



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN

**PRÁCTICA DOCENTE EN LAS
INSTITUCIONES EDUCATIVAS
URBANAS DEL NIVEL INICIAL DE LIMA
PROVINCIA SEGÚN LA ENCUESTA-
ENDO 2018**

TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADO EN EDUCACIÓN INICIAL

RUBÍ JENNIFER URRUTIA FLORES

ASESORA

TANIA DEL CARMEN GALINDO GONZÁLES

LIMA-PERÚ

2021

ASESOR

MG. TANIA DEL CARMEN GALINDO GONZALES

JURADO DE TESIS

MG. LUIS MIGUEL CANGALAYA SEVILLANO

PRESIDENTE

MG. MAGARI DEL ROSARIO QUIROZ NORIEGA

SECRETARIA

MG. SILVIA RITA RODRIGUEZ ALVAREZ

VOCAL

Dedicatoria

A mis padres por su apoyo,
comprensión y orientación a
dedicarme siempre a mis estudios.

A mis maestros por brindarme una
educación de calidad y por hacerme
reconocer mis fortalezas y
debilidades.

Agradecimientos

Agradezco a Dios por acompañarme y apoyarme a superar todos los obstáculos que se me han presentado en la vida.

Agradezco a mi familia por motivarme a no rendirme, a luchar por mis sueños, y a vencer mis temores.

Agradezco a mi asesora por tenerme paciencia, por orientarme, por compartir sus conocimientos y brindarme su amabilidad.

Agradezco a mis profesores: Néstor, Luis y Enrique. Asimismo, a mis profesoras Olga, Gloria, Giuliana y Magari, por su apoyo incondicional.

Fuentes de financiamiento

Programa Nacional de Becas y

Crédito Educativo (Pronabec).

Declaración de autor

El presente trabajo de tesis es original, no vulnera los derechos de propiedad intelectual ni industrial, entre otros. No ha sido elaborada en cooperación con otros investigadores. Asimismo, no fue presentada ni evaluada en otras sustentaciones para obtener algún grado distinto al actual.

Para su realización se utilizó como insumo principal la Encuesta Nacional a Docentes de Instituciones Educativas Públicas y Privadas (Endo – 2018). También se citaron diferentes fuentes bibliográficas confiables considerando las normas legales de protección a los derechos de autor de American Psychological Association (APA).

INDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I.....	3
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	3
1.1. Planteamiento del problema	3
1.2. Pregunta de investigación.....	5
1.3. Objetivos de investigación	5
1.4. Justificación de la investigación.....	6
CAPÍTULO II	8
MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	8
2.1 Antecedentes	8
2.2. Bases teóricas	16
CAPÍTULO III.....	46
METODOLOGÍA	46
3.1. Tipo y nivel de investigación	46
3.2. Diseño de la investigación.....	46
3.3. Población y muestra	47
3.4. Operacionalización de variables.....	48
3.5. Técnicas e instrumentos	53
3.6. Plan de análisis	53
3.7. Consideraciones éticas.....	53
CAPÍTULO IV.....	54
RESULTADOS.....	54
CAPÍTULO V	64
DISCUSIÓN DE RESULTADOS	64
CAPÍTULO VI.....	73
CONCLUSIONES	73
CAPÍTULO VII	76
RECOMENDACIONES	76
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	78
ANEXOS	90

Índice de tablas

Tabla 1. Matriz de operacionalización de variables	50
Tabla 2. Factores que ayudan a mejorar la práctica pedagógica	57
Tabla 3. Frecuencia de las actividades vinculadas a la práctica pedagógica	58
Tabla 4. Facilidad o dificultad de las actividades vinculadas a la práctica pedagógica.	59
Tabla 5. Facilidad o dificultad de las actividades vinculadas al quehacer docente	60
Tabla 6. Desarrollo del proyecto de innovación o buena práctica pedagógica	63
Tabla 7. Motivación del proyecto de innovación o buena práctica pedagógica	65
Tabla 8. Herramientas pedagógicas publicadas en el portal Perú Educa	67

Índice de figuras

Figura 1. Desarrollo del proyecto de innovación o buena práctica pedagógica.	64
Figura 2. Motivación del proyecto de innovación o buena práctica pedagógica.	66

RESUMEN

Este trabajo de tesis se desarrolló a partir de las situaciones problemáticas que han tenido las prácticas docentes durante estos últimos tiempos, sobre todo, por la pandemia del Covid-19. En este contexto, se buscó determinar de qué manera se han llevado a cabo en las instituciones educativas urbanas del nivel inicial de Lima Provincia según la encuesta-Endo 2018. El tipo investigación fue de enfoque cuantitativo y de diseño descriptivo simple, de lo que resultó que las prácticas docentes variaron estadísticamente, acorde a la dimensión o la categoría desarrollada. Por último, se concluyó que estas prácticas han presentado mayores y menores logros en las diferentes dimensiones respectivas. Lo cual es necesario intervenir para tener un mejor desempeño docente y brindar una educación de calidad a los estudiantes.

Palabras clave: prácticas docentes, prácticas pedagógicas, estudiantes.

ABSTRACT

This thesis work was developed on the basis of the problematic situations that teaching practices have had during recent times, especially by the Covid-19 pandemic. In this context, it was sought to determine how the teaching practice has been carried out in urban educational institutions of the initial level of Lima Province according to the survey-Endo 2018. The research type was Quantitative Approach, and Simple Descriptive Design. Based on this, it was obtained as a result that teaching practices varied statistically according to the size or category developed. Finally, it was concluded that these practices have presented greater achievements and fewer achievements in the different respective dimensions. This requires intervention in them in order to have a better teaching performance and provide a quality education to students.

Keywords: teaching practices, pedagogical practices, and students.

INTRODUCCIÓN

Durante estos últimos tiempos las prácticas docentes han sufrido de diversos cambios y adaptaciones debido a las necesidades de la educación actual. Hoy en día, por la pandemia del COVID-19, se visualiza con mayor énfasis la transformación de una educación presencial a una remota. Todo ello ha generado que los docentes se encuentren inmersos en diferentes retos para los que nunca habían sido formados. Lo cual dificulta que se desarrolle un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta situación motivó la intención de analizar y obtener conocimientos acerca del tema.

Por ende, este estudio se desarrolló gracias a la normativa que establece la Ley Universitaria N° 30220, cuyo Artículo 45, plantea que el título profesional es meritorio a los estudiantes que hayan alcanzado el grado de bachiller y aprobado el trabajo de tesis o de suficiencia profesional (El Peruano, 2014). Respecto a la línea y tema de investigación educativa que corresponde al Programa Académico de la Facultad de Educación (FAEDU), presenta cinco de ellas, de las cuales este trabajo estuvo contextualizado en el Desarrollo profesional y características del docente, y el tema relacionado al desempeño docente (UPCH, 2017).

