



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA

PERCEPCIÓN DE LAS PRÁCTICAS
DOCENTES DURANTE LA
ENSEÑANZA REMOTA EN LA
CARRERA DE TRADUCCIÓN EN UN
INSTITUTO SUPERIOR DE LIMA

TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE
MAESTRO EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN
EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN EN
EDUCACIÓN SUPERIOR

LILY ISIDORA HERRERA CARCHERI

LIMA - PERÚ

2023

ASESOR

Dr. José Livia Segovia

JURADO DE TESIS

DRA. LILIANA AIDEE MUÑOZ GUEVARA DE PEBE

PRESIDENTE

MG. JAMINE AMANDA POZU FRANCO

VOCAL

DR. HERBERT ROBLES MORI

SECRETARIO

DEDICATORIA

A mi padre.

AGRADECIMIENTOS

A mi asesor, por su apoyo brindado en el desarrollo del presente trabajo.

A la Universidad Peruana Cayetano Heredia, por acogerme en sus aulas.

A la institución que me apoyó con brindar la información requerida para los
resultados de la investigación.

A mi familia y amigos, por su apoyo incondicional.

FUENTES DE FINANCIAMIENTO

Tesis autofinanciada.

PERCEPCIÓN DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES DURANTE LA ENSEÑANZA REMOTA EN LA CARRERA DE TRADUCCIÓN EN UN INSTITUTO SUPERIOR DE LIMA

INFORME DE ORIGINALIDAD

18%

INDICE DE SIMILITUD

17%

FUENTES DE INTERNET

6%

PUBLICACIONES

9%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	1%
2	www.dspace.uce.edu.ec:8080 Fuente de Internet	1%
3	anfei.mx Fuente de Internet	1%
4	www.researchgate.net Fuente de Internet	1%
5	pesquisa.bvsalud.org Fuente de Internet	1%
6	repositorio.unesum.edu.ec Fuente de Internet	1%
7	eprints.rclis.org Fuente de Internet	1%
8	Submitted to Universidad del Atlántico Trabajo del estudiante	<1%

TABLA DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN	2
1.1 Planteamiento del problema o situación a investigar	2
1.1.1 Caracterización del problema.....	2
1.1.2 Formulación del problema	8
1.2 Objetivos de la investigación	8
1.2.1 Objetivo general	8
1.2.2 Objetivos específicos	9
1.3 Justificación del problema.....	9
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	12
2.1 Antecedentes	12
2.1.1. Internacionales	12
2.1.2. Nacionales	15
2.2 Bases teóricas de la investigación	16
2.2.1 Percepción	16
2.2.2 Práctica docente	17
2.2.3. Enseñanza remota.....	24
CAPÍTULO III. METODOLOGÍA	26
3.1 Tipo y nivel de la investigación:	26
3.2 Diseño de la investigación	26
3.3 Población investigada.....	27
3.4 Operacionalización de las variables	27
3.5 Técnica e instrumentos.....	28
3.5.1 Técnica	28
3.5.2 Instrumento	28
3.5.3 Validación	30
3.6 Análisis de datos	34
3.7 Consideraciones éticas	35
3.7.1 Principios éticos y aprobación por Comité de Ética.	35
CAPÍTULO IV. RESULTADOS	37
CAPÍTULO V. DISCUSIÓN	44
CONCLUSIONES	50

RECOMENDACIONES	51
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	52
X. ANEXOS	

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Operacionalización de las variables	27
Tabla 2. Validez por criterio de jueces	37
Tabla 3. Correlación ítem-test del cuestionario de prácticas docentes en la enseñanza virtual	38
Tabla 4. Características de la dimensión Selección de contenidos	39
Tabla 5. Características de la dimensión Estrategias de Comunicación	40
Tabla 6. Características de la dimensión Recursos didácticos	41
Tabla 7. Características de la dimensión Desarrollo metodológico	42
Tabla 8. Media y desviación estándar	43

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo describir la percepción de los profesores de la especialidad de traducción acerca de cómo observan su propia práctica docente al enseñar de forma remota en un instituto privado de estudios superiores limeño durante el 2022. La investigación fue de nivel descriptivo, no experimental, de enfoque cuantitativo. Se aplicó un instrumento elaborado exclusivamente para la presente investigación, y se aplicó a 22 profesores de dicho instituto. Los resultados de la encuesta mostraron que existe similitud entre las percepciones de las prácticas docentes de la enseñanza remota y las de la enseñanza presencial.

Palabras clave: percepción, prácticas docentes, enseñanza remota.

ABSTRACT

The main objective of this study was to characterize the perception of the teaching practices of online teaching by teachers of translation of a higher institute in Lima in the period 2022. The research was descriptive, non-experimental, with a quantitative approach. The survey presented four dimensions: content selection, communication strategies, didactic resources, and methodological development. The results of the survey showed that there is a similarity between the teaching practices of virtual and face-to-face teaching.

Keywords: perception, teaching practices, remote teaching.

INTRODUCCIÓN

Los profesores de idiomas en los institutos de educación superior se vieron forzados a desarrollar su labor en condiciones desconocidas al realizar sus prácticas docentes de manera remota, a razón de la ola de contagios por el COVID-19. Se tuvo que realizar clases desde, muchas veces, la improvisación y resolviendo situaciones complejas a nivel docente y tecnológico (Maluenda et al., 2022). En este contexto, se desconoce en forma detallada la percepción de los docentes acerca de cuáles fueron los aspectos más relevantes y trabajados en sus prácticas docentes en entornos virtuales, razón por la cual esta investigación se propuso describir esta percepción en profesores de la carrera de Traducción de un instituto superior.

La tesis consta de siete capítulos. En el primero se presenta el problema y objetivos. En el segundo se presentan los diversos conceptos, los antecedentes internacionales y el antecedente nacional. En el tercero se explica la metodología, el tipo, instrumento, diseño de la investigación. En el cuarto se procede a la presentación de respuestas de las encuestas realizadas a los profesores, así como la descripción de los resultados. En el quinto capítulo se muestra la discusión. En el sexto capítulo se presentan las conclusiones. Finalmente, en el séptimo capítulo, se señalan algunas recomendaciones.

Se espera que la presente investigación colabore con el área de prácticas docentes en la educación de forma remota en la educación superior de la carrera de Traducción.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 Planteamiento del problema o situación a investigar

1.1.1 Caracterización del problema

La llegada de la enfermedad de la COVID-19 alteró toda la vida en nuestro planeta, produjo una crisis profunda en todas las esferas de la vida y la cultura. Con ello, develó muchas falencias y problemas que agudizaron la situación en que se encontraba el mundo. Y en el caso concreto que nos ocupa, el de la educación, sufrió la disrupción de la presencialidad en el desarrollo de las clases acaso en más de 190 países donde se debía contener la expansión del virus y sus preocupantes consecuencias (CEPAL, 2020). Todo esto evidenció, además, dificultades con relación a las prácticas docentes y de los estudiantes, así como el acceso a internet como única alternativa para poder continuar con la educación en aquel momento (UNESCO, 2020).

En lo que respecta a la educación superior, debido a la pandemia, la Organización de Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura (Unesco, 2020) centralizó la problemática mundial en torno a la insuficiencia de vías para

acceder a los servicios de internet de cerca de un 33% de estudiantes y a una cantidad equivalente de docentes, hecho que ralentizó el paso hacia ambientes académicos virtuales. Por esa razón, los agentes educativos y académicos se vieron en la urgente necesidad de buscar innovadoras prácticas para llevar a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje, considerando espacios virtuales en las modalidades online y a distancia. Inclusive, los esfuerzos se dirigieron al uso de variedad de plataformas, redes y aplicaciones tecnológicas que ya se utilizaban en el entretenimiento y el ocio; es decir, recursos educativos propicios para la enseñanza remota.

Para Cujia (2023), la educación virtual ha sido valorada en su carácter remoto, gracias a la ventaja de eliminar las fronteras geográficas, acortar la barrera del tiempo y del espacio donde, generalmente, se realiza la actividad educativa. Esta ha sido señalada como promotora de la cultura en redes; es decir, que provoca el intercambio educativo y cultural alrededor del mundo, de forma asincrónica, atípica y atemporal. En este sentido, Álvarez et al. (2022) señalan que la transición de las clases presenciales hacia la enseñanza remota, en el contexto de la pandemia de la COVID-19 fue implementada de forma rápida y sin mayor preparación, por lo que los docentes se encontraron carentes de habilidades para realizar sus prácticas dentro de esta modalidad. De esta manera, Ruiz (2021) refiere que, en España, también se logró evidenciar la falta de preparación de los docentes en el uso de los recursos TIC para las clases virtuales, lo que se tradujo en la insuficiente capacidad de los profesores para desarrollar la enseñanza remota.

Asimismo, retomando a Cujia (2023), en este contexto de transición desde la modalidad presencial hacia la virtualidad, la educación se encontró enfrentada “a

una ruptura de los procesos de enseñanza y aprendizaje conocidos hasta ahora” (p. 661). En este sentido, pese a que el docente pudo aplicar, por inspiración, algunos principios y métodos pedagógicos originados de la presencialidad, adecuándolos al entorno virtual, nos damos cuenta de la necesidad de continuar indagando hacia la aplicabilidad de la enseñanza remota de forma continua y permanente, ya que, como lo señalan Galbán et al. (2022), el desarrollo de las clases remotas no finalizará con el término de la pandemia, sino que continuará en forma indefinida. En este aspecto coincide con Alamao-Livia et al. (2022) al afirmar que el aprendizaje en línea logrará permanecer sostenible a lo largo del tiempo.

En esta situación de pandemia, Unesco (2020) estima que al cerrar en forma temporal las instituciones de educación superior en marzo del 2020, pudo afectar a 1,4 millones de docentes en América Latina y el Caribe. Además, estos docentes se vieron obligados a no concurrir a sus instituciones educativas y adaptar sus labores a la modalidad virtual, de acuerdo con lo manifestado por Seminara (2021).

Es por ello que, en Latinoamérica, van apareciendo experiencias en este campo de la enseñanza remota, como la de Expósito y Marsollier (2020), quienes señalan el caso de los docentes argentinos que debieron tomar su enseñanza presencial y adaptarla para desplegar una enseñanza virtual por internet desde su hogar, aplicando los materiales didácticos en el proceso de aprendizaje, pero desde un punto de vista más de práctica en ensayo-error que basada en una corriente pedagógica propiamente dicha. A partir de estas experiencias que fueron surgiendo, se reportan evidencias que dan cuenta que los docentes tuvieron que adaptar la enseñanza presencial a la enseñanza remota. Tal es el caso de México, como lo indican Galbán et al. (2022), donde la pandemia puso de manifiesto desigualdades

educativas en el acceso a internet y uso de los ambientes virtuales, debido a diferentes condiciones en los niveles socioeconómico, bagaje cultural, lugar de residencia, etc. de docentes y estudiantes.

En el Perú, como lo manifiesta el Ministerio de Educación (Minedu, 2021), “el reto ha sido grande debido a la desatención que por décadas tuvieron sectores de la administración pública como la salud y la educación” (p. 12). Además, Mendigutxia (2020) manifiesta que la experiencia académica peruana originada por la pandemia COVID-19 brindó la ocasión para ver la enseñanza universitaria diferenciada en comparación con lo habituado años atrás. Al decretarse el inicio de la emergencia sanitaria en marzo 2020, todos los peruanos se encontraron en confinamiento obligatorio hasta octubre del mismo año, situación que ocasionó que el Minedu decretara la anulación de todo curso presencial, a la vez que las universidades debieran brindar sus servicios educativos a través de plataformas virtuales, de modo que los estudiantes tuvieran la posibilidad de continuar con su formación académica profesional.

Esta situación determinó, como lo señala Mendigutxia (2020), un cambio de paradigma que, en el caso de la labor del profesorado, surgió de la necesidad de la búsqueda de referentes académicos universitarios que guiaran los pasos precisos para adaptarse a la nueva metodología de enseñar y aprender. De esa manera, se puso mayor énfasis en capacitar a los docentes en el uso de los avances tecnológicos, además de didáctica universitaria y estrategias pedagógicas adecuadas a la situación; es decir, en nuevos contextos de aprendizaje auténticos y significativos. Sin embargo, en la realidad, esta tarea se percibió muy complicada para los docentes.

Es en todo este contexto donde surge la presente investigación: en un principio, aparece como una necesidad de contribuir a la problemática suscitada como consecuencia de la enseñanza remota en tiempo de pandemia; sin embargo, durante el desarrollo de este trabajo y, al observar el vertiginoso avance de medios que han ido surgiendo en los últimos años en el campo de la virtualidad asociada a la docencia, es que se pretende brindar una descripción de la percepción de la problemática suscitada con relación a las prácticas docentes desarrolladas en plataformas virtuales en la especialidad de Traducción de un instituto superior limeño para contribuir al conocimiento pleno del proceso de formación profesional dentro del nuevo contexto de la enseñanza remota.

