se recomienda orientar a los directores de las instituciones educativa del nivel Inicial sobre cómo las docentes pueden realizar una mejor distribución del tiempo ya que gran parte de este se utiliza en planificar, sistematizar y registrar evidencias, dejando de lado

la reflexión de los resultados que también debe tener un tiempo; pues es un elemento clave para transformar la práctica docente.

- Finalmente, se recomienda al gobierno regional de San Martín indagar sobre las razones por las cuales las docentes del nivel Inicial encuentran fácil su trabajo, a fin de potenciar las prácticas que permitan continuar con los buenos resultados encontrados en los indicadores referidos a la práctica docente siendo esto una tarea para futuras investigaciones, ya no descriptivas, sino correlacionales-explicativa o aplicadas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Achata, O. (2019). Efectos del programa estratégico de logros de aprendizajes en el desempeño docente del nivel inicial del distrito de Macusani. [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo].

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/35043/achata_co.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Acevedo, M. (2020). Reuniones de trabajo colegiado y la práctica pedagógica en los docentes de una institución educativa pública, año 2020 [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/49043/Acevedo_SMM-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Anijovich, R. y Capelletti, G. (2018). La práctica reflexiva en los docentes en servicio. Posibilidades y limitaciones. *Espacios en blanco. Serie indagaciones*, 28(1), pp.75-92.

<https://www.redalyc.org/jatsRepo/3845/384555587005/384555587005.pdf>

Arriola Sánchez, D. D. C. (2018). Asesoría personalizada de la práctica docente para favorecer los aprendizajes en la Institución Educativa Pública Jorge Basadre, del Callao.

<https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/77237bc8-b053-4566-b7b9-3a13819540ae/content>

Avendaño Castro, W. R., Paz Montes, L. S., & Parada-Trujillo, A. E. (2016). Estudio de los factores de calidad educativa en diferentes instituciones educativas de Cúcuta. *Investigación y desarrollo*, 24(2), 329-354.

<http://www.scielo.org.co/pdf/indes/v24n2/v24n2a06.pdf>

- Bauce, G., Córdova, M., & Avila, A. (2018). Operacionalización de variables. *Revista del Instituto Nacional de Higiene "Rafael Rangel"*, 49(2), pp.43. https://revista.vps.co.ve/wp-content/uploads/2020/12/Revista-cientifica_vol_49_2.pdf#page=52
- Beltrán, I. (2018). La práctica docente como expresión de la complejidad. *Revistas ETHOS EDUCATIVO 52 * ENERO-JUNIO 2018*. <https://imced.edu.mx/Ethos/Archivo/52/52-3.pdf>
- Bocanegra Gomero, M. y Apolaya Sotelo, J. (2021). Participación de los padres de familia en el desarrollo integral del estudiante, necesidad de una adecuada gestión institucional en la realidad educativa rural. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(3), pp.3701-3722. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/559>
- Bravo de Rueda, C. (2021). Prácticas docentes del nivel inicial según la opinión de los docentes en la encuesta ENDO 2018 en Lima Metropolitana. [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/9752/Practicas_BravodeRuedaValderrama_Carla.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Brito, S., Vargas, G. y Honorato, J. (2018). Sistematización y reflexión de la práctica docente: Condiciones para la mejora profesional. <http://www.conisen.mx/memorias2018/memorias/2/P578.pdf>
- Carriazo, C., Pérez, M. y Gaviria, K. (2020). Planificación educativa como herramienta fundamental para una educación con calidad. *Utopía y praxis latinoamericana*, 25(3), pp.87-95. <https://www.redalyc.org/journal/279/27963600007/27963600007.pdf>
- Condori Vilela, K. G. (2019). Teorías que sustentan el uso de materiales educativos en educación inicial. (Monografía de pregrado). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán

y Valle, Lima, Perú.

[https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/5491/MONOGRAF%
%c3%8da%20-%20CONDORI%20VILELA%20KAROL%20GIULIANA%20-
%20FEI.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/5491/MONOGRAF%c3%8da%20-%20CONDORI%20VILELA%20KAROL%20GIULIANA%20-%20FEI.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Corefo (2020). La importancia del pensamiento crítico en los estudiantes. CorefoNet.

<https://padres.corefonet.com/la-importancia-del-pensamiento-critico-en-los-estudiantes/>

Cuenca, R. (2020). La evaluación docente en el Perú.