Asimismo, está conformado por siete capítulos: el capítulo I aborda el planteamiento del problema, las preguntas, objetivos de investigación y la justificación. El capítulo II presenta el marco teórico conceptual, abordando los antecedentes y las bases teóricas. El capítulo III anuncia la metodología con su respectivo plan de análisis. El IV y el V capítulo exponen los resultados y la

discusión de ellos. El VI y VII dan a conocer las conclusiones y recomendaciones, y, finalmente, se presentan las referencias y los anexos.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Planteamiento del problema

La práctica docente contiene dimensiones importantes: Los factores que ayudan a mejorar la práctica pedagógica, frecuencia y facilidad o dificultad de las actividades vinculadas a la práctica pedagógica, facilidad o dificultad de las actividades vinculadas al quehacer docente, motivación y desarrollo del proyecto de innovación o buena práctica pedagógica y las herramientas pedagógicas publicadas en el portal Perú Educa. Sin embargo, en la realidad educativa existen problemáticas con relación a ellas, pues no logran responder a las necesidades educativas de la población infantil.

A partir de lo mencionado, hoy en día, a nivel mundial, existen organizaciones y políticas educativas que coinciden en demostrar lo imprescindible que son las prácticas docentes. Tal como menciona la Organización de los Estados Iberoamericanos (OEI), se plantean 11 metas educativas 2021, las que en la realidad educativa siguen siendo retos a cumplir para enriquecer la educación. Depende de los docentes realizar un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje con sus estudiantes (Quintero, 2012).

A nivel nacional, ante el acelerado progreso y predominancia de la tecnología (Fundación Telefónica, 2013), la Resolución Viceministerial N° 166 plantea el VIII Concurso de Buenas Prácticas Docentes. Este evento busca

reconocer diferentes vivencias exitosas de los maestros y directores que hayan conseguido aprendizajes significativos en los estudiantes durante la nueva modalidad virtual (Minedu, 2020). Sin embargo, según la Oficina de Relaciones Públicas e Imagen Institucional (2020), el cambio radical de la educación asistencial a una remota, provoca que los profesores tengan que buscar soluciones ante las diversas adversidades.

Ante lo expuesto, y de acuerdo con lo observado en las prácticas preprofesionales, se ha evidenciado que las educadoras de Educación Inicial han adaptado sus prácticas a una nueva modalidad virtual, es decir, tienen que manejar diferentes herramientas tecnológicas, realizar sesiones sincrónicas y asincrónicas; realizar una retroalimentación personalizada o colaborativa con los niños y planificar de acuerdo a las áreas, competencias y desempeños que plantea la plataforma de Aprendo en Casa, promovida por el Minedu.

Tal como plantea Trahtemberg (2020), los retos que hoy en día enfrentan los docentes en sus labores requieren de estrategias para las que nunca han sido formados: retroalimentar en línea, manejar diversos medios de información y elaborar instrumentos de trabajo. Esto es, guiándose de los nuevos modelos de materiales educativos.

Ante la problemática se realizó un análisis y descripción rigurosos de las dimensiones correspondientes a las prácticas docentes, abarcando el contexto de las instituciones educativas urbanas del nivel inicial de Lima Provincias, según los resultados de la encuesta Endo del 2018. Cabe mencionar que se hace necesario resolver la problemática para mejorar el desarrollo profesional de los docentes. Si

no se busca una solución, la situación puede complejizarse aún más. Incluso quienes estarían afectados serían las y los estudiantes, sobre todo los directivos, ya que es uno de los temas prioritarios que les preocupan en sus labores dentro de las escuelas.

De esta manera, se plantea la pregunta de investigación que hace referencia a la problemática expuesta: ¿De qué manera se ha realizado la práctica docente del nivel inicial de las instituciones educativas urbanas de Lima Provincias, según lo registrado en la encuesta Endo 2018?

1.2. Pregunta de investigación

1.2.1. Pregunta general

¿De qué manera se ha realizado la práctica docente en las instituciones educativas urbanas del nivel inicial de Lima Provincia, según la encuesta Endo 2018?

1.3. Objetivos de investigación

1.3.1. Objetivo general

Determinar de qué manera se ha realizado la práctica docente en las instituciones educativas urbanas del nivel inicial de Lima Provincias, según la encuesta Endo 2018.

1.3.2. Objetivos específicos

1.3.2.1. Identificar los factores que ayudan a mejorar la práctica pedagógica de las instituciones educativas urbanas del nivel inicial de Lima Provincias, según la encuesta-Endo 2018.

1.3.2.2. Identificar la frecuencia y facilidad o dificultad de las actividades vinculadas a la práctica pedagógica de las instituciones educativas urbanas del nivel inicial de Lima Provincias, según la encuesta Endo 2018.

1.3.2.3. Identificar la facilidad o dificultad de las actividades vinculadas al quehacer docente de las instituciones educativas urbanas del nivel inicial de Lima Provincias, según la encuesta Endo 2018.

1.3.2.4. Identificar la motivación y desarrollo del proyecto de innovación o buena práctica pedagógica de las instituciones educativas urbanas del nivel inicial de Lima Provincias, según la encuesta Endo 2018.

1.3.2.5. Identificar las herramientas pedagógicas publicadas en el portal Perú Educa de las instituciones educativas urbanas del nivel inicial de Lima Provincias, según la encuesta Endo 2018.

1.4. Justificación de la investigación

Mediante este trabajo se pretende brindar un aporte a la educación inicial con información real y precisa acerca de los resultados y las conclusiones obtenidas de las prácticas docentes en las instituciones educativas urbanas del nivel inicial de Lima Provincias, según la encuesta Endo 2018.

Asimismo, profundizar las teorías implícitas que se desprenden de estas prácticas. Esto debido a las dificultades que han tenido las prácticas docentes durante estos últimos tiempos por el COVID-19: la falta de acceso a la tecnología, el poco uso de las TIC, la falta de motivación por parte de los estudiantes, la adecuación forzada a nuevos materiales educativos; el uso excesivo del tiempo

dispuesto a las labores pedagógicas, entre otros. Lo cual ocasionó que se limite el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Igualmente, la investigación permitió comprender de qué manera se está realizando la práctica docente, qué logros y dificultades se presentaron en el año 2018, pues de esto depende el tipo de formación que han recibido los estudiantes. Con ello, se busca que los docentes reflexionen y se motiven a realizar innovaciones en sus determinados contextos tomando en cuenta el desarrollo adecuado de cada una de las dimensiones. Así como los factores que ayudan a mejorar la práctica pedagógica, la frecuencia, la facilidad o dificultad de las actividades, la motivación y desarrollo del proyecto de innovación o buena práctica pedagógica y las herramientas pedagógicas publicadas en el portal Perú Educa.