Como docente de la carrera de Traducción, se ha podido identificar en colegas cercanos la tensión que conlleva adaptar la metodología utilizada en las clases a las demandas de la enseñanza remota. Muchos de ellos recurrieron a la improvisación a fin de continuar con sus labores básicas educativas, enviando sus contenidos por correos, realizando tutorías a distancia, haciendo videos de forma espontánea, planteando tareas y actividades grupales. En definitiva, como bien relatan otras experiencias, se trasladaban metodologías empleadas en la presencialidad a la virtualidad (Basantes et al., 2021).

En respuesta a dicha necesidad, la institución inmediatamente brindó a sus docentes una capacitación en el uso de la plataforma Blackboard Collaborate, adiestrándolos en cómo verificar la conectividad de internet, cómo adjuntar archivos a la plataforma, cómo ingresar al aula en tiempo real, cómo administrar el chat y el foro, entre otros. Sin embargo, esto resultó insuficiente en este nuevo

escenario de enseñanza remota, ya que dicha capacitación se circunscribió a la parte tecnológica, dejando de lado la parte pedagógica.

En este sentido, desde la propia experiencia en esta institución, se observaron algunos problemas de las prácticas docentes en los cursos que corresponden a la carrera de Traducción, como el limitado desarrollo de los contenidos de los cursos y la desmotivación de los estudiantes frente a esta elevada cantidad de información que se les brindaba. Otro problema que se observa es que el estudiante no toma notas durante el desarrollo de la clase.

Como es sabido en el contexto de la carrera de Traducción, el traductor profesional es, ante todo, un investigador, pero se advierte que el alumnado no lo asume de esa forma, ya que el docente percibe que no se desarrolla un manejo académico de todas las herramientas necesarias o no muestra la actitud requerida para investigar, por lo que pareciera que el estudiante solo opta por preguntarle directamente al profesor para hallar las respuestas a los problemas de traducción de un texto.

Otro aspecto relacionado a la enseñanza remota de idiomas son las expresiones faciales de los estudiantes para la práctica de la fonética, ya que no pueden ser observadas por los profesores, ni apreciar la comunicación no verbal, que es tan importante en los aspectos comunicativos en esta asignatura.

Uno de los problemas que se tuvo que afrontar fue promover el desarrollo de la capacidad de redacción y reflexión sobre algún tema; sin embargo, los profesores han observado que los estudiantes copian fácilmente trabajos ya redactados al usar páginas de internet, lo cual ha supuesto una limitación para el aprendizaje profundo de los estudiantes de la carrera de Traducción. Además, se

percibía aburrimiento y distracción durante la clase, muchas veces causado por la realidad de los estudiantes, de trabajo y estudio de manera remota, lo que los llevaba al exceso de horas ante una computadora y el consecuente agotamiento.

Por lo anteriormente expuesto, y ante la nueva perspectiva que deja la educación remota de seguir mejorando e implementar clases virtuales como opción alternativa y/o complementaria a la presencialidad, se propone esta investigación con la finalidad de promover el uso eficiente y eficaz de la enseñanza a distancia a partir de la identificación y análisis de la percepción de los docentes respecto a selección de contenidos, estrategias de comunicación, empleo de recursos didácticos, entre otros, en la carrera de Traducción en un instituto superior de Lima.

1.1.2 Formulación del problema

¿Cuál es la percepción sobre las prácticas docentes de la enseñanza remota de los profesores en la carrera de Traducción de un instituto superior de Lima?

1.2 Objetivos de la investigación

1.2.1 Objetivo general

- Describir la percepción de las prácticas docentes de la enseñanza remota de los profesores de la carrera de Traducción de un instituto superior de Lima.

1.2.2 Objetivos específicos

- Identificar la percepción de la selección de contenidos que realiza el docente para la enseñanza remota en la carrera de Traducción de un instituto superior de Lima.
- Identificar la percepción de las estrategias de comunicación que emplea el docente en la enseñanza remota en la carrera de Traducción de un instituto superior de Lima.
- Analizar la percepción de los recursos didácticos que emplea el docente para la enseñanza remota en la carrera de Traducción de un instituto superior de Lima.
- Identificar la percepción sobre el desarrollo metodológico que sigue el docente en la enseñanza remota en la carrera de Traducción de un instituto superior de Lima.

1.3 Justificación del problema

Teórica: la teoría del Constructivismo de Vygotsky plantea que, cuando el ser humano se desarrolla, se encuentra influenciado por el contexto sociocultural que lo circunda, por lo que las diferentes formas de pensar y aprender varían de acuerdo con peculiaridades individuales desarrolladas dentro de los contextos donde se originen las acciones de enseñar y aprender. En este sentido, la teoría sociocultural da cuenta que todo humano es un ser sustancialmente social y comunicativo (Magallanes et al., 2021). En este sentido, las prácticas docentes en educación superior, especialmente en el escenario de enseñanza remota, basado en la teoría sociocultural, permite conocer el desarrollo de las habilidades

comunicativas en la especialidad de traducción. Por lo tanto, a nivel teórico el tema de investigación se justifica porque brindará al docente un soporte teórico basado en las últimas investigaciones a nivel mundial sobre la temática propuesta, a fin de que el análisis y reflexión de estas permitan la optimización de las prácticas docentes.

Práctica: el efecto práctico del estudio permitirá que los maestros tengan conocimiento acerca de su percepción hacia sus prácticas docentes realizadas en el entorno virtual y remoto, a fin de tomar acciones posteriores de mejora progresiva en sus labores de guiar el desarrollo de las competencias profesionales en los discentes de la especialidad de traducción. Al instituto superior le permitirá conocer y elevar la calidad del servicio educativo a la medida que exige la naturaleza globalizada y digitalizada de los sectores laborales, lo cual mejorará, además, su prestigio y reconocimiento institucional. Por lo tanto, a nivel práctico, el tema de investigación se justifica porque contribuirá a optimizar el rol de los docentes en sus prácticas mediante la reflexión de su percepción en el uso eficaz de la tecnología en la enseñanza remota.

Social: la contribución social que realizan los docentes al efectuar sus prácticas educativas se materializa en guiar, promover y desarrollar las competencias profesionales que encaminen a sus discentes a lograr ser traductores capaces y hábiles en responder eficazmente a las necesidades en el ámbito social del nuevo siglo. En adición, se contribuye a encausar a los estudiantes hacia el empleo de la virtualidad para aprendizajes futuros en la institución.

Metodológica: contribuirá con un cuestionario que, validado por juicio de expertos, permitirá clarificar las percepciones sobre las prácticas docentes a nivel

superior en la enseñanza remota de la carrera de Traducción. Esto ampliará información a partir de la mirada de los mismos docentes, lo que permitirá clarificar aspectos positivos y dificultades de su labor educativa.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes

2.1.1. Internacionales

Álvarez et al. (2023) realizaron una investigación que tuvo como objetivo determinar empíricamente los retos a los que se han enfrentado los docentes de lenguas extranjeras durante la crisis sanitaria derivada de la COVID-19. Fue una investigación descriptiva y mixta: cuantitativa y cualitativa. La muestra constó de 64 docentes de lenguas extranjeras. Se llegó a la conclusión de que la habilidad digital habitual de los docentes no se tradujo en su capacitación digital para el buen desarrollo de las clases virtuales; asimismo, se percibió la falta de interés y desmotivación de los estudiantes durante la enseñanza remota, y se apreció la carencia de las destrezas digitales en los docentes en el desarrollo de clases en línea.

Murillo-Díaz et al. (2023) realizaron una investigación con el objetivo de conocer las experiencias y retos que vivieron los docentes durante la emergencia sanitaria por COVID-19. Fue un estudio no experimental, descriptivo, transversal y cuantitativo. Trabajó con una muestra de 368 docentes que laboraban en las

modalidades presencial y virtual. Sus resultados concluyeron que los docentes carecen de claridad en las diferencias que presentan entre la enseñanza virtual y la remota. Asimismo, los docentes opinan que su rol se transformó de forma permanente dado el cambio obligado en la modalidad de enseñanza-aprendizaje. Finalmente, se identificaron nuevas competencias digitales que adquirieron los docentes durante la enseñanza remota.

Ponce et al. (2023) desarrollaron un estudio cuyo propósito fue analizar las percepciones de los docentes de la Facultad de Letras, Filosofía y Ciencias de la Educación y el aporte al aula virtual en sus procesos de enseñanza. Presentó un enfoque descriptivo, cuantitativo y de revisión bibliográfica. Concluyeron que se debe continuar con la promoción de clases en la modalidad virtual, se permita proporcionar los materiales de estudio a los estudiantes, además de que ellos puedan subir sus trabajos y poder revisar sus calificaciones en forma permanente.

Andrada y Mateus (2020) realizaron una investigación con la finalidad de describir la percepción de los docentes peruanos y chilenos de todos los niveles educativos sobre el impacto de la COVID-19 en sus prácticas docentes. Fue de carácter descriptivo y con un enfoque cuantitativo. Trabajaron con una muestra de 541 participantes. Entre las conclusiones a las que llegaron señalaron que los docentes perciben centralismo de los sistemas educativos en los dos países, presencia de desigualdad de género, escaso acceso a bienes y servicios tecnológicos de las instituciones públicas.

Expósito y Marsollier (2020), en su estudio, se propusieron analizar las estrategias, recursos pedagógicos y tecnológicos utilizados por los docentes en el modelo de educación virtual implementado durante la pandemia. El diseño de la

investigación fue cuantitativo de tipo descriptivo. Los participantes fueron 777 personas, en su mayoría docentes, que representaban a instituciones de distintos niveles educativos de Mendoza, Argentina. Los resultados demostraron las desigualdades existentes en cuanto al uso de tecnologías y recursos pedagógicos digitales. Estas diferencias se develan en relación con tipo de gestión, nivel educativo, situación socioeconómica de los alumnos, rendimiento académico y apoyo por parte de la familia del estudiante.

Morales (2020) en su trabajo de investigación tuvo como objetivo describir las características de un buen docente durante la enseñanza remota durante la pandemia COVID-19 en la carrera de medicina de una universidad privada en Santiago (Chile). La investigación tuvo un diseño descriptivo y exploratorio. Entre sus principales conclusiones señala que, con relación al rol proveedor de información, no se han encontrado cambios aparentes entre la forma de entregar información en modalidad virtual y modalidad presencial, y observó que el profesor estaba habituado con el uso de la plataforma virtual. Además, se destacó la importancia del proceso formativo en la educación virtual realizado en trabajo de equipo, lo cual sirve para el modelamiento de los estudiantes. Y, respecto al rol de facilitador, la mayoría docente opina que las clases virtuales podrían ser participativas, con ambiente motivador, de menor duración y con descansos más frecuentes.

Vargas (2020), en su investigación, tuvo como objetivo determinar las metodologías de enseñanza virtual en tiempo de pandemia. En esta investigación se aplicaron métodos de tipo cualitativo, cuantitativo, descriptivo, analítico y deductivo. El estudio estuvo dirigido a 83 estudiantes del sexto semestre de la

Carrera de Enfermería de la Universidad Estatal del Sur de Manabí (Ecuador). Entre sus principales conclusiones se puede señalar que las estrategias de enseñanza aprendizaje bajo la modalidad virtual, implementadas por los docentes son eficaces para la adquisición de las competencias de cada asignatura, porque los docentes ya conocen la predominancia de las diferentes estrategias de enseñanza aprendizaje que tienen los alumnos. También se logró determinar que el buen dominio y fácil acceso por parte de los estudiantes en las diferentes herramientas digitales implementadas por los docentes como estrategia de enseñanza aprendizaje, tales como WassApp, Zoom, Meet, Gmail, Facebook Live, Classroom, que permiten el desarrollo de las competencias de las asignaturas.

2.1.2. Nacionales

Cencia et al. (2021), en su artículo, analiza el uso de las herramientas digitales que predominan en la práctica pedagógica en los profesores universitarios en tiempos de la COVID-19. El estudio fue descriptivo, y para la investigación se utilizó como instrumento la ficha de análisis de contenido, que registró las estrategias docentes que vienen usando los profesores al desarrollar sus clases de manera virtual, a distancia o remoto. El estudio concluyó en destacar, como factor relevante, las diferencias entre las condiciones tecnológicas y las competencias, capacidades, habilidades y destrezas digitales adecuados para desarrollar sus clases de manera no presencial, tanto por parte de los docentes como de los estudiantes.

Como se puede apreciar en los antecedentes, a nivel internacional, resultan sumamente enriquecedoras para la temática de investigación propuesta, pues brindan gran cantidad de información sobre las estrategias, recursos pedagógicos y tecnológicos utilizados por los docentes en el modelo de educación virtual

implementados durante la pandemia. Además, caracterizan rasgos del buen docente en esta modalidad y, finalmente, permiten tener una visión panorámica de las metodologías de la enseñanza virtual en tiempos de pandemia, especialmente, en las áreas de Medicina y Enfermería.