[https://repositorio.iep.org.pe/bitstream/handle/IEP/1176/Cuenca-Ricardo_Evaluacion-
docente-Peru.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.iep.org.pe/bitstream/handle/IEP/1176/Cuenca-Ricardo_Evaluacion-docente-Peru.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Delgado, P. (2019). La importancia de la participación de los padres en la enseñanza. *Institute*

for the future of education. Teonológico de Monterrey. [https://observatorio.tec.mx/edu-
news/la-importancia-de-la-participacion-de-los-padres-en-la-educacion/](https://observatorio.tec.mx/edu-news/la-importancia-de-la-participacion-de-los-padres-en-la-educacion/)

Diálogo Interamericano. (2021). EL USO DE LA TECNOLOGÍA PARA INNOVAR LA

PRÁCTICA DOCENTE: Retos y lecciones aprendidas en la pandemia. *Grupo de Trabajo sobre Tecnología e Innovación en la Educación*.
[https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2021/02/El-uso-de-la-tecnologia-
para-innovar-la-practica-docente-1.pdf](https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2021/02/El-uso-de-la-tecnologia-para-innovar-la-practica-docente-1.pdf)

Díaz-Larenas, C. H., Ossa-Cornejo, C. J., Palma-Luengo, M. R., Martín, L. S., Gromiria, N., y

Boudon Araneda, J. I. (2019). El concepto de pensamiento crítico según estudiantes chilenos de pedagogía. *Sophia, colección de Filosofía de la Educación*, (27), pp.275-296.
<http://scielo.senescyt.gob.ec/pdf/sophia/n27/1390-3861-sophia-27-000268.pdf>

Duarte, J., Jaureguiberry, F., & Racimo, M. (2017). Suficiencia, equidad y efectividad de la infraestructura escolar en América Latina según el TERCE. *Santiago de Chile*,

OREALC/UNESCO.

<https://publications.iadb.org/publications/spanish/viewer/Suficiencia-equidad-y-efectividad-de-la-infraestructura-escolar-en-Am%C3%A9rica-Latina-seg%C3%BAAn-el-TERCE.pdf>

Eguren, M., & Belaunde, C. (2021). El uso de materiales educativos en las escuelas peruanas: un aprendizaje en proceso.

http://repositorio.iep.org.pe/bitstream/handle/IEP/1219/Eguren_Belaunde_El-uso-materiales-educativos-escuelas-peruanas.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Escribano Hervis, E. (2018). El desempeño del docente como factor asociado a la calidad educativa en América Latina. *Revista Educación*, 42(2), 1-25.

<https://www.redalyc.org/journal/440/44055139021/html/>

Espín, P. (2021). La participación de los padres de familia en el aprendizaje de las niñas y niños de 3 a 4 años del Centro de Desarrollo Infantil Comunitario Guagua Centro El Arbolito del Distrito Metropolitano de Quito, pp.88. Tesis (Maestría en Innovación en Educación).

Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador. Área de Educación.

<https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/7927/1/T3440-MINE-Espin-La%20participacion.pdf>

Esteves, Z., Garcés, N., Toala, V., y Poveda, E. (2018). La importancia del uso del material didáctico para la construcción de aprendizajes significativos en la educación inicial.

Revista mensual de la UIDE extensión Guayaquil, 3(6), pp.168-176.

<https://revistas.uide.edu.ec/index.php/innova/article/view/897/800>

- Fierro, D. (2018). La importancia de las planificaciones en la labor docente. *Taller de escritura creativa. Fuentetaja*. <https://clubdeescritura.com/obra/1558027/la-importancia-de-las-planificaciones-en-la-labor-docente/>
- Figueroa-Ibérico, Á. M. (2020). Vinculación de conocimientos locales a la práctica pedagógica en contextos rurales. *Educación y educadores*, 23(3), pp.379-401. <https://www.redalyc.org/journal/834/83467003002/html/>
- Gebauer, M., y Narea, M. (2021). Calidad de las Interacciones entre Educadoras y Niños/as en Jardines Infantiles Públicos en Santiago. *Psykhe (Santiago)*, 30(2). <https://dx.doi.org/https://doi.org/10.7764/psykhe.2019.22319>
- Gómez, L., Muriel, L., y Londoño-Vásquez, D. (2019). El papel del docente para el logro de un aprendizaje significativo apoyado en las TIC. *Encuentros*; 17 (2), pp.118-131. <https://www.redalyc.org/journal/4766/476661510011/476661510011.pdf>
- Granados Becerra, L. I., Martínez Méndez, L. E., y Romero Alfonso, S. L. (2017). (Re) significación de la práctica docente: reflexiones acerca del quehacer del maestro. *Educación y Ciencia*, (20), pp.15-25. https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/001/2469/1/PPS_1070_Resignificacion_practica%20docente.pdf
- Guadalupe, C., León, J., Rodríguez, J., y Vargas, S. (2017). Estado de la educación en el Perú. *Análisis y perspectivas de la educación básica*. <http://www.grade.org.pe/forge/descargas/Estado%20de%20la%20educaci%C3%B3n%20en%20el%20Per%C3%BA.pdf>
- Gutiérrez, J., Gómez, F., y Gutiérrez, C. (2018). Estrategias didácticas de enseñanza y aprendizaje desde una perspectiva interactiva. *Journal of Chemical Information and*