Además, las teorías pretenden conocer la percepción que se tenía acerca de la práctica educativa y así inferir cuáles son las situaciones en las que se puede haber encontrado durante este tiempo de pandemia. Por último, esta investigación aspira a ser de utilidad para futuros estudios que aborden temáticas acerca de las prácticas docentes en el nivel inicial.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1 Antecedentes

Debido a la ausencia de muchas investigaciones internacionales, realizadas en los últimos cinco años, sobre el tema elegido, se ha ampliado el periodo de búsqueda de antecedentes a un intervalo de diez años. De igual manera, se han considerado algunos antecedentes de los niveles educativos de primaria y secundaria que tengan semejanzas con este estudio enfocado en el nivel inicial.

2.1.1. Antecedentes internacionales

Sobre las investigaciones de ámbito internacional, damos inicio con la realizada por El diálogo interamericano y Teach For All (2020) quienes realizaron una encuesta para conocer acerca de los cambios y adaptaciones que ha tenido la práctica docente durante el tiempo de pandemia. Asimismo, las oportunidades, dificultades y tipos de apoyo que han recibido los docentes para darle continuidad efectiva a su labor educativa. Participaron docentes de diferentes niveles educativos, de los que el 12 % fueron de educación inicial. Se comprobó que más del 80 % consideró que necesitan mejores medios tecnológicos y recursos didácticos para utilizarlos durante la educación remota, mientras que el 66 % señaló que si recibieran una formación profesional enfocada a las tecnologías, sería fundamental para mejorar la enseñanza virtual. Por último, el 50 % afirmó que es necesario el desarrollo de mayores habilidades de apoyo socioemocional para sus estudiantes ya que esto mejoraría sus aprendizajes.

De la misma manera, Gualpa (2015) realizó una investigación cuyo objetivo fue determinar la relación entre la concepción actual de educación inicial y la práctica docente en los centros fiscales del Cantón Cuenca. Fue cuantitativa, de tipo descriptivo-exploratorio y permitió comprobar que el 50 % de los docentes son profesionales en educación inicial, mientras los demás tienen carreras afines, de los cuales el 57,14 % enseña a niños y niñas de cuatro a cinco años; el 91,43 % consideró que el nivel inicial es una etapa de preparación escolarizada para los demás niveles de educación básica, lo cual es erróneo. Asimismo, el 46 % utilizó el juego como metodología de enseñanza entre otros resultados.

A manera de conclusión, se ha determinado que la mayoría de los docentes consideraron que en la educación inicial se potencia el desarrollo integral de los niños y las niñas, y los preparan para el siguiente año escolar. También existe una contradicción entre lo que dicen y lo que hacen, esto se observó cuando plantearon que el juego es una metodología, cuando en la práctica dentro del aula, la utilizaron como un recurso de apoyo. Asimismo, ocurre al emplear la expresión artística. Por último, estos aspectos influyeron de manera negativa en el desarrollo integral de los estudiantes, en el logro de sus aprendizajes, y en su creatividad, entre otros.

En cuanto a Leal-Soto et al. (2014), realizaron una investigación cuyo objetivo fue demostrar los elementos primordiales de las prácticas docentes, posibilitando que se impulsen y se empleen las buenas prácticas en las II.EE. Fue un estudio mixto, es decir, cualitativo y cuantitativo y su diseño fue descriptivo correlacional. El instrumento utilizado fue un cuestionario de tipo Likert. En el resultado se comprobó que las prácticas docentes tienen motivación hacia el aprendizaje. La subescala que presentó mayor aplicación en el aula fue el cariño y

soporte emocional, impulso hacia la intervención y anuncios de aprendizaje ($t= 7.5$, $df=1.263$, $P=0$), a diferencia del trabajo como base para la labor independiente ($t= 3.45$, $df= 44$, $p= 0.01$), la cual fue la menos aplicada. En cuanto al ambiente de motivación docente hacia el aprendizaje, las subescalas que más se observaron fueron aquellas que sostenían la labor independiente, cariño y soporte emocional; así como la retroalimentación moderada, aunque no se distinguen entre ellas, pero sí con el resto de las subescalas ($t= 1.99$, $df= 1.263$, $p=0.04$). En cuanto al bienestar psicológico, la escala más aplicada fue en relación con el progreso propio, mientras la menos aplicada fue la autonomía ($t= 6.69$, $df= 45$, $p= 0$). Por último, el presente estudio ha sido de mucha ayuda para identificar las dificultades entre el bienestar psicológico de los docentes y el clima motivacional orientado al aprendizaje.

Este estudio se realizó a profesores del nivel secundario, sin embargo, es un aporte a la práctica docente de educación inicial, pues toman importancia algunas características similares a las actividades vinculadas al quehacer docente. Asimismo, los resultados brindan información imprescindible acerca de lo que es establecer el buen clima del aula y facilitar el aprendizaje autónomo de los estudiantes.

Con respecto a la investigación de Lúquez (2010) el objetivo fue estudiar acerca del manejo de las TIC en la I.E Bolivariana Carora, ayuntamiento Torres, territorio Lara. Fue descriptiva y de campo y se comprobó que el 71 % de los profesores algunas veces tienen interacciones con los alumnos durante el uso de los instrumentos tecnológicos, el 79 % considera que nunca causa interés en los alumnos los instrumentos tecnológicos y el 96 % que nunca despierta el interés en sus alumnos para avanzar con las áreas curriculares. Así también, el 50 % de los

profesores utiliza los recursos, el 71 % nunca proyecta tecnologías de la información y la comunicación; el 59 % nunca realiza programaciones, mientras el 39 % afirma que sí.

Igualmente, un 69 % de los educadores menciona que nunca hace valoraciones a los alumnos para comprobar cuánto se han desarrollado en la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación; el 74 % nunca usa tecnología, entre otros resultados. A modo de conclusión, se ha identificado que la mayoría de los profesores nunca provocan el interés de los estudiantes en el uso de los instrumentos tecnológicos, tampoco los usan habitualmente en sus prácticas docentes. Hacen poco uso de las tecnologías de la información y comunicación, realizando una labor tradicional y no actualizada, contraria a lo que la nueva generación demanda. Esto demuestra que requieren desarrollar más habilidades tecnológicas para aplicarlas en sus labores educativas.

Esta investigación se dirigió a docentes del nivel primario, pero aborda aspectos que se asemejan al presente estudio. Tales como el uso de las TIC, la motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje, la evaluación de los aprendizajes, entre otros. Las cuales, son algunas de las actividades vinculadas al quehacer docente, propios del nivel inicial.

Por último, Vicente (2012) realizó una investigación cuyo objetivo fue definir el impacto del servicio de asesoría pedagógica en las prácticas de los maestros de primer grado primario bilingüe en el desarrollo de las competencias comunicativas en lengua materna K'iche' en municipios de Quiché. Fue una investigación descriptiva. Los instrumentos fueron entrevistas estructuradas y

observaciones en cada salón. En los resultados se comprobó que siete docentes dominaban el idioma K'iche' y tres de los demás eran bilingües, es decir, dominaban el idioma K'iche' y el castellano; cinco docentes describieron las láminas para desarrollar la habilidad oral y otros cinco realizaron actividades para desarrollar la habilidad escrita; entre nuevos resultados.