Por otro lado, los resultados de estas investigaciones también son aleccionadores, debido a que enfatizan en las desigualdades existentes en cuanto al uso de tecnologías y recursos pedagógicos digitales. En este sentido, los casos que arrojan resultados favorables se deben a que tanto docentes como estudiantes ya se encontraban familiarizados con la enseñanza virtual y conocían su manejo.

2.2 Bases teóricas de la investigación

2.2.1 Percepción

La definición de percepción ha sido cambiante y estudiada por diversas corrientes de pensamiento a través de los años. En este sentido, Oviedo (2004) considera que en el siglo XVIII se tenía entendido que la mente se asemejaba a una tabla rasa y su desarrollo solo se debía a la influencia de las sensaciones; es decir, esta se forjaba dependiendo de la percepción que ejercían sus sentidos. Después de muchos años, se ha ido desarrollando la creencia que la percepción no es una reproducción exacta del mundo que nos rodea, sino más bien es un proceso que extrae, organiza, selecciona e integra la información relevante para la persona que percibe, de modo que el sujeto genere su propia representación mental de la realidad. Es así como el autor, tomando el punto de vista de la Gestalt, señala que la percepción establece la forma de ingreso de la información y también garantiza que dicha información, sacada de la realidad circundante, permite la “formación de

abstracciones” (p. 90); es decir, que lo que el sujeto percibe con todos sus sentidos, se transforme en un pensamiento.

Continuando con la concepción de la percepción, Abarca (2017), en su artículo *In Memoriam*, dedica unos párrafos orientados a la psicología educativa donde señala que “Bruner sostenía que la percepción no es inmediata, sino que es un tipo de procesamiento de la información que implica interpretación y selección” (p. 774). De esta manera, la persona que percibe algunos objetos, hechos o sucesos tiene muchas posibilidades de encontrarse influenciada por las necesidades o niveles económicos y condiciones sociales, así como condicionantes culturales que no han sido previstas conscientemente por la percepción. Por otro lado, para Carpio et al. (2021) la percepción es entendida como un proceso de recepción y procesamiento de información recogida por nuestras sensaciones cuyo resultante cognitivo es la representación mental de la autorreflexión consciente del sujeto. En este sentido, es la percepción del profesor acerca de su propia práctica docente la que toma relevancia en el presente estudio.

2.2.2 Práctica docente

2.2.2.1 Definición

La práctica docente en educación superior se puede definir como la guía de una secuencia que vendría a ser el fundamento para formar profesionales, identificar su propia esencia, en tanto las instituciones puedan brindar calidad y producir nuevos conocimientos (Knobel y Kalman, 2016).

2.2.2.2 Características

Goldrine y Rojas (2007), y Zabala (2008), concuerdan en la conformación de la práctica docente como una interacción de los tres elementos primordiales de

cada organización educativa como son alumnos, contenidos y docentes. Se logra, en este sentido, mediante la discusión y las actividades académicas que se organiza la acción vinculante entre docente y alumnos. La práctica docente, entonces, se realiza en "contextos de construcción y reconstrucción de saberes complejos, dinámicos y en constante transformación" (Suárez, s.f., p. 8). Así, la expresión de este conocimiento se traduce tanto en los contenidos como en actividades que planifica el docente, toda vez que éstas se proyectan en las acciones de enseñar, aprender, percibir el currículo, gestionar y orientar la senda que conduce a formar personas.

Durán et al. (2015) se refieren a la práctica del docente como la consecución de aspectos cambiantes que inciden en el modo de construir conocimiento, en configurar entornos novedosos donde se logre enseñar y aprender, y, como consecuencia, se transformará la cultura académica institucional.

Esta definición enfoca el objetivo primordial de las prácticas docentes a nivel virtual, por cuanto alude a la creación de formas novedosas para construir el conocimiento empleando los entornos virtuales, para lo cual será imprescindible también que se genere un cambio en la mentalidad docente

2.2.2.3 Enfoques

Enfoque socio constructivista

Lozano y Santiago (2019) citan concepciones de Don Kiraly (2015), quien presenta el enfoque *socio constructivista* como fundamento de la actividad docente en la profesión de traducción. En este caso, dicho enfoque se encuentra basado en la teoría de Vygotsky, donde son los estudiantes quienes construyen el conocimiento a través de las interacciones sociales con las demás personas que actúan en su actividad de aprendizaje. La carrera de Traducción es una profesión

basada prioritariamente en la comunicación y cabe mencionar la relevancia de estas interacciones sociales para el desarrollo de la enseñanza. En este sentido, las prácticas docentes de los profesores de traducción en el aula están determinadas por el contexto social de trabajo y su ambiente; es decir, la institución donde labora, enmarcado en su propio proyecto educativo, guiado por el conocimiento profesional y asociado a percepciones, creencias, significados, además del uso de la lengua, de los saberes de la disciplina profesional de Traducción, contenidos pedagógicos y didácticos. Todo ello es lo que confluye en el modo en que los docentes perciben la realidad y las prácticas educativas que desarrollan (Barrón, 2015).

Enfoque axiológico

De manera especial, hay que indicar que Prado (2021) ha abordado el *enfoque axiológico* en la actividad de enseñar en educación superior en la virtualidad, tema que se aproxima bastante a la problemática que nos ocupa. La universidad a la que dicho el autor hace referencia, en el período prepandemia, empezaba a utilizar la plataforma Moodle y en las prácticas docentes se percibió falta de valores por parte de los estudiantes, ya que no interactuaban correctamente respetando las normas de la virtualidad. En vista de ello, surgió un estudio para identificar los aspectos que deben mejorarse en las prácticas docentes, de manera que se lograra la formación en valores a los futuros profesionales. En tal sentido, Prado (2021) ha preferido resaltar lo axiológico en lo académico y que se evidencie en la asimilación de conocimientos, habilidades y valores que queden manifiestos de manera explícita; a la vez que, en la evaluación, tanto lo tecnológico como lo axiológico, se aprecie también la respuesta en valores éticos de los estudiantes. Finalmente, resalta la importancia que las prácticas docentes se orienten desde la

propia percepción personal ética y moral; es decir, sus valores positivos habitados en el ejercicio de su profesión para que los estudiantes formen y cimenten su modelo axiológico propio.

2.2.2.4 Contextos

Villanueva y Montoya (2019) analizan la enseñanza y aprendizaje de la traducción en el contexto latinoamericano y muestran la relevancia en este tema en vista de estar desarrollados centralmente en tres contextos: la institución, la pedagogía y el campo profesional, dependiendo del sesgo dado por el nivel de progreso de cada país. En el Perú sí existen programas y facultades universitarias, así como institutos de educación superior que se dedican en forma exclusiva a la formación de traductores profesionales. De este modo, tenemos que el docente dedicado a la enseñanza de la traducción requiere diseñar tareas en contextos reales bajo el enfoque del socio constructivismo que permita al estudiante desarrollar las técnicas, procedimientos y estrategias de las competencias bilingües en las actividades de una adecuada traducción que lo lleve al logro de los objetivos profesionales.

Gallego (1991) indica que el docente lleva a cabo procesos de pensamiento reflexivos organizados y ordenados, de modo que lo lleva a un conocimiento personal que le permite ser consciente de su misma práctica docente y pueda desarrollarla bajo su propia experiencia y conocimiento. En este sentido, el docente es capaz de involucrarse en un proceso autónomo donde puede crecer y mejorar tanto en el campo personal como en el profesional.

Según Bejarano-Roncancio et al. (2013), los productos encontrados a raíz del desarrollo de la práctica docente conducen a mostrar el valor en acciones

relevantes como seleccionar contenidos adecuados, elegir eficaces estrategias comunicativas, optar por recursos idóneos, desarrollar la metodología dispuesta, además de una estrecha relación del profesor con su estudiante, tomando en cuenta, saberes y creencias del propio profesorado para estructurar y dirigir su práctica académica.

2.2.2.5 Modelos

Las bases teóricas se sustentan en dos pilares: los modelos de las buenas prácticas docentes en educación virtual y la teoría de la conectividad, sin la cual no se podría generar este nuevo tipo de conocimiento en los entornos virtuales. Respecto a los modelos de las buenas prácticas docentes, se pueden mencionar tres que son los más analizados por los autores:

El primer modelo lo presentan Chickering y Gamson (1987): modelo inspirado en los siete principios de las buenas prácticas educativas, que surgen después de investigar durante 50 años en diferentes centros de educación superior. Estas siete prácticas son las que se presentan a continuación:

- 1° Promoción de relación interpersonal entre alumnado y docentes.
- 2° Desarrollo de dinámicas cooperativas entre los propios alumnos.
- 3° Aplicación de técnicas activas para aprender.
- 4° Oportunidades para promover los procesos para la retroalimentación.
- 5° Incidencia en enfatizar el uso del tiempo para dedicar a la tarea asignada.
- 6° Comunicación de altas expectativas.
- 7° Respeto a la diversidad de diferentes modos de aprender.

En un segundo lugar se encuentra el modelo que plantea Alexander (1997), donde establece que una buena práctica se crea dentro de ciertos contextos particulares, partiendo tanto de ideas como de acciones de educadores y estudiantes;

sin embargo, esta premisa podría no ser la única vía posible para delimitar ni predeterminar esta concepción, ya que contendría cierta susceptibilidad de determinada persona para ser impuesta desde cualquier lugar o posición. Las siguientes dimensiones corresponden al modelo de Alexander:

- a. Dimensión política, está asociada al preguntar: ¿quiénes son los agentes encargados de proponer la buena práctica?, ¿acaso la administración o grupos poderosos?, explicando para qué y cuáles serían las consecuencias de ello.
- b. Dimensión empírica, se encuentra considerada en la pregunta: ¿Cuáles son los soportes y evidencias asentadas en resaltantes investigaciones educativas que la acreditan?
- c. Dimensión pragmática, se encuentra relacionada a la pregunta, ¿en qué nivel de uso podría presentar una práctica que se considera como “buena” dentro del trabajo del profesor, así como en su ambiente laboral?
- d. Dimensión conceptual, encontramos dos preguntas relacionadas con este tema: ¿cuáles son las definiciones de buena enseñanza y aprendizaje sobre los que se encuentra inspirada la práctica del profesorado? y ¿qué relaciones se podrían establecer entre estas definiciones o conceptos y aquellas representadas por prácticas hechas por diferentes profesores?

El tercer modelo lo patentan Coffield y Edward (2009), donde colocan el acento en acciones como la contextualización, el uso pedagógico, el currículo, la labor de evaluar, así como en el alumnado y, con especial énfasis, en el profesorado. Se procura, además, la reflexión ante los requerimientos de formación y la vinculación hacia una buena práctica, tomando en cuenta su contexto social. En tal

sentido, resaltan el concepto que una práctica docente idónea debería considerar su esencia comunitaria antes que individualizada, para convertirse en difusor y referente de su comunidad profesional.

Las siguientes dimensiones pertenecen a este modelo:

- a. El contexto, denota la representación de particularidades de la organización al proponer novedosas acciones de enseñar y aprender, con la participación de alumnos, en la planificación curricular profesional relacionados a sus contextos, además de diversos proyectos y personal profesional de sectores laborales adjuntos.
- b. El conocimiento, que simboliza las clases de hechos anteriores, tipos de valores, variedad en el conocimiento y capacidad de la organización, así como la práctica profesional relacionada a presupuestos económicos, saberes, culturas y la capacidad vigente enmarcada en diferentes contextos, de tal manera que pudieran considerarse beneficiosas para los docentes.
- c. El currículo, donde se consideran diversidad de contenidos previamente seleccionados y aprendizajes planificados con anterioridad.
- d. La pedagogía, es la metodología y la modalidad de preparar las propuestas.
- e. La evaluación, que corresponde a diferentes efectos de la práctica docente que se relaciona al aprendizaje del estudiante.
- f. La gestión, concerniente a acciones de planear, organizar y evaluar la práctica docente.

- g. El aprendizaje docente, considerado en estrecha relación al desarrollo de habilidades, concepción de creencias y valoración de la propia práctica del profesorado, en tanto logran enfrentar retos dentro de diferentes contextos y diversas circunstancias de su actividad laboral.
- h. La sociedad, donde la práctica docente incorpora conceptos de influencias, relaciones y ajustes hacia actividades del mercado laboral acompañada de la acción de formar ciudadanos productivos.

Cabe señalar que, luego de una revisión de documentación y profunda reflexión, se determinó que la propuesta presentada por Chickering y Gamson (1987) obtuvo mejores consideraciones por parte de académicos, quienes demostraron elevado interés en poner en práctica estas siete prácticas educativas, partiendo de particularidades tradicionales hacia el moderno uso de entornos correspondientes a la educación a distancia y a la virtualidad.

2.2.3. Enseñanza remota

El concepto de enseñanza remota ha tenido varias variaciones en sus enunciados, algunas que coinciden en su inicio remitido a la pandemia de la COVID-19 y otras que se acercan mucho a conceptos como enseñanza virtual o educación online. En los siguientes párrafos se presentarán algunas de ellas:

Inicialmente, Hodges et al. (2020) afirman que la enseñanza remota de emergencia surge como respuesta a la necesidad de continuar con la educación durante la pandemia y tiene como propósito permitir el acceso educativo temporal y apoyos instructivos tecnológicos a los estudiantes en forma fácil y rápida.