<https://www.conisen.mx/memorias2018/memorias/2/P845.pdf>

Guevara Alban, G. P., Verdesoto Arguello, A. E., y Castro Molina, N. E. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *RECIMUNDO*, 4(3), 163-173.

[https://doi.org/10.26820/recimundo/4.\(3\).julio.2020.163-173](https://doi.org/10.26820/recimundo/4.(3).julio.2020.163-173)

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2020). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mcgraw-hill. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2018). Principales Resultados de la Encuesta Nacional a Instituciones Educativas de Nivel Inicial, Primaria y Secundaria, 2018. https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1684/libro.pdf

Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2019). Desarrollo infantil temprano en niñas y niños menores de 6 años de edad. “Primero la Infancia”. https://proyectos.inei.gob.pe/endes/2019/DESARRROLLO_INFANTIL/Desarrollo_Infantil_Temprano_ENDES_2019.pdf

Jiménez de Najul, V. (2020). Reflexiones en torno a la investigación crítica. *Periodicidad: Semanal*, 1, 2020.

<http://portal.amelica.org/ameli/journal/399/3991726010/3991726010.pdf>

Linares, W. (2022). Modelo de estrategias lúdicas para el pensamiento crítico y creativo de los niños y niñas de 5 años de preescolar, Bagua Grande. *Revista innova educ.* 4(3), pp. 168-184. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2022.03.011>

- LoCasale-Crouch, J., Vitiello, G., Hasbrouck, S., Cruz Aguayo, Y., Schodt, S. C., Hamre, B., Kraft-Sayre, M. E., Melo, C., Pianta, R., & Romo, F. (2016). Cómo medir lo que importa en las aulas de primera infancia: un enfoque sobre las interacciones educadora-niño. *Pensamiento Educativo, Revista De Investigación Latinoamericana (PEL)*, 53(1).
<https://doi.org/10.7764/PEL.53.1.2016.6>
- Mata, L. (2019). El enfoque cualitativo de investigación. *Investigalia*. <https://investigaliacr.com/investigacion/el-enfoque-cuantitativo-de-investigacion/>
- Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social. (2019). Lineamientos para la Gestión Articulada Intersectorial e Intergubernamental Orientada a Promover el Desarrollo Infantil Temprano (pp.34). “Primero la Infancia”.
<https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/338689/LINEAMIENTOS-DIT.pdf>
- Ministerio de Educación (2012). Marco de Buen Desempeño Docente.
<http://www.minedu.gob.pe/pdf/ed/marco-de-buen-desempeno-docente.pdf>
- Ministerio de Educación (2019). Buenas prácticas. Docentes Inicial – Primaria. Tomo 1.
<https://www.minedu.gob.pe/buenaspracticasdcentes/pdf/tomo1-2017-buenas-practic-as-docentes-practic-as-inicial-primaria.pdf>
- Ministerio de Educación. (2017). Participación y clima institucional para una organización escolar efectiva. *Texto del módulo 3*.
<https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/5922/Participaci%C3%B3ny%20clima%20institucional%20para%20una%20organizaci%C3%B3nescolar%20efectiva.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ministerio de Educación del Perú (2018). Ficha técnica de la Encuesta Nacional a Docentes de Instituciones Educativas Públicas y Privadas – ENDO 2018.

<http://escale.minedu.gob.pe/documents/10156/5384052/FICHA+TECNICA+ENDO+2018.pdf>

Ministerio de Educación. (2018). Descripción de Resultados de los Indicadores de Desempeño del Programa Logros de Aprendizaje de los Estudiantes de Educación Básica Regular.

Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina.
https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1392/ca_p01.pdf

Miranda López, F. (2018). Infraestructura escolar en México: brechas traslapadas, esfuerzos y límites de la política pública. *Perfiles educativos*, 40(161), pp.32-52.