A modo de conclusión, el acompañamiento del asesor ha sido imprescindible para que los docentes mejoren sus prácticas pedagógicas, desarrollen mayores capacidades, sus herramientas pedagógicas y hagan uso de diversas actividades para la enseñanza del idioma K'iche'. Asimismo, han sido capacitados para utilizar diferentes técnicas y métodos para la enseñanza de la lengua ya mencionada. Finalmente, se ha identificado que la mayoría de los docentes han realizado prácticas reflexivas dentro del aula.

Dicho estudio se desarrolló en el nivel primario, pero aborda detalles similares a las prácticas docentes de educación inicial como la importancia del servicio de asesoría, es decir, el acompañamiento pedagógico y la integración de la cultura y la lengua de los estudiantes, los cuales forman parte de los factores que ayudan a mejorar la práctica pedagógica y las actividades vinculadas al quehacer docente.

2.1.2. Antecedentes nacionales

En el caso de los estudios nacionales, empezamos con Alejandro (2018) quien realizó una investigación cuyo objetivo fue conocer las características manifestadas en la práctica docente desarrollada en las instituciones educativas de educación inicial del distrito de José Luis Bustamante y Rivero, Arequipa, Perú.

Fue una investigación cuantitativa, de diseño descriptivo simple. Los instrumentos empleados fueron cuestionarios y fichas de observación directa, ambos son fuentes de Minedu. Entre otros resultados, el 53 % de las profesoras no obtuvo una adecuada motivación en sus estudiantes durante las clases; en cuanto a metodología, el 100 % aplicó una metodología activa; sobre las programaciones al día, el 53 % afirmó que sí planificaron, a diferencia del otro 47 % que sostuvo no haber planificado.

A modo de conclusión, se comprobó que la mayoría de los docentes afirmaron haber realizado metodologías activas, sin embargo, la mayoría de las veces se guiaron más de una mirada conductista que constructivista. La atención fue más asumida como responsabilidad que por motivación e interés propio; incluso las actividades solo se realizaron dentro del aula.

Asimismo, Bernal (2018) realizó una investigación cuyo objetivo fue determinar en qué medida la gestión educativa se relaciona con la práctica docente en las instituciones de educación inicial de la red del distrito de Wanchaq en Cusco. Fue un estudio de enfoque cuantitativo de nivel descriptivo correlacionar. Se obtuvo como resultado que en la dimensión de la variable prácticas docentes, el 63,3 % mencionó que la desarrollaron de buena manera. En cuanto a la dimensión de evaluación de aprendizajes, el 50 % de los profesores consideró que se ejecutó de buena manera. En la dimensión de clima del aula, el 56,7 % señaló que se realizó de buena manera y, por último, en cuanto a la dimensión de metodología y aprovechamiento de recursos, el 63,3 % señaló que fue de buena manera, entre otros resultados de otras dimensiones. En resumen, se comprobó que existe una correlación significativa entre gestión educativa y prácticas docentes. También se

identificó que la gestión fue regular, mientras las prácticas docentes se realizaron de una buena manera.

De igual forma, Chuna (2019) llevó a cabo un trabajo que tuvo como meta determinar en qué nivel se encuentra la práctica pedagógica de los docentes de las instituciones educativas, de la RED 05, UGEL 02, Lima Metropolitana, 2018, según las categorías de género, nivel de estudio y condición laboral. Fue un estudio cuantitativo, de tipo básico sustantivo, de método descriptivo y diseño no experimental. Se obtuvo como resultado que el 85 % de los docentes realizó buena práctica pedagógica. Se concluyó que los maestros de los distintos niveles de educación inicial, primaria y secundaria realizaron una buena práctica pedagógica, de la que se identificaron algunas diferencias en cuanto a los porcentajes: los profesores del grado magister obtuvieron mayor porcentaje que los profesores contratados, asimismo, en la dimensión de género, las docentes del sexo femenino obtuvieron mayor porcentaje que los docentes del sexo masculino.

De igual manera, Pamo (2019) realizó una investigación cuyo objetivo general fue analizar en qué medida las prácticas docentes se relacionan con la evaluación formativa de las edades de tres a cinco años de educación inicial de las instituciones educativas estatales de Tiabaya, 2018. Fue un estudio de enfoque mixto, es decir, cuantitativa y cualitativa, de tipo descriptivo correlacionar. Entre otros resultados, el 44 % de los docentes estuvo totalmente de acuerdo en contar con características ético-reflexivas, el 48 % estuvo totalmente de acuerdo con la práctica pedagógica reflexiva y el 44 % con la práctica pedagógica evaluativa. Finalmente, el otro 44 % de maestros estuvo de acuerdo con la comunicación de resultados.

En definitiva, primero se determinó que las buenas prácticas tuvieron una relación estrecha con la evaluación formativa. Segundo, la función continua destacó las demás dimensiones, esto demostró la significatividad de la autoevaluación y coevaluación. Tercero, hubo una gran correlación en el progreso de la evaluación con la dimensión comunicativa, para lo cual se requirió tener un adecuado registro del progreso de cómo se están desempeñando los alumnos para poder reconocer los logros que van obteniendo. Cuarto, la evaluación formativa generó una autovaloración de los estudiantes en cuanto a sus progresos de aprendizaje, mientras para los docentes fue un momento de reflexión de sus propias prácticas. Por último, se requirió profundizar la innovación en la mayoría de ellos para que pueda ser aplicada en las prácticas educativas.

Por lo que se refiere a Quispe (2018), este autor realizó una investigación que tuvo como meta definir el vínculo entre el impacto del acompañamiento pedagógico y la práctica docente en las instituciones educativas públicas del nivel inicial de la Red Educativa N° 2 del distrito de La Molina de la UGEL 06 de Ate Vitarte. Fue una investigación cuantitativa, descriptiva y de diseño correlacionar. Los instrumentos utilizados fueron dos cuestionarios de tipo escala de Likert. En los resultados se comprobó que hay un vínculo inmediato y único entre el impacto del acompañamiento pedagógico y la práctica docente en un $p < 0.05$, Rho de Spearman = 0,189 que fue una correlación positiva muy alta. Además, hizo énfasis a la alta relación que tiene el acompañamiento pedagógico y la práctica docente.

Para finalizar, Torres (2015) realizó una investigación que buscó determinar la correlación entre la gestión educativa con las prácticas docentes en las escuelas ubicadas en la localidad de Puno. Fue un trabajo de diseño descriptivo correlacional.

En los resultados se comprobó que el 59,49 % de los docentes afirmó que la gestión educativa había sido regular; el 76, 58 % consideró que había sido bueno el planeamiento; el 54, 43 % respondió que hubo una organización a nivel regular. Asimismo, el 71, 52 % sostuvo que la evaluación ha sido regular y, por último, el 74, 68 % afirmó haber empleado buenas prácticas docentes. Igualmente se comprobó que existe una gran correlación directa y significativa entre la gestión educativa y la práctica docente.