Luego, Sánchez-Oñate et al. (2023) hacen referencia a la enseñanza remota como un símil de la educación a distancia o en línea. Explican que aquella se ha referido a una modalidad que surgió en una etapa de emergencia a razón de la pandemia del COVID-19. Esta denotó una carencia del proceso de planificación con algo de improvisación, ya que tuvo como objetivo brindar acceso rápido y efectivo para que los estudiantes puedan contar con los materiales y recursos didácticos de los cursos a través de una red digital.

Así también, Jeldes et al. (2023) señalan que los docentes tuvieron que adecuar su proceso de enseñanza a esa situación única de contingencia, por lo que tuvo que realizarse en forma remota. Por otro lado, Picón (2020) declara una definición sencilla y directa de la enseñanza remota al señalar que es un tipo de enseñanza que se vale de herramientas del mundo online puestas al servicio del proceso educativo.

Finalmente, Arias y Chao (2021) coinciden con los autores anteriores en que la enseñanza remota se inició en situación de emergencia, y que no contó con el tiempo ni la preparación necesarios para impartir las clases. En este sentido, cabe destacar la utilización de la tecnología como un medio para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje a un sinnúmero de estudiantes y que requiere de planificación, diseño y evaluación, además del papel del docente como guía-facilitador entre sus principales elementos.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1 Tipo y nivel de la investigación:

La investigación corresponde a una investigación de nivel descriptivo, no experimental. Es de nivel descriptivo, pues como lo afirma Marroquín (2012), la investigación busca caracterizar los datos de una a población o fenómeno en estudio. Este nivel de investigación responde a las preguntas: quién, qué, dónde, cuándo y cómo.

Es no experimental, ya que no existe manipulación de alguna variable y de corte transversal, puesto que solo se recogieron los datos en un momento determinado (Hernández et al., 2006).

3.2 Diseño de la investigación

El diseño de la presente investigación es descriptivo y hace referencia a un enfoque cuantitativo. Rus (2021) define a la investigación cuantitativa como aquella que mide un volumen de datos y, además, estudia variables numéricas.

3.3 Población investigada

La población estuvo integrada por los 22 profesores que pertenecen a la carrera de Traducción de un instituto superior de Lima. La muestra tuvo 10 de género femenino (45%), 11 de género masculino (50%) y 1 de LGTBIQ+ (5%). De acuerdo con los rangos de edad se distribuyeron de la siguiente manera: 20-30 (2), 30-40 (11), 40-50 (5) y de 51 a más (4).

Al revisar los datos obtenidos se puede observar en las tablas 1 y 2, el balance entre el género masculino y femenino y que los rangos de edades están más centrados en el segmento de 30 a 40 años.

3.4 Operacionalización de las variables

Tabla 1
Variables, dimensiones e indicadores

Variables	Definición conceptual	Dimensiones	Indicadores	Ítem
Percepción de las prácticas docentes de enseñanza remota	Carpio et al. (2021) señalan a la percepción como un proceso de recepción y procesamiento de información recogida por los sentidos cuya consecuencia cognitiva es la representación mental de la autorreflexión consciente del docente en tanto sus prácticas en la enseñanza remota.	Selección de contenido	Uso de actividades con contenidos enseñados anteriormente	1
			Uso de páginas web	2
			Fomento la búsqueda de información web.	3
		Estrategia de comunicación	Promuevo la participación	4
			Planteo diferentes estrategias	5
		Recursos didácticos	Fomento la reflexión	6
			Coevaluación	7
			Auto evaluación	8
		Desarrollo metodológico	Teoría y práctica	9
			Recursos virtuales	10
			Uso herramientas tecnológicas	11
			Dinámicas colaborativas	12
			Actividades presentes relacionadas con futuras	13
		Desarrollo metodológico	Adapto la evaluación presencial a la virtual	14
			Promuevo la creatividad	15

3.5 Técnica e instrumentos

3.5.1 Técnica

Para la presente investigación se empleó la técnica de la encuesta. De acuerdo con Marroquín (2012), la encuesta presenta preguntas en forma escrita u oral que aplica el investigador a una parte de la población denominada muestra poblacional, con la finalidad de obtener informaciones referentes a su objeto de investigación.

3.5.2 Instrumento

Para fines de esta investigación se elaboró una encuesta cuyas respuestas fueron desarrolladas en una escala de Likert para elegir entre cuatro opciones que indican el nivel de acuerdo o desacuerdo de los encuestados, detallado de la siguiente manera: 1= Totalmente en desacuerdo, 2= En desacuerdo, 3= De acuerdo y 4=Totalmente de acuerdo. Para su desarrollo, esta encuesta puede realizarse entre 10 y 15 minutos. La calificación del cuestionario varía entre un puntaje mínimo de 0 a un puntaje máximo de 96.

El instrumento denominado “Cuestionario de Prácticas Docentes en la Enseñanza Virtual” se construyó considerando los principales indicadores de la práctica de la enseñanza docente propuestos por Bejarano-Roncancio et al. (2013): selección de contenido, estrategias de comunicación, recursos didácticos, desarrollo metodológico y la relación profesor-estudiante. Dicho instrumento se compuso por 24 ítems, distribuidos en 5 dimensiones, que buscaba medir la percepción de los docentes de la especialidad de Traducción acerca de sus prácticas docentes en la enseñanza remota.

Ficha técnica del instrumento (primera versión):

Nombre del instrumento:	Cuestionario de Prácticas Docentes en la Enseñanza Virtual
Autor y año:	Lic. Lily Herrera Carcheri (2022)
Dirigido a:	Docentes de Traducción en educación superior, adultos
Forma de aplicación:	Individual o colectiva, presencial o virtual
Tiempo de aplicación:	De 10 a 15 minutos
Cantidad de ítems:	Consta de 24 ítems, distribuidos de la siguiente manera: <ul style="list-style-type: none"> - Selección de contenidos (4 ítems) - Estrategias de comunicación (5 ítems) - Recursos didácticos (5 ítems) - Desarrollo metodológico (5 ítems) - Relación profesor estudiante (5 ítems)
Opciones de respuesta:	Consta de 4 alternativas de opción de respuesta: <ul style="list-style-type: none"> - Totalmente en desacuerdo - De acuerdo - En desacuerdo - Totalmente de acuerdo

Después de la validación por juicio de expertos, el instrumento sufrió una modificación, de acuerdo con la evaluación y opiniones brindadas por dichos jueces, y se retiró la dimensión de la relación profesor-estudiante.

Ficha técnica del instrumento (segunda versión):

Nombre del instrumento:	Cuestionario de Prácticas Docentes en la Enseñanza Virtual
Autor y año:	Lic. Lily Herrera Carcheri (2022)
Dirigido a:	Docentes de Traducción en educación superior, adultos
Forma de aplicación:	Individual o colectiva, presencial o virtual
Tiempo de aplicación:	De 10 a 15 minutos
Cantidad de ítems:	Consta de 15 ítems, distribuidos de la siguiente manera: <ul style="list-style-type: none"> - Selección de contenidos (3 ítems) - Estrategias de comunicación (3 ítems) - Recursos didácticos (5 ítems) - Desarrollo metodológico (4 ítems)
Opciones de respuesta:	Consta de 4 alternativas de opción de respuesta: <ul style="list-style-type: none"> - Totalmente en desacuerdo - De acuerdo - En desacuerdo - Totalmente de acuerdo

3.5.3 Validación

Una vez construido el instrumento, se procedió a realizar la validación de contenido por juicio de expertos, de acuerdo con lo señalado por Arispe et al. (2020): “este tipo de validez está referida al grado en que el instrumento permite reflejar el dominio del contenido de lo que se desea medir” (p. 79). Además, indican que son los expertos quienes juzgarán establecer si los ítems del instrumento han representado las características de la variable que se desea medir evaluando los aspectos de congruencia (pertinencia), relevancia y claridad.

Para la validación del instrumento en la presente investigación se consideraron los aspectos de *pertinencia*, verificando si el ítem presenta correspondencia al concepto teórico formulado; *relevancia*, si acaso es apropiado para representar a la dimensión específica del ítem; y *claridad*, si el experto considera que el enunciado del ítem se entiende sin dificultad para que sea conciso, exacto y directo.

Fueron cinco especialistas quienes participaron en el proceso de validación de contenidos, valorando los criterios de pertinencia, relevancia y claridad, en las dimensiones de la variable y en la totalidad de ítems.

En la siguiente tabla se muestra el resumen del porcentaje de acuerdos:

N°	Validadores / Jueces	Criterios					
		Pertinencia		Relevancia		Claridad	
		SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO
1	Mg. Ysrael Martínez Contreras	100%		100%		100%	
2	Mg. Alfonso Valverde Rodríguez	100%		100%		100%	
3	Mg. María Pamo Salazar	75%	25%	92%	8%	100%	
4	Dra. Elisa Robles Robles	75%	25%	92%	8%	100%	
5	Mg. Susan Gutiérrez Rodríguez	46%	54%	50%	50%	38%	62%

A razón de la evaluación del instrumento realizada por los jueces, se realizaron las correcciones pertinentes al Cuestionario de prácticas docentes en la enseñanza virtual, cuya última versión fue la utilizada en la presente investigación.

INSTRUMENTO: Encuesta sobre prácticas docentes de la enseñanza remota

OBJETIVO: Describir la percepción sobre las prácticas docentes de la enseñanza remota de los profesores de la carrera de Traducción de un Instituto Superior de Lima. Marque con una (X) su respuesta:

I. Datos personales:

1. Edad:

- a. De 20 a 30 años ()
- b. De 30 a 40 años ()
- c. De 40 a 50 años ()
- d. De 51 a más ()

2. Género:

- a. Femenino ()
- b. Masculino ()
- c. LGTBIQ+ ()

Cuestionario de Prácticas Docentes en la Enseñanza Virtual - CPR

INSTRUCCIONES:

Indique el nivel de acuerdo o en desacuerdo que usted tiene en las siguientes situaciones; donde:

- 1 = Totalmente en desacuerdo
- 2 = En desacuerdo
- 3 = De acuerdo
- 4 = Totalmente de acuerdo

N.º	ÍTEMS	TD	D	A	TA
1	Relaciono mis actividades docentes con los contenidos enseñados anteriormente.	1	2	3	4
2	Seleciono información académica en la web relacionada con mis actividades docentes.	1	2	3	4
3	Fomento en los estudiantes la búsqueda de información académica en la web.	1	2	3	4

4	Promuevo la participación de los estudiantes haciendo preguntas y analizando respuestas diferentes.	1	2	3	4
5	Planteo diferentes estrategias para atraer la atención de los estudiantes.	1	2	3	4
6	Fomento la reflexión de los estudiantes ante un problema.	1	2	3	4
7	Establezco la coevaluación entre los estudiantes.	1	2	3	4
8	Establezco la autoevaluación de los estudiantes.	1	2	3	4
9	Relaciono la teoría con la práctica.	1	2	3	4
10	Utilizo recursos virtuales en mis clases.	1	2	3	4
11	El uso de herramientas tecnológicas está relacionado con la enseñanza.	1	2	3	4
12	Promuevo dinámicas para el aprendizaje colaborativo en los estudiantes.	1	2	3	4
13	Relaciono las actividades docentes presentes con los temas que verán más adelante.	1	2	3	4
14	Adapto el sistema de evaluación de la modalidad presencial a la modalidad virtual.	1	2	3	4
15	Promuevo la creatividad en los estudiantes.	1	2	3	4

Muchas gracias por su participación.

Definiciones conceptuales de la variable y sus dimensiones

I. Variable prácticas docentes:

Definición conceptual: Goldrine y Rojas (2007), y Zabala (2008), coinciden en señalar que la práctica docente la constituyen tres elementos clave en interacción: alumnos-contenidos-docentes, donde ocurre la organización de la actividad conjunta entre profesor y alumnos, a través del discurso y las acciones.

Según Bejarano-Roncancio et al. (2013), los hallazgos principales dentro de las prácticas de enseñanza permiten valorar referentes como la selección de contenidos,

las estrategias de comunicación, los recursos, el desarrollo metodológico y la relación profesor estudiante; esto en términos de saberes, creencias, preconcepciones, desde los cuales el docente estructura y dirige la práctica educativa.

II. Dimensiones:

1. **La selección de contenidos** es un proceso de toma de decisiones, sobre la base de criterios explícitos que corresponden a la significación lógica, representatividad, actualidad, relevancia y contextualización. Los criterios contemplados para seleccionar los contenidos se refieren, fundamentalmente, a los aspectos epistemológicos, de praxis, de especificidad, sociológicos y pedagógicos, los cuales ayudan a abrir una diversidad de enfoques y opciones múltiples para los estudiantes (Díaz, 2013).

2. **Las estrategias de comunicación** son las modalidades de intervención que, junto con los métodos que aluden al acto de decir las cosas (Saló, 2006), se integran al proceso de la comunicación (Azzerboni y Harf, 2008) para facilitar la apropiación del conocimiento y la toma consciente de su desarrollo.