<https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v40n161/0185-2698-peredu-40-161-32.pdf>

Montes, L, Caballero, T, y Miranda, M. (2017). Análisis de las prácticas docentes: estado del conocimiento en DOAJ y EBSCO (2006-2016). CPU-e. Revista de Investigación Educativa, (25), 197-229.

[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-53082017000200197&lng=es&tlng=es.](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-53082017000200197&lng=es&tlng=es)

Montoya Gallego, M. (2018). Sistematización de práctica docente en la Institución Educativa San José de Itagüí con estudiantes de 8° grado, 2016. Transmedia: una herramienta narrativa para la creación con dispositivos móviles en el área de Educación Artística.

[Trabajo de licenciatura, Universidad Antioquia].
https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/17752/1/MontoyaMelissa_2018_Sistematizaci%C3%B3nTransmediaEducaci%C3%B3n.pdf

- Morales-Murillo, C., Grau-Sevilla, M., RA McWilliam y García-Grau. (2020). Calidad del entorno e interacciones de la educación infantil, y su relación con el tiempo dedicado al juego libre (Calidad del entorno y su relación con el tiempo dedicado al juego libre), *Journal for the Study of Educación y Desarrollo*, 43(2), pp.395-442. <https://doi.org/10.1080/02103702.2019.1696080>
- Murto Duarte, M., Go Kimura, Silvero de Chena, M. (2016). Contexto Local: una mirada desde la escuela. Vinculación de la escuela con la comunidad. *Guía para la elaboración del Proyecto Comunitario*. https://openjicareport.jica.go.jp/pdf/12269783_02.pdf
- Noyola, V., Martínez, O., Quezada, S., Aguilera, A., Covián, O., Camacho, K., García, A. (Eds.). (2019). Condiciones básicas para la enseñanza y el aprendizaje en los preescolares de México. *Una mirada desde el derecho a la educación*. México. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/08/P1D257.pdf>
- Núñez, C. y Sanchez, M. (2020). El acompañamiento y asesoría personalizada como estrategias para la mejora en el trabajo en aulas multiedad del nivel inicial de la red maestros del siglo XXI de la Ugel Candarave-2018. [Trabajo de bachiller, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12773/11894/EDnuurcj%26sasm.d.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Otuc Demesio, S. (2017). Sistematización de experiencias de aprendizaje. Universidad de San Carlos de Guatemala. [Trabajo de grado, Universidad de San Carlos de Guatemala]. http://biblioteca.usac.edu.gt/tesis/29/29_0510.pdf
- Pino Gotuzzo Raúl. (2020, marzo). Diseño metodológico de una investigación. <https://www.gestiopolis.com/disenio-metodologico-de-una-investigacion/>

Plan Nacional de Infraestructura Educativa. (2017). Plan Nacional de Infraestructura Educativa al 2025.

https://siteal.iep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/plan_nacional_de_infraestructura_educativa_al_2025.pdf

Puche Arrieta, A. A. (2020). Pertinencia de prácticas pedagógicas de docentes en el marco de la Pedagogía para el Encuentro. *Assensus*, 5(9), 2020.

<https://revistas.unicordoba.edu.co/index.php/assensus/article/view/2248/2838>

Quesada-Chaves, M. J. (2019). Condiciones de la infraestructura educativa en la región pacífico central: los espacios escolares que promueven el aprendizaje en las aulas. *Revista Educación*, 43(1), pp. 1-35. <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i1.28179>

Quintana, S. (2020). La Operacionalización de variables; “CLAVE” para armar una Tesis Parte 1. *Tarapoto, Perú: Noticias UNSM*. <https://unsm.edu.pe/wp-content/uploads/2020/05/silvestre-quintana-articulo-unsm-13-05-2020.pdf>

Ramos Pallarés, M. (2019). Importancia de la motivación en el proceso educativo de enseñanza–aprendizaje. El rol de las estrategias de afrontamiento utilizadas por los docentes de ciclos formativos de FP rama administrativa.

https://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/186170/TFM_Ramos_Pallares_Marta_01_10_2019_memoria.pdf?sequence=1

Romero Robles, P. J. (2017). La planificación estratégica y su influencia en la calidad de la gestión educativa de la Universidad Técnica de Babahoyo. [Tesis de doctorado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos].

https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/6533/Romero_rp.pdf?sequence=3&isAllowed=y