Este estudio estuvo direccionado a docentes del nivel secundario, sin embargo, aborda algunos aspectos semejantes a esta investigación en relación con la evaluación educativa y a la buena práctica pedagógica, entre otros. Lo cual se determina como actividades vinculadas al quehacer docente del nivel inicial.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Prácticas docentes

Las prácticas docentes han tenido diversas definiciones a lo largo de los años, incluso han sido comparadas con el término prácticas pedagógicas, tal como menciona Chavarría (citado por Caballero et al, 2018) quien sustenta que los términos práctica pedagógica y prácticas docentes, en ciertas ocasiones, tienen conceptos diferentes y, en otros, similares a la vez.

Con respecto al término prácticas docentes, Bourdieu (citado por Iquirá et al., 2014) plantea que son formas de pensar y actuar del docente acerca de cómo deben ser sus prácticas educativas, las que son empleadas de manera involuntaria. Así también, Vergara (2016) señala que es una metodología que se establece de acuerdo a la manera en que los docentes opinan, desarrollan su labor pedagógica y0

se relacionan con los miembros de la comunidad educativa, y viceversa.

No obstante, Fierro et al. (1999) tienen una mirada más amplia acerca del término prácticas docentes, pues las definen como prácticas sociales con un propósito educativo que toma en cuenta las acciones, los conocimientos y el significado que se tienen de ellas. Incluso, abarcan las normativas de las autoridades superiores que delimitan las funciones de los profesores. Asimismo, Vergara (2016) refiere que esta praxis social es activa, difícil y se determina de acuerdo con el contexto en el que se encuentra el docente, además de adaptarse a la realidad en el que se encuentra.

De esta manera, lo que refieren los autores es que la práctica docente es un ejercicio social en el que se desarrollan procesos educativos. De forma tal, que el docente pone en acción la percepción que tiene acerca de sus prácticas profesionales. También se rige a las leyes de las organizaciones superiores quienes definieron las funciones de los maestros. Asimismo, es compleja, pues se basa en el entorno; es eficiente, y se adapta a la realidad educativa del contexto.

En cuanto al término prácticas pedagógicas, son aquellas acciones que los educadores realizan de manera intencional como también no intencional, son guiadas por la racionalidad con la finalidad de difundir saberes. Estas prácticas siempre se inclinan a lograr cambios en las conductas, generar impactos y conceptualizaciones en los estudiantes (Bourdieu, citado por Martínez, 2015). Sin embargo, no se realiza de manera espontánea, ya que es un proceso complejo en la que incorpora el «ser, hacer y pensar» del docente (Iquiria et al., 2014, p. 34).

Por otro lado, para Ortega (citado por Jiménez-Quintero, 2020) Freire

propone cuatro clases que comprenden la práctica pedagógica y el significado de ser docente en la sociedad. Estas son conceptualizadas como los sujetos, el condicionamiento social del saber, el concepto de ideología y la intencionalidad humanizada.

En resumen, se comprende que las prácticas pedagógicas son acciones que no se realizan de manera espontánea, sino de forma racional y con consciencia. Su finalidad es lograr cambios y mejoras en los aprendizajes de los discentes. Tiene similitud con el término prácticas docentes porque ambos valoran al educador como el sujeto principal que promueve el proceso educativo, y tienen como finalidad brindar una formación de calidad a sus alumnos.

Por otro lado, las diferencias entre práctica pedagógica y prácticas docentes es que la primera se encarga de reflexionar y guiar la práctica educativa, mientras la segunda, se encarga de ejecutarlas (Rodríguez, citado por Atencia, 2013). De acuerdo a lo que plantearon todos los autores, ambas prácticas tienen significados similares y diferentes a la vez. No obstante, ambas están relacionadas, pues son procesos en el que se ejecutan los saberes conscientes e inconscientes del docente. Además, se encuentran en constante formación y se fortalecen según las experiencias vividas con los estudiantes y demás miembros de la comunidad educativa.

Del mismo modo, en el nivel inicial, las prácticas pedagógicas requieren ser proyectadas y premeditadas, pues buscan responder a las necesidades de los estudiantes, ya que es una etapa crucial que será significativa para el futuro de ellos (Cortés y García, 2017). En ese mismo sentido, para Violante (citado por Iquira et al., 2014) las prácticas de los maestros se configuran en espacios que brindan

servicios de atención y cuidado, seguridad y protección; acompañamiento, estimulación, cariño, aprendizaje autónomo, exploración y descubrimiento hacia la realidad que rodea al infante y cómo desempeñarse en ella.

Para Caballero y Ocampo (2018) estas prácticas en educación inicial se desarrollan a través de los siguientes elementos pedagógicos: la realización de la práctica en el aula, la comunicación entre los integrantes de la clase y las estrategias didácticas, las que se observan mediante la labor diaria del docente. Con relación a este punto, para Sousa (citado por Jiménez-Quintero, 2020) la práctica docente debe posibilitar a que el discente desarrolle un pensamiento crítico y un aprendizaje autónomo en los procesos educativos. Es por ello que el docente debe asumir un rol mediador en el aprendizaje, asimismo, mantener una escucha activa a sus estudiantes.

Considerando lo que explican los autores mencionados, las prácticas docentes en educación inicial son acciones que se realizan de manera cuidadosa y responsable, ya que determina el futuro de los estudiantes. A diferencia de los demás niveles educativos, este no se enfoca en brindar contenidos, sino en el desarrollo del autoaprendizaje del estudiante a través de mecanismos que facilita y promueve el docente, en su rol de mediador. Además, brinda atención oportuna, seguridad, protección, acompañamiento, afecto, y escucha activa. Esto permite formar alumnos seguros, autónomos y capaces de ejercer, de manera oportuna, en la realidad que le rodea.

2.2.2. Dimensiones de las prácticas docentes de educación inicial

A partir de la conceptualización del término prácticas docentes, cabe

mencionar que están presentes diferentes dimensiones. Estas se manifiestan en los factores que ayudan a mejorar la práctica pedagógica, frecuencia y facilidad o dificultad de las actividades relacionadas a la práctica pedagógica o al quehacer docente; motivación y desarrollo del proyecto de innovación o buena práctica pedagógica, y, por último, las herramientas pedagógicas publicadas en el portal Perú Educa. A continuación, se desarrollan los contenidos de cada una de ellas.

2.2.2.1. Factores que mejoran la práctica pedagógica

Son la infraestructura educativa adecuada, los materiales educativos suficientes y convenientes, el acceso a la tecnología, el buen clima laboral en la institución educativa y la reflexión y sistematización de la práctica pedagógica. De igual forma, la asesoría personalizada y otros factores que ayudan a mejorar la práctica pedagógica, como los siguientes:

Infraestructura educativa adecuada. Es uno de los factores fundamentales para establecer la mejora de los aprendizajes de los estudiantes y facilitar el proceso pedagógico, debido a que impulsa el interés por aprender y tiene un carácter funcional para los actores educativos (Campana et al., citados por Minedu, 2017). También debe tener buenas condiciones para facilitar la labor de los docentes. Tal como se menciona en Unesco (2015), un colegio con buenas condiciones de infraestructura educativa es el que cuenta con mayores indicadores de instalación, equipamiento y acceso a los servicios básicos, ya que son los que mejoran las condiciones de las instituciones educativas.