3. **Los recursos didácticos y su evaluación** son el conjunto de medios materiales que intervienen y facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos materiales pueden ser tanto físicos como virtuales, asumen como condición, despertar el interés de los estudiantes, adecuarse a las características físicas y psíquicas de los mismos, además que facilitan la actividad docente al servir de guía; asimismo, tienen la gran virtud de adecuarse a cualquier tipo de contenido (Morales, 2012).

En esta dimensión entendemos la coevaluación y la autoevaluación como una revisión del material expuesto en base a un diálogo con el estudiante; es decir, desarrollar una retroalimentación considerando los recursos didácticos de la enseñanza remota.

4. **El desarrollo metodológico** es un conjunto de decisiones sobre los procedimientos a emprender y los recursos a utilizar en las diferentes fases de un plan de acción que, organizados y secuenciados coherentemente con los objetivos pretendidos en cada uno de los momentos del proceso, permiten dar una respuesta a la finalidad última de la tarea educativa (Díaz, 2005).

3.6 Análisis de datos

3.6.1. Procedimientos y secuencias de la ejecución de la investigación

En primer lugar, se elaboró una encuesta para recoger información sobre la percepción de las prácticas docentes en la enseñanza remota de los profesores de la carrera de Traducción de un instituto superior de Lima. Esta encuesta se validó por un juicio de 5 expertos en los criterios de pertinencia, relevancia y claridad.

A continuación, se procedió a la aplicación de la encuesta, para lo cual previamente se contó con el consentimiento de permiso informado firmado por el director de estudios. Finalmente, los resultados se procesaron estadísticamente a través del programa SPSS, por medio del cual se obtuvieron las tablas para su respectivo análisis.

3.6.2 Plan de análisis

El plan de análisis se realizó de la siguiente manera:

a) Técnica de procesamientos de datos: se procesaron los datos recogidos de la encuesta y, para ello, se utilizó un software de Excel para ordenar y clasificar dichos datos. Luego, se efectuó la tabulación de tablas frecuencias y con porcentajes para su procesamiento de acuerdo con cada dimensión de la variable. Además, los datos se agruparon en las escalas: Totalmente en desacuerdo, De acuerdo, En desacuerdo y Totalmente de acuerdo.

b) Pasos y herramientas para el procesamiento de datos: se seleccionó un software estadístico, en este caso el SPSS, se ejecutó el programa, se exploraron los datos para probar los objetivos del estudio, asimismo, se realizó el análisis y la presentación de los resultados.

En el análisis de resultados se usó la estadística descriptiva para interpretar las tablas de referencia. Se realizó el análisis de correlación ítem- test y se obtuvo el valor de .82 (IC95%=.69 - .91), lo que conlleva a decir que dicho cuestionario es consistente por lo que cada ítem ha contribuido a la validez de contenido estadística del instrumento.

3.7 Consideraciones éticas

3.7.1 Principios éticos y aprobación por Comité de Ética.

Se respetaron los principios de la ética en investigación; es decir, se solicitó la participación voluntaria de los docentes (consentimiento informado), Los datos obtenidos fueron confidenciales, guardando reserva de los nombres y no se discriminó a ningún participante, además de no estar expuesto a ningún tipo de riesgo. El proyecto fue sometido a la evaluación y aprobación del Comité de Ética en Investigación de la Universidad Peruana Cayetano Heredia.

Por otro lado, se gestionaron los permisos con la dirección académica del instituto superior de Lima para la aplicación del instrumento.

Finalmente, el beneficio directo a los participantes de la presente investigación será la mejora en la planificación de las clases.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

Análisis métrico del instrumento

La validez de contenido se efectuó por criterio de jueces, y se analizó la pertinencia, relevancia y claridad de los ítems. Se observó que el ítem 23 tuvo problemas en la pertinencia, el ítem 3 y el ítem 8 en relevancia y en claridad el ítem 8 y el ítem 18 (tabla 1). Dichas observaciones fueron corregidas.

Tabla 2

Validez por criterio de jueces

Ítems	Pertinencia	Relevancia	Claridad
1	0.8	0.8	1
2	0.6	0.8	1
3	0.8	0.6	0.8
4	0.8	0.8	0.8
5	1	1	1
6	1	1	0.8
7	1	1	0.8
8	0.6	0.6	0.6
9	0.8	0.8	0.8
10	0.8	0.8	0.8
11	0.8	0.8	0.8
12	0.8	0.8	0.8
13	1	1	1
14	0.8	1	1
15	0.8	1	0.8
16	1	1	1
17	0.8	1	0.8
18	0.8	0.8	0.6
19	0.8	0.8	0.8
20	1	1	1

21	0.8	1	0.8
22	1	1	0.8
23	0.6	0.8	0.8
24	0.8	1	1

Correlación ítems – test

El análisis de correlación ítem- test establece valores entre .10 a .78, lo cual quiere decir que todos los reactivos contribuyen a medir el constructo, excepto el ítem 2, cuya contribución es más baja. Asimismo, se observa que la consistencia interna del cuestionario es buena, al obtener un valor de .82 (IC95%=.69 - .91). Eso quiere decir que el cuestionario es consistente y la contribución de cada ítem a la prueba implica la validez de contenido estadística del instrumento.

Tabla 3

Correlación ítem-test del cuestionario de prácticas docentes en la enseñanza remoto

Ítems	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación de total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Uso de actividades con contenidos enseñados anteriormente	49.8636	25.266	.544	.876
Uso de páginas web	49.9545	27.188	.105	.891
Fomento la búsqueda de información web.	49.8182	25.680	.484	.878
Promuevo la participación	49.8636	23.647	.560	.875
Planteo diferentes estrategias	49.9091	23.325	.788	.864
Fomento la reflexión	49.7727	24.660	.614	.873
Coevaluación	50.5455	23.022	.638	.871
Auto evaluación	50.3182	22.037	.742	.865
Teoría y práctica	49.8182	25.108	.622	.874
Recursos virtuales	49.8636	24.504	.721	.870
Uso herramientas tecnológicas	49.9091	27.134	.122	.891
Dinámicas colaborativas	50.1364	24.790	.476	.878

Actividades presentes relacionadas con futuras	50.1818	24.061	.614	.872
Adapto la evaluación presencial a la remoto	50.2273	22.660	.691	.868
Promuevo la creatividad	50.0909	25.420	.443	.879

Características de las prácticas docentes en la enseñanza remoto.

Respecto a los ítems relacionados a la Selección de contenidos, detallada en la tabla 6, se observó que en el ítem 1 “Relaciono mis actividades docentes con los contenidos enseñados anteriormente”, la respuesta que predominó fue totalmente de acuerdo con un 72.7%. En relación con el ítem 2 “Selecciono páginas web relacionadas con mis actividades docentes”, la respuesta que predominó fue totalmente de acuerdo con un 63.3%. Y, en relación con el ítem 3, se planteó “Fomento en los estudiantes la búsqueda de información académica en la web”, la respuesta que predominó fue totalmente de acuerdo con un 77.3%.

Tabla 4
Dimensión: Selección de contenidos

Ítems	Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
1. Relaciono mis actividades docentes con los contenidos enseñados anteriormente.	3 (De acuerdo)	6	27.3
	4 (Totalmente de acuerdo)	16	72.7
	Total	22	100.0
2. Selecciono páginas web relacionadas con mis actividades docentes.	3 (De acuerdo)	8	36.4
	4 (Totalmente de acuerdo)	14	63.6
	Total	22	100.0
3. Fomento en los estudiantes la búsqueda de información académica en la web.	3 (De acuerdo)	5	22.7
	4 (Totalmente de acuerdo)	17	77.3
	Total	22	100.0

Respecto a los ítems relacionados a las Estrategias de Comunicación se observó que en el ítem 4 “Promuevo la participación de los alumnos haciendo preguntas y analizando respuestas diferentes”, la respuesta que predominó fue totalmente de acuerdo con un 81.8%. En relación con el ítem 5 “Planteo diferentes estrategias para atraer la atención de los alumnos”, la respuesta que predominó fue totalmente de acuerdo con un 72.7%. Y en el ítem 6 “Fomento la reflexión de los estudiantes ante un problema”, la respuesta que predominó fue totalmente de acuerdo con un 86.4%.

Tabla 5

Dimensión: Estrategias de Comunicación

Ítems	Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
4. Promuevo la participación de los alumnos haciendo preguntas y analizando respuestas diferentes.	1 (Totalmente en desacuerdo)	1	4.5
	3 (De acuerdo)	3	13.6
	4 (Totalmente de acuerdo)	18	81.8
	Total	22	100.0
5. Planteo diferentes estrategias para atraer la atención de los estudiantes.	2 (En desacuerdo)	1	4.5
	3 (De acuerdo)	5	22.7
	4 (Totalmente de acuerdo)	16	72.7
	Total	22	100.0
6. Fomento la reflexión de los estudiantes ante un problema.	2 (En desacuerdo)	1	4.5
	3 (De acuerdo)	2	9.1
	4 (Totalmente de acuerdo)	19	86.4
	Total	22	100.0

Respecto a los ítems relacionados a los Recursos didácticos, se observó que en el ítem 7 “Establezco la coevaluación entre ellos”, la respuesta que predominó fue de acuerdo con un 50%. En relación con el ítem 8 “Establezco la autoevaluación de los estudiantes”, la respuesta que predominó fue totalmente de acuerdo con un 45.4%. En relación con el ítem 9 “Relaciono la teoría con la práctica”, la respuesta que predominó fue totalmente de acuerdo con un 77.3%. En relación con el ítem 10 “Utilizo recursos remotos en mis clases”, la respuesta que predominó fue totalmente de acuerdo con un 72.7%. Finalmente, en relación con el ítem 11 “El uso de herramientas tecnológicas está relacionado con la enseñanza”, la respuesta que predominó fue totalmente de acuerdo con un 68.2%.

Tabla 6

Dimensión: Recursos didácticos

Ítems	Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
7. Establezco la coevaluación entre ellos.	2 (En desacuerdo)	5	22.7
	3 (De acuerdo)	11	50.0
	4(Totalmente de acuerdo)	6	27.3
	Total	22	100.0
8. Establezco la auto evaluación de los estudiantes.	2 (En desacuerdo)	4	18.2
	3 (De acuerdo)	8	36.4
	4(Totalmente de acuerdo)	10	45.4
	Total	22	100.0
9. Relaciono la teoría con la práctica.	3 (De acuerdo)	5	22.7
	4(Totalmente de acuerdo)	17	77.3
	Total	22	100.0

10. Utilizo recursos virtuales en mis clases.	3 (De acuerdo)		6	27.3
	4(Totalmente de acuerdo)	de	16	72.7
	Total		22	100.0
11. El uso de herramientas tecnológicas está relacionado con la enseñanza.	3 (De acuerdo)		7	31.8
	4(Totalmente de acuerdo)	de	15	68.2
	Total		22	100.0

Respecto a los ítems relacionados al Desarrollo metodológico, se observó que en el ítem 12 “Promuevo dinámicas para el aprendizaje colaborativo en los estudiantes”, la respuesta que predominó fue totalmente de acuerdo con un 50%. En relación con ítem 13 “Relaciono las actividades docentes presentes con los temas que verán más adelante”, la respuesta que predominó fue de acuerdo con un 50%. En relación con el ítem 14 “Adapto el sistema de evaluación de la modalidad presencial a la modalidad remota”, la respuesta que predominó fue totalmente de acuerdo con un 50%. Y en relación con el ítem 15 “Promuevo la creatividad en los estudiantes”, la respuesta que predominó fue de acuerdo y totalmente de acuerdo con un 50% para cada uno.

Tabla 7
Dimensión: Desarrollo metodológico

Ítems	Respuesta		Frecuencia	Porcentaje
12. Promuevo dinámicas para el aprendizaje colaborativo en los estudiantes	2 (En desacuerdo)		1	4.5
	3 (De acuerdo)		10	45.5
	4(Totalmente de acuerdo)	de	11	50.0
	Total		22	100.0
13. Relaciono las actividades docentes presentes con los	2 (En desacuerdo)		1	4.5
	3 (De acuerdo)		11	50.0

temas que verán más adelante	4(Totalmente de acuerdo)	de	10	45.5
	Total		22	100.0
14. Adapto el sistema de evaluación de la modalidad presencial a la modalidad remota	2 (En desacuerdo)		3	13.6
	3 (De acuerdo)		8	36.4
	4(Totalmente de acuerdo)	de	11	50.0
	Total		22	100.0
15. Promuevo la creatividad en los estudiantes.	3 (De acuerdo)		11	50.0
	4(Totalmente de acuerdo)	de	11	50.0
	Total		22	100.0

Con la finalidad de identificar las prácticas docentes que predominaron, se identificaron las medias de cada respuesta observándose que la actividad que tuvo mayor predominio fue fomento a la reflexión, seguido de promuevo la participación y recursos remotos, como se detalla en la tabla 8.