- Rosado, J. (2018). La finalidad de la metodología cuantitativa. *Fundamentos de la investigación social*. <https://isdfundacion.org/2018/11/01/finalidad-metodologia-cuantitativa/>
- Ruiz Baena, M. (2020). Importancia de la comunicación entre profesores y alumnos. <https://www.flup.es/comunicacion-profesores-alumnos/>
- Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina (2016). Descripción de los Indicadores de desempeño del Programa Logros de Aprendizaje de los Estudiantes de Educación Básica Regular. https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/pe_8057.pdf
- Soto, M. y Rodríguez, C. (2016). Calidad educativa en un centro de educación parvularia utilizando el catálogo de criterios de calidad. *Actualidades Investigativas en Educación*, 16(3), pp,1-18. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v16n3/1409-4703-aie-16-03-00150.pdf>
- Toapanta Pauta, V. A., Gómez Cárdenas, R. E., & Vera Calderón, R. E. (2020). Clima organizacional y desempeño laboral de los docentes de las instituciones educativas grado bachiller: caso Colegio Quito. *Revista Conrado*, 16(S 1), 150-156. Recuperado a partir de <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1535>
- Torres Cañizález, P. C. y Cobo Beltrán, J. K. (2017). Tecnología educativa y su papel en el logro de los fines de la educación. *Educere*, 21(68), pp.31-40. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35652744004.pdf>
- Torres, M., Yépez, D., & Lara, A. (2020). La reflexión de la práctica docente. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, (10), pp. 87-101. <http://scielo.senescyt.gob.ec/pdf/rchakin/n10/2550-6722-rchakin-10-00087.pdf>

- Urrutia, R. (2021). Práctica docente en las instituciones educativas urbanas del nivel inicial de Lima provincia según la encuesta-ENDO 2018. [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/10040/Practica_UrrutiaF_lores_Rubi.pdf?sequence=1
- Vargas Murillo, Gabino. (2017). Recursos educativos didácticos en el proceso enseñanza aprendizaje. *Cuadernos Hospital de Clínicas*, 58(1), pp.68-74. http://www.scielo.org.bo/pdf/chc/v58n1/v58n1_a11.pdf
- Villalpando, C., Estrada-Gutiérrez, M., y Álvarez-Quiroz, G. (2020). El significado de la práctica docente, en voz de sus protagonistas. *Alteridad. Revista de Educación*, 15(2), 229-240. <http://scielo.senescyt.gob.ec/pdf/alteridad/v15n2/1390-325X-alt-15-02-00229.pdf>
- Viñán, J., Puente, M. y Navarrete, F. (2017): “El clima laboral y la influencia en el desempeño docente. Caso de estudio Facultad de Ciencias ESPOCH”. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales* (julio 2017). <https://www.eumed.net/rev/caribe/2017/07/clima-laboral-docente.html>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

LAS PRÁCTICAS DOCENTES EN INSTITUCIONES PÚBLICAS DEL NIVEL INICIAL, EN LA REGIÓN DE SAN MARTÍN

SEGÚN ENDO 2018

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	OBJETIVOS	VARIABLE E INCADORES			
		Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de valoración
<p style="text-align: center;">PRINCIPAL</p> <p>¿Cuáles son los aspectos que definen la práctica docente de los maestros del nivel Inicial de las instituciones educativas públicas de la región de San Martín según la ENDO 2018?</p> <p style="text-align: center;">ESPECÍFICOS</p> <p>¿Cuáles son los factores que ayudan a mejorar la práctica pedagógica de los docentes del nivel inicial de las instituciones educativas públicas de la región San Martín según la ENDO 2018?</p> <p>¿Cuál es la frecuencia con la que se desarrollan actividades</p>	<p style="text-align: center;">GENERALES</p> <p>Determinar los aspectos que definen la práctica docente de los maestros del nivel inicial de las instituciones educativas públicas de la región de San Martín según la ENDO 2018</p> <p style="text-align: center;">ESPECÍFICOS</p> <p>Identificar los factores que ayudan a mejorar la práctica pedagógica de los docentes del nivel inicial de las instituciones educativas públicas de la región San Martín según la ENDO 2018.</p> <p>Identificar la frecuencia con la que se desarrollan actividades</p>	<p>Factores externos de mejora de la práctica pedagógica</p> <p>Factores internos de mejora de la práctica pedagógica</p>	<p>Infraestructura educativa adecuada</p> <p>Materiales educativos suficientes y adecuados</p> <p>Acceso a materiales de consulta</p> <p>Acceso a tecnología/ internet</p> <p>Buen clima laboral en la IE</p> <p>Tiempo de reflexión sobre la propia práctica y sistematizarla</p> <p>Asesoría personalizada</p> <p>Planificar en función de un problema identificado</p>	<p>902 A</p>	<p style="text-align: center;">ENDO 2018</p>