De acuerdo con lo que se planteó en ambas posturas, la infraestructura educativa es uno de los factores que favorece las prácticas de los docentes, ya que

genera motivación hacia el aprendizaje y, sobre todo, facilita la labor pedagógica. Es por ello que las escuelas de educación inicial deben encontrarse en buenas condiciones para su funcionamiento efectivo.

Materiales educativos suficientes y adecuados. Son factores que sostienen y apoyan las prácticas pedagógicas de los docentes, por lo que se requiere que sean diversos para fortalecer la formación educativa de los estudiantes. Asimismo, tienen que ser previamente programados y organizados (Moreno, 2015). Así tenemos que los materiales didácticos facilitan la evaluación de los aprendizajes, y estimulan la adquisición de los conocimientos. Tal como mencionan Esteves et al. (2018), no solo posibilitan el desarrollo y la valoración de los aprendizajes de los estudiantes, sino también, apoyan la adquisición de los conocimientos dinámicos o pedagógicos.

Por ejemplo, en educación inicial, los materiales educativos son los mejores medios para desarrollar los aprendizajes significativos de los estudiantes (Esteves et al., 2018). En ese mismo sentido, para Cortés y García (2017) también facilitan la realización de diferentes actividades pedagógicas, despiertan el interés hacia el aprendizaje, desarrolla la creatividad de los estudiantes, entre otros aspectos. Hay diferentes tipos de materiales, algunos son industriales, reutilizables, naturales, y otros son elaborados con materiales de casa, los cuales en el aula se pueden utilizar con fines didácticos. De igual manera, para Montessori (citado por Esteves et al., 2018) estos buscan motivar a los estudiantes al aprendizaje autónomo, por lo que requieren estar organizados por su función.

De acuerdo con planteado por los autores, los materiales educativos o didácticos se suman a los factores que favorecen las prácticas pedagógicas de los

docentes de educación inicial, ya que son otros de los medios que sostienen y refuerzan la labor pedagógica en los diferentes contextos. Del mismo modo, consolidan los aprendizajes de los estudiantes. También son adaptables, diversos y tienen diferentes funcionalidades. Por ello, requieren ser programados y organizados de manera previa y de forma adecuada.

Acceso a material de consulta. Tienen el propósito de apoyar la práctica pedagógica de los profesores. Tal como define Guerrero (2009), son herramientas que se usan con un propósito pedagógico o para el avance de los trabajos educativos. Además, el autor plantea que se organizan de distintos modos, destacando los siguientes materiales: impresos, de áreas, de trabajo y del docente.

El primer modo son los instrumentos elaborados en físico y que han sido previamente impresos, los cuales buscan orientar la labor educativa del docente. El segundo, tiene que ver con aquellos que sirven de apoyo para el desarrollo de las actividades de las áreas curriculares. El tercero, con los instrumentos que usualmente utilizaron los alumnos y los docentes durante las clases, tales como los lápices, la pizarra, entre otros; y el cuarto, con los documentos de investigación, normativas, etc. Además, el autor mencionó que dentro de los materiales impresos se encuentran los materiales de consultoría.

Cabe precisar que los materiales impresos se conceptualizan como aquellos documentos que cuentan con información iconográfica y de letrado. Tal como mencionan Roquet y Gil (2006) son aquellos que comprenden contenidos letrados y simbólicos, asimismo están elaborados de materiales en físico, y también contienen información pedagógica.

Vemos así que los autores citados coinciden en que los materiales de consulta, en el ámbito pedagógico, tienen mucha utilidad e importancia para potenciar las prácticas. De esta forma su acceso permite orientar la labor educativa de los profesores en su tarea educativa.

Acceso a la tecnología. Marcelo (2013) indica que las tecnologías ayudan a resolver problemáticas y profundizan los aprendizajes. En la actualidad, su importancia y utilidad ha sido muy necesaria, pues la educación no solo se realiza de manera física, sino también de manera virtual. Así como menciona Sierra (2011), en estos tiempos no es obligatoria la presencialidad en las escuelas, ya que se puede tener acceso a la educación virtualizada.

No obstante, para que las tecnologías tengan resultados oportunos, tiene mucho que ver la forma en la que estas son empleadas. Tal como plantea Zhao (citado por Marcelo, 2013) las percepciones que tengan los educadores acerca de estas influyen en la manera en que son empleadas dentro del aula como un mecanismo de enseñanza-aprendizaje. Esta es la razón por la que se cuestiona la percepción del educador acerca de la prioridad frente a las tecnologías, por encima de los métodos y objetivos pedagógicos.

Vale mencionar que, a partir de la definición de los métodos y finalidades didácticas, se clasifican las tecnologías adecuadas que servirán de apoyo para el logro de conocimientos (Fundación Telefónica, 2013). En ese mismo sentido, para Martínez (2011) el maestro requiere analizar las actividades tecnológicas que planificará, ya que así identificará cuáles son las capacidades y competencias que sus alumnos necesitan desarrollar.

El docente de educación inicial debe saber vincular la tecnología con los estudiantes, ya que forma parte de la vida diaria de estos. Su uso adecuado permite diferentes funcionalidades educativas muy convenientes para los educadores. No obstante, deben ser adecuadas a la edad y al ambiente en el que se desempeñan los estudiantes (Cortés y García, 2017).

Los autores citados coinciden en que las tecnologías son recursos que apoyan el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje y han tomado mayor importancia durante estos últimos años, sobre todo en la educación remota. Además, requieren ser utilizadas de manera adecuada, ya que según a la forma en como estas son empleadas, influyen de manera significativa en los aprendizajes, de acuerdo a la edad y al contexto en el que se desarrollan.

Buen clima laboral en la institución educativa. El clima laboral tiene que ver con la percepción y relación que tienen todos los trabajadores para establecer las condiciones del ambiente de trabajo en el que se encuentran. Tal como mencionan Domínguez et al. (citados por Albañil- Ordinola, 2015), es la forma de pensar, actuar y sentir de los trabajadores que determinan las relaciones frecuentes que tienen con sus colegas. Se genera así un patrón de conducta social que permite visualizar el ambiente y el desempeño laboral.

En el ámbito educativo, Unesco (2015) plantea la percepción que tienen los maestros y los estudiantes acerca del buen clima del aula, el cual tiene que ver con las buenas relaciones e interacciones entre pares y entre estudiante-docente. Esto propicia un ambiente armónico, tolerante, y colaborativo durante las clases. En la misma línea, para Esteves et al. (2018), la docente de educación inicial es quien

tiene la labor principal de establecer buenas relaciones con los estudiantes y los familiares, y así crear un buen clima propicio para el aprendizaje.