Tabla 8

Media y desviación estándar de las puntuaciones de las prácticas docentes

Prácticas docentes	Media	Desviación estándar
Promuevo la participación	3.72	.70
Planteo diferentes estrategias	3.68	.56
Fomento la reflexión	3.81	.50
Coevaluación	3.04	.72
Auto evaluación	3.27	.76
Relaciono teoría y práctica	3.77	.42
Recursos virtuales	3.72	.45
Uso herramientas tecnológicas	3.68	.47
Dinámicas colaborativas	3.45	.59
Actividades presentes relacionadas con futuras	3.40	.59
Adapto la evaluación presencial a la virtual	3.36	.72
Promuevo la creatividad	3.50	.51

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN

De los resultados obtenidos sobre la percepción general de las prácticas docentes de la enseñanza remota de los profesores de la carrera de Traducción se observó que las actividades de mayor predominancia fueron aquellas relacionadas al fomento de la reflexión, la promoción de la participación activa además del uso de los recursos remotos didácticos. En este sentido, en un estudio realizado en México por Baptista et al. (2020), se refieren a una encuesta nacional a docentes ante el COVID-19, y ponen de manifiesto que el aprendizaje digital implica la selección de recursos didácticos, el diseño de material apropiado, además del manejo de aquellos recursos tecnológicos apropiados para desarrollar aprendizajes, con lo cual denotan coincidencia con aspectos de selección y manejo de recursos remotos -digitales, importantes en el presente estudio.

Por otro lado, las bases teóricas de las buenas prácticas docentes, según Durán et al. (2015), se sustentan en dos pilares: una buena conectividad por parte de docentes y alumnado, y los modelos de las buenas prácticas docentes en la educación remota. En las respuestas a las preguntas sobre el acceso de las TIC por parte de los docentes se halló que el 63.6% seleccionó páginas web relacionadas con sus actividades docentes, que 77.3% fomentaron la búsqueda de información adecuada en la web, que 72.7 % utilizó recursos remotos en sus clases y que 68.2%

manifestó que el uso de herramientas tecnológicas está relacionado con la enseñanza.

En el caso de la conectividad, la población encuestada en la presente investigación no muestra dificultades de acceso a las TIC ni manifiesta tener dificultades en el acceso a los medios virtuales. En este sentido, como lo señala Vargas (2020), docentes y estudiantes del presente siglo se encuentran habituados en el uso cotidiano de las herramientas tecnológicas como WhatsApp, Instagram, Facebook, e-mail, entre otras, lo que se traduce en la buena desenvolvura en el uso de éstas es sus actividades de aprendizaje.

Villanueva y Montoya (2019) muestran otro aspecto de relevancia en las prácticas docentes de la carrera de traducción, que coincide con nuestros hallazgos, como es el desarrollo de la Comunicación; es decir, se observa la gran importancia en temas de promover la participación activa de los estudiantes, lo cual coincide con el presente estudio en la necesidad de los docentes en fomentar la reflexión de los estudiantes en los temas desarrollados dentro de su contexto para aplicar las competencias lingüísticas a su realidad.

Por otro lado, la investigación realizada por medio de la aplicación de la encuesta del presente trabajo ofrece resultados uniformes en cuanto al acceso de las TIC por parte de los docentes encuestados. A diferencia del estudio realizado por Expósito y Masollier (2020) que concluye que hay desigualdades en cuanto al uso de las TIC, en el caso de los docentes que laboran en el instituto superior seleccionado para realizar la encuesta, no se perciben dificultades en cuanto a la conectividad y uso de plataformas digitales, ya que en los ítems 2, 3, 10 y 11 de la encuesta, directamente vinculados al uso de las TIC, no se encuentran respuestas

que manifiesten algún tipo de desacuerdo. De este resultado se puede deducir que los docentes no solo poseen buena conectividad, en el caso de este instituto superior, sino que se encuentran familiarizados con el uso de las plataformas virtuales y las utilizaban como recurso pedagógico previamente a la pandemia. Efectivamente, los docentes manifestaron que utilizaban la plataforma tecnológica, social y educativa de modo que permitía la interacción entre profesores y alumnos.

Además, en el caso de los docentes, estos deben involucrar la mayor cantidad de herramientas con sus prácticas pedagógicas y, como lo señala la Unesco (1998), es necesario que los docentes no solo sepan usar la tecnología para el desarrollo de sus clases, sino mantener una participación en redes educativas nacionales e internacionales para que, de esta manera, logren el acceso a intercambios con sus pares profesionales y extiendan sus interacciones con la comunidad académica. Todo ello redundaría en la mejora de su actividad docente.

En el caso del modelo de buenas prácticas docentes, se ha tomado como base al modelo de Chickering y Gamson (1987), toda vez que su propuesta está constituida por los aspectos académicos que abarcan y complementan las características de las prácticas docentes tanto en modalidad presencial, a distancia como remoto. En cuanto a la primera dimensión de las prácticas, que promueven las relaciones entre docente y alumnos, esta se realiza promoviendo la participación del alumno, donde se fomenta la reflexión ante situaciones problemáticas generadas, y se plantean diferentes estrategias (ítems 4, 5 y 6). Sin embargo, esto se manifestó en lo que respecta a las estrategias de comunicación en el ítem 4, en relación con que los docentes promovieron la participación de los alumnos con un 81.8%, en el ítem 5, donde se expresa que se utilizaron diferentes estrategias para

atraer la atención de los alumnos con un 72.7%, en el ítem 6, que afirma que el docente fomentó la reflexión en los estudiantes con un 86.4%.

La mayoría de los docentes se muestran de acuerdo con el uso de estas prácticas, pero hay un breve porcentaje que se manifiesta en desacuerdo, situación que no sucede, por ejemplo, en el uso de las TIC (ítem 11). A este respecto, Pérez (2013) señala que es el docente el llamado a despertar y orientar el desarrollo de las potencialidades del estudiante mediante la motivación, participación, investigación y reflexión para guiarlo hacia un aprendizaje autónomo.

En cuanto a la práctica que desarrolla dinámicas de cooperación entre los alumnos, cabe indicar que en el entorno virtual de la enseñanza remota, el aprendizaje colaborativo entre estudiantes se ve aventajado por la posibilidad de compartir e intercambiar variedad de conocimiento, información y experiencia en formas interactiva, sincrónica y asincrónica. En los resultados obtenidos se observa que, en el ítem 12, la mayoría de los docentes utilizó las dinámicas de cooperación, donde el 50% estuvo totalmente de acuerdo y el 45.5% de acuerdo en afirmar que promovió dinámicas para el aprendizaje colaborativo en los estudiantes. Así lo refiere Concha (2018), los docentes deben promover el aprendizaje colaborativo para lograr que sus alumnos logren desarrollar habilidades, conocimientos, procedimientos y actitudes en forma conjunta, debido al hecho de conectarse académicamente con sus otros compañeros y experimenten la reciprocidad en actividades de aprendizaje para su formación profesional. Sin embargo, un pequeño porcentaje de docentes se muestra en desacuerdo a emplear esta práctica en la virtualidad.

En lo referente a las técnicas activas del aprendizaje, los docentes relacionan la teoría con la práctica (ítem 9), emplean recursos virtuales y herramientas tecnológicas (ítem 10 y 11, respectivamente), en todos los casos, en mayor o menor grado.

La cuarta práctica que proponen Chickering y Gamson (1987), referida a la retroalimentación y planteada en la encuesta del presente trabajo en el ítem 1 que dice que los docentes relacionaron sus actividades con los contenidos previos al 100%, es una práctica que fue utilizada por la totalidad de docentes encuestados. En esa línea, Bejarano-Roncancio et al. (2013) concuerdan con los resultados de la presente investigación al afirmar que los actores de las prácticas docentes fomentan el aprendizaje significativo, como se ve en el ítem 1 y el ítem 13 que expresa la relación que existe entre lo enseñado anteriormente y lo que se enseña en el momento presente.

Las prácticas de enseñanza remota han sido coincidentes para casi todos los docentes; sin embargo, se detecta que en el ítem 7 sobre la coevaluación entre los alumnos, el 22.7%, están en desacuerdo; en el ítem 8 sobre autoevaluación de los estudiantes, el 18.2% están en desacuerdo; y en el ítem 14 sobre la adaptación del sistema de evaluación presencial a la remota, el 13.6% están en desacuerdo. Por ello, se nota que hay un grado de disimilitud entre los docentes que lleva a pensar que lo más complejo en la enseñanza remota es la evaluación hecha de manera correcta. En este aspecto se coincide con Morales (2020), quien afirma que lo más complejo en la enseñanza remota es la evaluación. Asimismo, Cencia et al. (2021), manifiesta que la parte de la evaluación en la educación remota presenta debilidades.

Finalmente, en la percepción general de las prácticas docentes, es importante resaltar que los profesores son los que deben experimentar los cambios en la enseñanza y perciban las nuevas posibilidades de la educación para el futuro, tal y como lo señalan Baptista et al. (2020), ya que son los docentes quienes optarán por la elección de nuevos rumbos en su labor de enseñar.

CONCLUSIONES

1. La percepción general de las prácticas docentes de la enseñanza remota de los profesores de la carrera de Traducción de un instituto superior de Lima obtuvo un alto porcentaje en las respuestas totalmente de acuerdo, y se observó que la actividad que tuvo mayor predominio fue “Fomento a la reflexión”, seguida de “Relaciono teoría y práctica” y “Promuevo la participación”.
2. En base a los resultados obtenidos, la percepción de los docentes en la dimensión de *Selección de contenidos* la respuesta que alcanzó el mayor porcentaje fue “Fomento en los estudiantes la búsqueda de información adecuada en la web”.
3. De acuerdo con los resultados obtenidos en la percepción de los docentes en la dimensión de las *Estrategias de comunicación*, se identificó que la respuesta que alcanzó el mayor porcentaje fue “Fomento la reflexión de los estudiantes ante un problema”.
4. En base a los resultados obtenidos, la percepción de los docentes en la dimensión de *Recursos didácticos*, la respuesta que alcanzó el mayor porcentaje fue “Relaciono la teoría con la práctica”; asimismo, se detectó que la respuesta “En desacuerdo” alcanzó porcentajes importantes respecto a temas de evaluación, con un 22.7 % en la respuesta “Establezco la coevaluación entre ellos” y el 18.2 % en la respuesta “Establezco la auto evaluación de los estudiantes”.
5. De acuerdo con los resultados obtenidos en la percepción de los docentes en la dimensión de *Desarrollo metodológico* se identificó que la respuesta de mayor porcentaje fue “Promuevo la creatividad en los estudiantes”.

RECOMENDACIONES

1. Realizar una investigación más amplia sobre la percepción de las prácticas docentes de la enseñanza remota con el instrumento desarrollado en esta, donde se pueda considerar a todas las Facultades de Traducción existentes en Lima Metropolitana.
2. Se recomienda que se realice una capacitación a los docentes de Traducción de este instituto superior en el tema de selección de contenidos y desarrollo de las estrategias de comunicación para la enseñanza remota con la finalidad que los docentes se encuentren actualizados en este tema, además de realizar el acompañamiento necesario al docente, de modo que se pueda monitorear el avance en el desarrollo de estos temas.
3. Se recomienda continuar con las capacitaciones y monitoreo a los docentes de Traducción de este instituto superior acerca del tema metodológico en la enseñanza remota para profundizar importantes temas tales como el desarrollo de dinámicas para promover el aprendizaje colaborativo y el fomento de la creatividad en las actividades de aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abarca, J. (2017). Jerome Seymour Bruner (1915-2016) In Memoriam. *Revista de Psicología*, 35(2), 773-781.
<http://www.scielo.org.pe/pdf/psico/v35n2/a13v35n2.pdf>
- Alamao-Livia, R., Alamao-Livia, G. y Gonzales-Sánchez, A. (2022). Educación remota y desempeño pedagógico durante la pandemia COVID-19 en la provincia Huarochirí, Perú. *Investigación y Postgrado*, 37(1), 91-115.
- Álvarez, E., Alejaldre, L., Mateos, B., y Mayo-Iscar, A. (2022). La enseñanza de lenguas extranjeras durante la Covid-19: retos y carencias formativas del profesorado. *Educação E Pesquisa*, 48. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202248258199esp>
- Álvarez, N. (2020). *Enseñanza virtual en los estudiantes de estomatología de la universidad privada Antenor Orrego en tiempos de Covid, Trujillo-2020*. (Tesis de grado, Universidad Privada Antenor Orrego).
<http://repositorio.upao.edu.pe/handle/20.500.12759/7287>
- Andrada P. y Mateus J. (2020). Percepciones del impacto de la pandemia en las prácticas docentes de Chile y Perú. *Apuntes*, 49(92), 5-32.
<https://doi.org/10.21678/apuntes.92.1550>:
- Arias, I. y Chao, K. (2021). Las percepciones de docentes costarricenses de francés sobre la enseñanza remota de emergencia en el año 2020 en la Universidad de Costa Rica. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 21(3), 1-36. <https://doi.org/10.15517/aie.v21i3.46457>
- Baptista, P., Almazán, A., y Loeza, C. (2020). Encuesta Nacional a docentes ante el COVID-19. Retos para la educación a distancia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 50, 41-88.
<https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.96>