<p>vinculadas a la práctica pedagógica de los docentes del nivel inicial de las instituciones educativas públicas de la región San Martín según la ENDO 2018?</p> <p>¿Cuál es la apreciación que tienen los maestros del nivel inicial sobre las actividades propias del quehacer docente en las instituciones educativas públicas de la región San Martín según la ENDO 2018?</p>	<p>vinculadas a la práctica pedagógica de los docentes del nivel inicial de las instituciones educativas públicas de la región San Martín según la ENDO 2018.</p> <p>Identificar la apreciación que tienen los docentes del nivel inicial sobre las actividades propias del quehacer docente en las instituciones educativas públicas de la región San Martín según la ENDO 2018.</p>	<p>Frecuencia de actividades vinculadas a la práctica pedagógica</p> <p>Apreciación de las actividades vinculadas al quehacer docente: interacciones</p> <p>Apreciación de las actividades vinculadas al quehacer docente: Práctica pedagógica</p>	<p>Sistematizar su práctica pedagógica</p> <p>Reflexionar sobre los resultados de su práctica pedagógica</p> <p>Registrar evidencias de su práctica pedagógica</p> <p>Comunicarse con los estudiantes y motivarlos</p> <p>Incorporar los saberes y recursos locales en el aprendizaje</p> <p>Coordinar con los padres de familia</p> <p>Fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes</p> <p>Comprender a profundidad la disciplina de las áreas a cargo.</p> <p>Garantizar el logro de los propósitos de aprendizaje.</p>	<p>903</p> <p>904 A</p>	
--	---	---	---	-------------------------	--

Anexo 2: Cuestionario ENDO 2018

902A	En su opinión, ¿qué factores le AYUDARÍAN más a mejorar su práctica pedagógica? Elija hasta tres alternativas. [TARJETA P]	
	Infraestructura educativa adecuada	1
	Materiales educativos suficientes y adecuados	2
	Acceso a material de consulta	3
	Acceso a tecnología/internet	4
	Buen clima laboral en la IE	5
	Tiempo para reflexionar sobre su práctica pedagógica y sistematizarla	6
	Asesoría personalizada	7
	Otro (Especifique):	8

903	Con relación a su práctica pedagógica, ¿con qué frecuencia lleva a cabo las siguientes actividades? ¿Y qué tan fácil o difícil es...?		
		Frecuencia [TARJETA D]	Dificultad [TARJETA Q]
1	Planificar en función de un problema identificado		
2	Sistematizar su práctica pedagógica		
3	Reflexionar sobre los resultados de su práctica pedagógica		
4	Registrar evidencias de su práctica pedagógica		

904A	Para Ud., ¿qué tan fácil o difícil es realizar las siguientes actividades vinculadas al quehacer docente? [TARJETA Q]		Puntaje
1	Comunicarse con los estudiantes y motivarlos		
2	Promover y manejar una convivencia democrática, y manejar conflictos en el aula		
3	Incorporar las diferentes culturas y habilidades de los estudiantes en el quehacer educativo/manejar tipos y ritmos de aprendizaje		
4	Incorporar los saberes y recursos locales en el aprendizaje		
5	Proponer innovaciones o buenas prácticas		
6	Hacer uso efectivo del tiempo en el aula		
7	Coordinar con los padres de familia		
8	Atender los problemas académicos o socioafectivos de los estudiantes		
9	Elaborar y utilizar instrumentos de evaluación		
10	Fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes		
11	Caracterización a los estudiantes, sus familias y contextos		
12	Planificación de aprendizajes en castellano y lengua originaria		
13	Comprender a profundidad la disciplina de las áreas a mi cargo.		
14	Promover la participación activa de las familias y la comunidad.		
15	Utilizar las TIC para lograr los propósitos de aprendizaje.		
16	Manejar con profundidad la didáctica de las áreas a su cargo		
17	Desarrollar el enfoque por competencias propuesto por el Currículo Nacional		
18	Garantizar el logro de los propósitos de aprendizaje		
19	Definir criterios de evaluación, elaborar instrumentos y retroalimentar.		
20	Aportar en el diseño e implementación de políticas educativas		