Es por ello que se entiende que el buen clima laboral en la escuela tiene que ver con las buenas relaciones y diálogos de todos los miembros de la comunidad educativa. Por esta razón, se busca que todos aporten a que este ambiente sea favorable. Se parte desde la percepción que tienen acerca de las conductas sociales que se deben tomar en cuenta dentro del campo laboral y que el maestro utilice diferentes medios para promover las buenas relaciones con los estudiantes.

Reflexión y sistematización de la práctica pedagógica. La reflexión es un proceso de indagación de la práctica pedagógica que busca generar más preguntas que respuestas. Por ejemplo, Anijovich y Capelletti (2018) explican que es un proceso de constante indagación y autocrítica, ya que pone en evaluación la convicción que tienen las personas de sus acciones realizadas en un determinado suceso. Además, se vinculan aspectos que no podrían tener alguna correlación entre ellas, o incluso aquellas que no se han podido visibilizar durante la experiencia vivida. Su finalidad es generar mayor indagación, es decir, más interrogantes que respuestas.

Por otro lado, la sistematización no solo tiene que ver con la reflexión de la práctica pedagógica, sino también, con las acciones para poder cambiarlas. En este sentido, para Fondep (2014), es un estudio detallado e interpretativo de la experiencia educativa. Se realiza de manera reflexiva, lo que posibilita que se pueda volver a reedificar, registrar y evaluar esta misma experiencia para poder programarla. Tiene como finalidad extraer aspectos importantes de ella. Es así

cómo se generan nuevos aprendizajes y se plantean innovaciones en la educación, tal como la práctica pedagógica.

Por consiguiente, la reflexión y la sistematización, se relacionan entre sí, pues la práctica reflexiva y sistematizada se desarrolla cuando el profesor se encuentra en constante indagación profunda de la experiencia vivenciada, ya sea positiva o negativa, para aprender de ella, y emprender innovaciones en su práctica pedagógica. Tal como señalan Anijovich y Capelletti (2018), una práctica reflexiva es un proceso de diálogo continuo que surge a partir de los mecanismos que la originan. Asimismo, es entendida, primero, como una revisión de la experiencia que conlleva a analizarla en relación con las intenciones previstas del propio docente y en base a las teorías que la sustentan. De esta manera, los docentes conocerán y mejorarán su quehacer educativo.

Asesoría personalizada. La asesoría es una acción que se realiza dentro del acompañamiento pedagógico. Tomando en cuenta lo mencionado por el Minedu (2017), este proceso brinda frecuentes servicios de asesoría para orientar las observaciones que pueden mejorar las prácticas de los docentes y los directivos, además que se puede realizar de manera grupal o personalizada.

A partir de lo manifestado en el párrafo anterior, cabe mencionar que el servicio de asesoría tiene que ver con la entrega del contenido de lo que se ha observado de la práctica de los docentes. El objetivo es que los maestros identifiquen las ventajas y desventajas de su desempeño laboral. Es por ello que el asesor o asesora debe ir explicando y estableciendo desafíos de mejora para que, en

un siguiente acompañamiento pedagógico, se compruebe si el educador ha tomado en cuenta las observaciones dadas (Minedu, 2017).

De esta manera, se comprendió que el acompañamiento pedagógico brinda servicios de asesoría a docentes y directivos, ya sea de manera conjunta o personalizada. A partir de las observaciones y orientaciones que brinda a cada uno de ellos, busca lograr una mejora en la práctica pedagógica.

Otros factores que ayudan a mejorar la práctica pedagógica. Estos tienen que ver con aspectos personales, funcionales, y formativos. Cabe mencionar que Aquino (2010) indica que los factores que mejoran o dificultan la práctica de los docentes son la competencia profesional, el contexto institucional, la práctica de aula y la formación de los docentes. El primer factor tiene que ver con el desempeño, tanto a nivel personal como profesional. El segundo factor se relaciona con el estado de la infraestructura y los recursos educativos, así como la labor cooperativa que realiza el docente con los demás miembros de la comunidad educativa. El tercer factor se relaciona con las prácticas pedagógicas orientadas a la motivación y desarrollo de las competencias de los discentes, y con la planificación de las actividades. Finalmente, el cuarto factor está unido a la formación inicial y continua de los profesores.

2.2.2.2. Actividades vinculadas a la práctica pedagógica de los docentes

Estas son la planificación en función de un problema identificado, la sistematización de la práctica pedagógica, la reflexión sobre los resultados de la práctica pedagógica y el registro de evidencias. A continuación, se describen detenidamente:

Planificación en función de un problema identificado. En la práctica pedagógica, la planificación es la acción que se realiza para adelantar, ordenar y determinar las actividades que se trabajará en clases. Sin embargo, es flexible y se acomoda a los cambios. Se planifica acorde a las características y necesidades de cada uno de los estudiantes. Asimismo, se toman en cuenta aspectos curriculares como los enfoques, competencias y capacidades, además de los planes de acción del docente. Se basa en tres principios fundamentales, relacionados con el educando, la formación educativa y la didáctica del docente (Minedu, 2014). Marcelo (citado por Ros-Garrido, 2014) señala que es la etapa donde el profesor reflexiona y determina las interacciones estratégicas y educativas que realizará con sus alumnos.

En definitiva, la planificación es una previa determinación y organización de las actividades que se llevarán a cabo con los niños de inicial, de acuerdo a sus características propias y a las necesidades que surgen en determinadas situaciones y, por ello, pueden ser modificadas. También tiene un carácter reflexivo, ya que los educadores analizan y determinan los procesos y acciones que realizarán en las actividades curriculares con los estudiantes.

Sistematización de la práctica pedagógica. La sistematización es un proceso en el que el sujeto está constantemente aprendiendo de su experiencia educativa. De acuerdo con Jara (2018), la sistematización de experiencias consiste en generar saberes que se encuentran ubicados dentro un proceso histórico en el que constantemente los sujetos están inmersos a situaciones que van ocurriendo y, a la vez, ellos son partícipes activos de esta experiencia. Tiene una postura «crítica, propositiva y transformadora», y con ello, genera nuevos cambios en la práctica

social (p. 64).

De esta manera, la sistematización, en el ámbito educativo posibilita el aprendizaje de la propia experiencia educativa. Es sí que adquiere una postura metacognitiva. Como sostiene Fondep (2014), la sistematización de la práctica pedagógica permite que los educadores logren anotar y guardar información adquirida de su quehacer docente. Esto posibilita realizar un proceso metacognitivo de la propia práctica pedagógica, lo cual es necesario para reflexionar y mejorar el desempeño laboral. Asimismo, los datos adquiridos permitirán compartir las experiencias con otras personas o volverlos a utilizar cuando sea necesario.