- Bejarano-Roncancio, J., Bulla, F. y Escobar-Gutiérrez, D. (2013). Las prácticas de enseñanza del profesor universitario, una herramienta efectiva para el éxito pedagógico. *Revista de la Facultad de Medicina*, 61(3), 315-320.
- Bonilla, J. (2020). Las dos caras de la educación en el COVID-19. Número Especial: *Desafíos Humanos ante el COVID-19*. <http://dx.doi.org/10.33210/ca.v9i2.29>
- Canaza-Choque, F. (2020). Higher education in the global quarantine: Disruptions and transitions. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 14(2), e1315. <https://dx.doi.org/10.19083/ridu.2020.1315>
- Carpio, C., Barrios, V., Montes, G., Pacheco, V. y Cano-Casillas, R. (2021). Percepción y consecuencias verbales: un análisis interconductual. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 39 (2). <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.8838>
- CEPAL, N. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. https://repositorio.cepal.org/bitstream//11362/45904/1/S2000510_es.pdf
- Chickering, A. y Gamson, Z. (1987). Seven principles for good practice in undergraduate education. <https://www.lonestar.edu/multimedia/sevenprinciples.pdf>
- Cencia, O., Carreño, M., Eche, P., Barrantes, G. y Cárdenas, G. (2021). Estrategias docentes de profesores universitarios en tiempos de Covid-19. *Horizonte de la Ciencia*, 11(21), 347-360. <https://revistas.uncp.edu.pe/index.php/horizontedelaciencia/article/download/916/1112>
- Coffield, F. y Edward, S. (2009). Rolling out ‘good’, ‘best’ and ‘excellent’ practice. What next? Perfect practice? *British Educational Research Journal*, 35(3), 371-390. <https://bera-journals.onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1080/01411920802044396>

- Concha, C. (2018). *Uso de entornos virtuales y el fortalecimiento del aprendizaje colaborativo en los estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Derecho de la Universidad Particular de San Martín de Porres periodo 2016-II*. (Tesis de maestría, Universidad Inca Garcilaso de la Vega). <http://repositorio.uigv.edu.pe/handle/20.500.11818/4482>
- Cujía, S. (2023). Transfiguraciones educativas en contextos de pandemia. Educación virtual y presencial en conflicto. *Revista Venezolana de Gerencia*, 28(102), 650-664. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.28.102.13>
- Durán, R., Estay-Niculcar, C., y Álvarez, H. (2015). Adopción de buenas prácticas en la educación virtual en la educación superior. *Aula abierta*, 43(2), 77-86. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0210277315000037>
- Elisondo, R. (2021). Transformaciones en las prácticas educativas en contextos de COVID-19. Percepciones de un grupo de docentes argentinos. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 21, (3), 1-31. <https://doi.org/10.15517/aie.v21i3.48180>
- Expósito, E. y Marsollier, R. (2020). Virtualidad y educación en tiempos de COVID-19. Un estudio empírico en Argentina. *Educación y Humanismo*, 22(39), 1-22. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/119010>
- Figallo, F., González, M. T. y Diestra, V. (2020). Perú: Educación superior en el contexto de la pandemia por el COVID-19. *Revista de Educación Superior en América Latina*, 8. <https://vicerrectorado.pucp.edu.pe/academico/noticias/educacion-superior-la-pandemia->
- Gallego, M. (1991). Investigación sobre pensamientos del profesor: Aproximaciones al estudio de las «teorías y creencias de los profesores». *Revista española de pedagogía*, XLIX(189). <https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2018/03/5-Investigaci%C3%B3n-Sobre-Pensamientos-del-Profesor.pdf>

- Galbán-Lozano, S., Ortega-Barba, C. y Meza-Mejía, M. (2022). La transición de la modalidad presencial a la remota: experiencia del profesorado universitario en el contexto de pandemia. *Revista Educación*, 46(2). <https://doi.org/10.15517/revedu.v46i2.47577>
- Giannini, S. (2020). COVID-19 y educación superior: de los efectos inmediatos al día después. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 11(17), 1-57. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7502929.pdf>
- Goldrine, T. y Rojas, S. (2007). Descripción de la práctica docente a través de la interactividad profesor-alumnos. *Estudios pedagógicos*, 33(2), 177-197. <https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-07052007000200010&script=sci>
- Gómez-Arteta, I. y Escobar-Mamani, F. (2021). Educación virtual en tiempos de pandemia: incremento de la desigualdad social en el Perú. *Chakiñan. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, (15), 152-165. <https://chakinan.unach.edu.ec/index.php/chakinan/article/view/553>
- Gonzales, I. (2014). *Los Entornos Virtuales como espacios de enseñanza-aprendizaje. Una propuesta para el Bachillerato* (Tesis de maestría, Universidad Autónoma de México). <http://132.248.9.195/ptd2014/mayo/0713290/0713290.pdf>
- Guevara-Albán, G. (2015). *Entornos virtuales aplicados al proceso de enseñanza-aprendizaje y su incidencia en el aprendizaje autónomo y colaborativo de los estudiantes del Instituto Tecnológico Superior Babahoyo*. (Tesis de grado, Universidad Técnica de Babahoyo). <http://dspace.utb.edu.ec/bitstream/handle/49000/1689/T-UTB-CEPOS-MDC-0000036.pdf;sequence=1>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., y Baptista-Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill.

- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., y Bond, A. (2020) The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. *EDUCAUSE Review*, 27. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>.
- Huanca-Arohuanca, J., Supo-Condori, F., Sucari, R. y Supo-Quispe, L. (2020). El problema social de la educación virtual universitaria en tiempos de pandemia, Perú. *Revista Innovaciones Educativas*, 22, 115-128. <https://doi.org/10.22458/ie.v22iEspecial.3218>
- Knobel, M. y Kalman, J. (2016). *Aprendizaje docente y nuevas prácticas del lenguaje. Posibilidades del desarrollo profesional en contextos digitales*. Editorial SM.
- Jeldes, F., Ortiz, R., Mansilla, K. y Guíñez, N. (2023). Factores de adaptación a la enseñanza remota de emergencia: diferencias en las percepciones de los estudiantes universitarios en tiempos de COVID-19. *Formación Universitaria*, 16(2), 61-72. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062023000200061>
- Lozano, A. y Santiago, B. (2019). La autoeficacia del traductor docente como traductor profesional en el Perú. Trabajo de investigación para optar el grado de bachiller en Traducción e Interpretación Profesional de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas. https://repositorioacademico.upc.edu.pe/bitstream/handle/10757/648628/Lozano_ChA.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Maluenda-Albornoz J., Yépez S., Parra Y., Tobar S., Soto D., Mennickent S. y Orellana R. (2022). Prácticas docentes en la educación virtual de emergencia: Un estudio cualitativo durante la pandemia COVID-19 en distintas universidades latinoamericanas. (2022). <https://revistaepsi.com/artigo/2022-ano11-volume1-artigo3/>.
- Magallanes, V., Donayre, J., Gallegos, W. y Maldonado, H. (2021). El lenguaje en el contexto socio cultural, desde la perspectiva de Lev Vygotsky. *CIEG*,

Revista del centro de investigación y estudios gerenciales, (51), 25-35.
<https://revista.grupocieg.org/wp-content/uploads/2021/11/Ed.5125-35-Magallanes-Veronica-et-al.pdf>

Maggio, M. (2021). Enseñar en la universidad. Pandemia... y después. *Integración y Conocimiento*, 10(2), 203–217. <https://doi.org/10.60020/2347-0658.v10.n2.34097>

Marroquín, R. (2012). *Metodología de la investigación*.
http://www.une.edu.pe/Sesion04-Metodologia_de_la_investigacion.pdf

Mendigutxia, A. (2020). *La pandemia COVID-19 en Perú: una oportunidad para enseñar y aprender de otra manera en la universidad - UNESCO-IESALC*. Recuperado el 05 de octubre 2021 de <https://www.iesalc.unesc0.org/2020/10/06/la-pandemia-covid-19-en-peru-una-oportunidad-para-ensenar-y-aprender-de-otra-manera-en-la-universidad/>

Messina, D. y García, L. (2020). Estudio diagnóstico sobre docentes en América Latina y el Caribe, Documento de Trabajo, Santiago. *Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura* (UNESCO).

Ministerio de Educación (2021). *La universidad peruana: de la educación remota a la transformación digital El sistema universitario frente al COVID-19 durante 2020 y 2021*. Pallki LAB.

Montoya, P. y Villanueva, I. (2019). La investigación en enseñanza y aprendizaje de la traducción y la interpretación en el contexto latinoamericano: Realidades, adaptaciones, acciones. *Mutatis Mutandis. Revista Latinoamericana de Traducción*, 12(1), 1–10.
<https://doi.org/10.17533/udea.mut.338369>

Morales, M. (2020). Docencia remota de emergencia frente al covid-19 en una escuela de medicina privada de Chile. (Tesis de maestría, Universidad de Concepción).

<http://152.74.17.92/bitstream/11594/617/1/Tesis%20docencia%20remota%20de%20emergencia%20frente%20al%20covid-19%20en%20una%20escuela%20de%20medicina%20privada%20de%20chile.Image.Marked.pdf>

Murillo-Díaz, A., Armendáriz-Núñez, E. y Ascencio-Baca, G. (2023). La transición de la modalidad presencial a la enseñanza remota de emergencia. Caso de estudio: Docentes de la Universidad Autónoma de Chihuahua. *Revista de Investigación y Evaluación Educativa*, 10(1), 6-27.

<https://doi.org/10.47554/revie.vol10.num1.2023.pp6-27>

Ochoa-Camac, K. (2021). *Percepción de los estudiantes de enfermería sobre las estrategias didácticas que utilizan los docentes en el entorno virtual de una universidad pública de Lima, 2021*. (Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Mayor de San Marcos).
<https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/16685>

Oviedo, G. (2004). La definición del concepto de percepción en psicología con base en la teoría Gestalt. *Revista de Estudios Sociales*, 18, 89-96.
<http://www.scielo.org.co/pdf/res/n18/n18a10.pdf>

Pérez, L. (2013). El rol del docente en el aprendizaje autónomo: la perspectiva del estudiante y la relación con su rendimiento académico. *Diálogos*, 7(11), 45-62. <https://core.ac.uk/download/pdf/47265063.pdf>

Picón, M. (2020). ¿Es posible la enseñanza virtual? *Foro Educativo*, (34), 11-34
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7516997.pdf>

Ponce, F., Zambrano, J. y De la Peña, G. (2023). El desarrollo de aulas virtuales en contextos universitarios: análisis de las percepciones desde la perspectiva de los docentes. *Revista Cubana de Educación Superior*, 42(2), 3.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142023000200003&lng=es&tlng=pt.

- Prado, M. (2021). Enfoque axiológico en la Educación Superior mediante la interacción de los estudiantes en el entorno virtual de aprendizaje. *E-Ciencias de la Información*, 11(1). <http://dx.doi.org/10.15517/eci.v11i1.41379>
- Roncancio, C. (2019). *Evaluación de los entornos virtuales de Enseñanza Aprendizaje (EVEA) de la Universidad Santo Tomás Bucaramanga (Colombia) mediante la adaptación y aplicación del sistema Learning Object Review Instrument (LORI)*. (Tesis doctoral, Universitat de les Ules Balears).
<https://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/154600/tcyrb1de1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ruiz, D. (2021). El reto de la enseñanza de idiomas online. En S. Sevilla-Vallejo (Ed.), *Teaching and learning in the 21St Century: Towards a Convergence between Technology and Pedagogy* (pp. 11-19).
- Rus, E. (2021). *Investigación cuantitativa*.
<https://economipedia.com/definiciones/investigacion-cuantitativa.html>
- Sánchez-Oñate, A., Lozano-Rodríguez, A., Terrazas, W. y Villarroel, V. (2023). Perspectivas sobre la enseñanza remota de emergencia durante la pandemia por COVID-19 en cuatro países de Latinoamérica. *EduTec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, (83), 173-187.
<https://doi.org/10.21556/edutec.2023.83.2655>
- Seminara, M. (2021). De los efectos de la pandemia COVID-19 sobre la deserción universitaria: desgaste docente y 402 bienestar psicológico estudiantil. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 33(2), 402-421.
- Tovar, J. y García, G. (2014). Características de la práctica docente universitaria: caminos hacia la formación permanente de los docentes. *XII Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria*, 2557-2570.

- Unesco (2020). Covid-19 y educación superior: Educación y ciencia como vacuna contra la pandemia. Naciones Unidas, Impacto académico. Naciones Unidas. <https://www.un.org/es/impacto-acad%C3%A9mico/covid-19-y-educaci%C3%B3n-superior-educaci%C3%B3n-y-ciencia-como-vacuna-contra-la-pandemia>
- Unesco (2020). *COVID-19 y educación superior: Aprender a desaprender para crear una educación para el futuro*. Naciones Unidas. <https://www.un.org/es/impacto-acad%C3%A9mico/covid-19-y-educaci%C3%B3n-superior-aprender-desaprender-para-crear-una-educaci%C3%B3n-para>
- Unesco (2020). *COVID-19 y educación superior: Entrevista con la Dra. Bushra Naeem*. Naciones Unidas. <https://www.un.org/es/impacto-acad%C3%A9mico/covid-19-y-educaci%C3%B3n-superior-entrevista-con-la-dra-bushra-naeem>
- Unesco (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. Naciones Unidas. <https://www.iesalc.unesco.org/2020/08/25/informe-cepal-y-unesco-la-educacion-en-tiempos-de-la-pandemia-de-covid-19/>
- Universidad de Lima. (2020, 5 octubre). *Las dificultades de la educación ante el nuevo coronavirus*. Recuperado el 5 de octubre de 2021 de <https://www.ulima.edu.pe/pregrado/psicologia/noticias/las-dificultades-de-la-educacion-ante-el-nuevo-coronavirus>
- Uribe, S. (2021). *Educación Superior en tiempos de Covid-19: Un análisis de los patrones de interrupción de estudios para el caso peruano*. (Tesis de licenciatura, Universidad de Piura). https://pirhua.udpe.edu.pe/bitstream/handle/11042/5053/TSP_ECO-L_020.pdf?sequence=1
- Vargas, K. (2020). *Enseñanza aprendizaje virtual en tiempos de pandemia*. (Tesis de Bachiller. UNESUM, Universidad Estatal del Sur de Manabí).

<http://repositorio.unesum.edu.ec/bitstream/53000/2554/1/Ense%C3%B1anza%20aprendizaje%20virtual%20en%20tiempos%20de%20pandemia.pdf>

Zabala, A. (2009). *La práctica educativa: Cómo enseñar*. Editorial Graó.

X. ANEXOS

Anexo 1: Instrumentos que se utilizaron para la construcción del cuestionario prácticas docentes de la enseñanza virtual.

- A. Morales Vaccarezza, M. V. (2020). Docencia remota de emergencia frente al covid-19 en una escuela de medicina privada de Chile. Universidad de Concepción (Tesis de maestría).
- B. Vargas, 2020. Enseñanza aprendizaje virtual en tiempos de pandemia. Investigación cuantitativa y cualitativa. Anexo: FORMULARIO DE ENCUESTA SOBRE: EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE VIRTUAL EN TIEMPOS DE PANDEMIA” Dirigido a: los estudiantes de sexto semestre de la CARRERA DE ENFERMERÍA.
- C. ESTILOS DE PENSAMIENTO Y ESTILOS DE ENSEÑANZA EN RELACIÓN A LA PRÁCTICA DOCENTE DE LOS PRACTICANTES DE UN INSTITUTO PEDAGÓGICO NACIONAL. María Mercedes Rea Ávila (2020).

*CUESTIONARIO DE ESTILOS DE ENSEÑANZA (CEE)

*CUESTIONARIO DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS (CPP)

- D. CUESTIONARIO DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS: Análisis de su estructura factorial y consistencia interna en docentes de carreras de la salud.

Cristhian Pérez V.1,a, Giulietta Vaccarezza G.2,b, César Aguilar A.3,c, Katherine Coloma N.4,d, Horacio Salgado F.2,e, Marjorie Baquedano R.5,f, Carla Chavarría R.6,g, Nancy Bastías V. *Rev Med Chile* 2016; 144: 795-805.

Nota: En realidad, son 5 cuestionarios si se cuenta los dos cuestionarios que aparecen en la investigación de María Mercedes Rea Ávila (2020).

Anexo 2: Encuesta sobre prácticas docentes de la enseñanza remota

OBJETIVO:

Describir la percepción sobre las prácticas docentes de la enseñanza remota de los profesores de la carrera de Traducción de un Instituto Superior de Lima. Marque con una (X) su respuesta.

I. Datos personales:

1. Edad:

- a. De 20 a 30 años ()
- b. De 30 a 40 años ()
- c. De 40 a 50 años ()
- d. De 51 a más ()

2. Género:

- a. Femenino ()
- b. Masculino ()
- c. LGTBIQ+ ()

Cuestionario de Prácticas Docentes en la Enseñanza Remota

INSTRUCCIONES:

Indique el nivel de acuerdo o en desacuerdo que usted tiene en las siguientes situaciones; donde:

- 1 = Totalmente en desacuerdo
- 2 = En desacuerdo
- 3 = De acuerdo
- 4 = Totalmente de acuerdo

Nº	ÍTEMS	TD	D	A	TA
1	Relaciono mis actividades docentes con los contenidos enseñados anteriormente.	1	2	3	4
2	Selecciono información académica en la web relacionada con mis actividades docentes.	1	2	3	4

3	Fomento en los estudiantes la búsqueda de información académica en la web.	1	2	3	4
4	Promuevo la participación de los estudiantes haciendo preguntas y analizando respuestas diferentes.	1	2	3	4
5	Planteo diferentes estrategias para atraer la atención de los estudiantes.	1	2	3	4
6	Fomento la reflexión de los estudiantes ante un problema.	1	2	3	4
7	Establezco la coevaluación entre los estudiantes.	1	2	3	4
8	Establezco la autoevaluación de los estudiantes.	1	2	3	4
9	Relaciono la teoría con la práctica.	1	2	3	4
10	Utilizo recursos virtuales en mis clases.	1	2	3	4
11	El uso de herramientas tecnológicas está relacionado con la enseñanza.	1	2	3	4
12	Promuevo dinámicas para el aprendizaje colaborativo en los estudiantes.	1	2	3	4
13	Relaciono las actividades docentes presentes con los temas que verán más adelante.	1	2	3	4
14	Adapto el sistema de evaluación de la modalidad presencial a la modalidad virtual.	1	2	3	4
15	Promuevo la creatividad en los estudiantes.	1	2	3	4

Muchas gracias por su participación.

Anexo 3: Formato de consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN	
(Adultos)	
<i>Título del estudio :</i>	Prácticas docentes de la enseñanza remota en la carrera de traducción en un instituto superior de Lima.
<i>Investigador (a) :</i>	Lily Isidora Herrera Carcheri
<i>Institución :</i>	LITS – Lima Institute of Technical Studies.

Propósito del estudio:

Lo estamos invitando a participar en una encuesta para conocer las prácticas docentes que se llevan a cabo en las clases remotas en estos tiempos de pandemia en LITS.

Los resultados de esta investigación ayudarán a optimizar las prácticas docentes en las instituciones que imparten enseñanza a nivel de educación superior.

Procedimientos:

Si decide participar en este estudio se realizará lo siguiente:

1. Se realizará una encuesta online donde se le preguntará sobre las prácticas docentes de la enseñanza remota que brinda en la institución.
2. En la encuesta no pondrá su nombre.
3. Enviará la encuesta con sus respuestas al correo respectivo del investigador principal.

Riesgos:

Existe la posibilidad de que alguna de las preguntas pueda generarle alguna incomodidad, usted es libre de contestarlas o no.

Beneficios:

Se podrá obtener más conocimiento sobre el tema y se brindará ayuda a los docentes.

Costos y compensación:

Los costos serán cubiertos por el estudio y no le ocasionarán gasto alguno. No deberá pagar nada por participar en el estudio. Igualmente, no recibirá ningún incentivo económico ni de otra índole.

Confidencialidad:

Nosotros guardaremos su información con códigos y no con nombres. Sólo los investigadores tendrán acceso a las bases de datos. Si los resultados de este seguimiento son publicados, no se mostrará ninguna información que permita la identificación de las personas que participaron en este estudio.

USO FUTURO DE INFORMACIÓN

Deseamos almacenar los datos recaudados en esta investigación por 20 años.

Estos datos almacenados no tendrán nombres ni otro dato personal, sólo serán identificables con códigos.

Si no desea que los datos recaudados en esta investigación permanezcan almacenados ni utilizados posteriormente, aún puede seguir participando del estudio. En ese caso, terminada la investigación sus datos serán eliminados.

Previamente al uso de sus datos en un futuro proyecto de investigación, ese proyecto contará con el permiso de un Comité Institucional de Ética en Investigación.

Autorizo a tener mis datos almacenados por 20 años para un uso futuro en otras investigaciones. (Después de este periodo de tiempo se eliminarán).

SI () NO ()

Derechos del participante:

Si decide participar en el estudio, puede retirarse de éste en cualquier momento, o no participar en una parte del estudio sin daño alguno. Si tiene alguna duda adicional, por favor pregunte al personal del estudio o llame a Lily Isidora Herrera Carcheri, al teléfono 01-
[REDACTED]

Si tiene preguntas sobre los aspectos éticos del estudio, o cree que ha sido tratado injustamente puede contactar al Dr. Luis Arturo Pedro Saona Ugarte, presidente del Comité Institucional de Ética en Investigación de la Universidad Peruana Cayetano Heredia al teléfono 01-3190000 anexo 201355 o al correo electrónico: duict.cieh@oficinas-upch.pe

Asimismo, puede ingresar a este enlace para comunicarse con el Comité Institucional de Ética en Investigación UPCH: <https://investigacion.cayetano.edu.pe/etica/cieh/consultasquejas>

Una copia de este consentimiento informado le será entregada.

DECLARACIÓN Y/O CONSENTIMIENTO

Acepto voluntariamente participar en este estudio, comprendo las actividades en las que participaré si decido ingresar al estudio, también entiendo que puedo decidir no participar y que puedo retirarme del estudio en cualquier momento.

Nombres y Apellidos

Participante

Lily I. Herrera Carcheri

Nombre y Apellido

Investigador

Anexo 4: Validez del instrumento

N°	Validadores / Jueces	CRITERIOS					
		Pertinencia		Relevancia		Claridad	
		SI	NO	SI	NO	SI	NO
1	Mg. Ysrael Martinez Contreras	100%		100%		100%	
2	Mg. Alfonso Valverde Rodriguez	100%		100%		100%	
3	Mg. María Pamo Salazar	75%	25%	92%	8%	100%	
4	Dra. Elisa Robles Robles	75%	25%	92%	8%	100%	
5	Mg. Susan Gutiérrez Rodríguez	46%	54%	50%	50%	38%	62%

Juicio de Expertos

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL CUESTIONARIO PRÁCTICAS DOCENTES EN LA ENSEÑANZA VIRTUAL.
 Observaciones: Cumple con las consideraciones de forma y fondo en la construcción del instrumento

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [X] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: ...Ysrael Alberto Martinez Contreras.....

DNI: ...08888051..... N° de colegiatura:

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	Pontificia Universidad Católica del Perú	Maestría en Gestión	2006-2007
02	Universidad Nacional Mayor de San Marcos	Segunda Especialidad en Planificación Educativa	2002-2004

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	SINEACE	Consultor	Lima	2014	Diseñar, Implementar y Evaluar aprendizaje de emprendimiento para Educación Básica de Menores
02	PRONAFCAP PUCP	Docente Asesor Especialista	Lima	2011-2012	Diseñar, Implementar, Monitorear y Evaluar a docentes de ciencias sociales en Educación Básica de Menores
03					

¹ **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
² **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³ **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

10 de julio de 2022

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL CUESTIONARIO PRÁCTICAS DOCENTES EN LA ENSEÑANZA VIRTUAL.
Observaciones: ___ Validez certificada para su desarrollo pertinente en el presente cuestionario en la enseñanza virtual.

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador Mg. Alfonso Valverde Rodriguez-

DNI: ...09303847 N° de colegiatura: ORCID 0000-0002-0289-8665

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	Universidad de San Martín de Porres	Lengua y Literatura y Comunicaciones	1996
02	Universidad Alas Peruanas	Maestría en Docencia Universitaria	2018

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	I.E Alfonso Ugarte	Docente	San Isidro- Lima	2020-2021	Docente virtual de Inglés
02	SENATI	Docente	Lima	2021	Docente virtual de Inglés
03	UPCI	Docente	Lima	2020-2021	Docente virtual de Inglés

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



San Borja, 02 de Agosto de 2022

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL CUESTIONARIO PRÁCTICAS DOCENTES EN LA ENSEÑANZA VIRTUAL.
Observaciones: _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [x] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador Mg: PAMO SALAZAR, MARIA PRAXILIA

DNI: 06618922 N° de colegiatura: 09373

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	UNIVERSIDAD PARTICULAR INCA GARCILASO DE LA VEGA	FARMACIA Y BIOQUÍMICA	1995 - 2002
02	UNIVERSIDAD PRIVADA TELESUP	MAESTRIA	2017 - 2019

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	IES RICARDO PALMA	DOCENTE	LIMA	2013 - ACTUALIDAD	DOCENCIA, JURADO
02	IES ARZOBISPO LOAYZA	DOCENTE	LIMA	2006 - 2012	DOCENCIA
03	UNIVERSIDAD ROOSEVELT	DOCENTE	LIMA	2004	DOCENCIA

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

03 de agosto de 2022