Por lo expuesto, se comprendió que la sistematización es un proceso histórico en el que los profesores del nivel inicial adquieren información y conocimiento de su práctica pedagógica. En consecuencia, les permite que tengan una mirada analítica, objetiva, reflexiva e innovadora de su propia experiencia educativa, y logren así mejorar su desempeño pedagógico.

Reflexión sobre los resultados de la práctica pedagógica. La reflexión es una acción intencionada para analizar los resultados y mejorar las prácticas pedagógicas. Para Villalpando et al. (2020) es una conducta determinada como método y que se realiza de manera deliberada; se ejerce cuando el docente repasa, examina y medita acerca de su labor diaria, adquiriendo aprendizajes en el contexto de su desempeño educativo. Es un aspecto de su tarea muy difícil de comprender, ya que los momentos de reflexión son únicos y diferentes.

En la misma línea, Iquira et al. (2014) explican que la reflexión hacia la práctica ya realizada permite retomar una mirada interna hacia ella para poder

modificarla. De tal manera que, al identificar las situaciones, aprendizajes y los procesos de mejora que va adquiriendo la comunidad educativa, se logrará precisar en qué forma los docentes desarrollan el quehacer educativo y de qué manera están formándose sus estudiantes. Concretamente, en educación inicial la reflexión acompaña la práctica pedagógica para mejorarla o modificarla de acuerdo a las experiencias vividas, ya sean positivas o negativas, tanto a nivel metodológico como a nivel estudiantil (Caballero y Ocampo, 2018).

En definitiva, para los autores la reflexión sobre los resultados de la práctica pedagógica es una revisión, análisis y comprensión de los aspectos positivos y negativos de las experiencias vividas en las prácticas docentes del nivel inicial, tanto a manera personal, como con los demás actores educativos. De esta manera se plantean acciones de mejora que benefician la formación educativa de los estudiantes.

Registro de evidencias de la práctica pedagógica. Las evidencias de la práctica pedagógica permiten realizar un autoanálisis de esta y si logró alcanzar los objetivos previstos. Así como menciona Medina (2018), el registro de evidencia de la práctica pedagógica permite visibilizar los aprendizajes adquiridos por los estudiantes, y con ello los resultados de la práctica pedagógica de los docentes. Posibilita analizar y entender cómo se están formando los estudiantes, y si han logrado o no los objetivos previstos. Se relaciona con aspectos como la planificación, el avance, las correcciones y la valoración de los aprendizajes; de acuerdo al contexto y el estado en el que se encuentra, los tiempos, lugares y las formas.

En concreto, se comprende que el registro de evidencias de la práctica pedagógica permite identificar y analizar cómo se ha estado realizando la sesión o actividad de aprendizaje. Asimismo, si esto ha logrado que los alumnos comprendan el tema permitiéndoles que alcanzaran los desempeños esperados del área curricular de educación inicial.

2.2.2.3. Actividades vinculadas al quehacer docente

Tal como mencionan Villalpando et al. (2020), es un conjunto de labores que realizan los docentes dentro del ambiente pedagógico. Sin embargo, requiere de un proceso fundamental para su aplicación, lo cual, inicia desde la percepción y estimación que tengan del entorno y de la enseñanza-aprendizaje, hasta el accionar dentro de los espacios educativos.

Además, se valoriza al quehacer docente por su complejidad en la labor educativa, ya que necesitan analizar y reflexionar acerca de cómo deben ser sus prácticas educativas, lo cual abarca la habilidad de tomar decisiones durante cada situación. Este proceso también implica la praxis social con los alumnos y con los colegas de trabajo, pues mediante el diálogo se logran los conocimientos y se facilita la ejecución de los roles que cumple cada miembro de la institución educativa (Minedu, 2014). Debido a ello, se debe tomar en cuenta que el quehacer docente se realice de manera adecuada.

En este contexto, Freire (citado por García-Retana, 2016) menciona que los educadores requieren tener una visión humanitaria con el objetivo de potenciar el desarrollo de todos los estudiantes. En este sentido, es necesario que exista entre ellos una relación más cercana, trabajen en equipo para crear ambientes educativos,

compartan diferentes posturas acerca de la sociedad, sueños y propósitos en la vida. Se logrará así un ambiente que no solo se limita en compartir saberes y contenidos. De esta manera, se busca una coherencia entre la percepción y la práctica docente, contribuyendo a que los alumnos sean capaces de conseguir cambios duraderos en sí mismos.

Se entiende así que el quehacer docente es una agrupación de labores que se realizan en la práctica pedagógica. La manera en cómo esta es aplicada depende de las percepciones que tienen los docentes de ella. Se requiere tener una mirada más amplia y humanitaria entre los miembros de la comunidad educativa para que se establezcan buenas relaciones y se logren los aprendizajes significativos. Asimismo, existen actividades que están vinculadas al quehacer docente y son las siguientes:

Motivación hacia los estudiantes. Debe promoverse en todo momento de la clase que los estudiantes sean partícipes de sus propios aprendizajes. Tal como menciona Minedu (2014), la motivación despierta el interés de los estudiantes de principio a fin. Se debe promover que ellos sean partícipes de las sesiones u actividades que se están realizando durante las clases. Estas actividades no deben ser sencillas, pero tampoco muy complejas. De esta forma, se crea un ambiente emocional favorable para los aprendizajes.

Con relación al párrafo anterior, se destaca la labor del docente como mediador y motivador de las sesiones que va realizando. Así como mencionan Esteves et al. (2018), el educador de inicial es quien tiene la función principal de impulsar el interés de los estudiantes hacia los nuevos conocimientos para

consolidarlos con sus saberes previos, de tal forma que se generen aprendizajes significativos. Debido a ello, se debe planificar y emplear estrategias lúdicas, transformables y adaptables a los cambios, para mantener la atención activa de los estudiantes. En esta investigación, los autores hacen mayor referencia al uso de los materiales educativos.

En resumen, el maestro de inicial es quien tiene el rol principal de motivar a los estudiantes a través de actividades o sesiones lúdicas, dinámicas, y flexibles, sobre todo, participativos, ya que esto motiva el interés hacia el aprendizaje autónomo. Es por ello que las estrategias planificadas pueden ser modificables, acorde a la situación que se presenta en el momento.

Planificación. Es una herramienta de apoyo para que se pueda tener una guía de lo que se va a emplear en la labor educativa. Igual planteamiento tiene Minedu (2016), además de poner de manifiesto los conocimientos pedagógicos, y buscar generar aprendizajes significativos en los discentes.

De igual forma, existen planificaciones que se realizan de manera periódica, en las que se insertan las actividades permanentes y aquellas que se desarrollan en algunas jornadas de la semana. Dentro de ella, se incorporan las unidades y planes previstos, así como los horarios respectivos (Minedu, 2015).

Vale recordar que en inicial se suele utilizar la planificación curricular para el desarrollo de las sesiones de aprendizaje. Por ejemplo, Kaufman (citado por Reyes, 2018) expresa que es un proceso en el que se determina, organiza, estructura, y se toma en cuenta las necesidades educativas para crear una idea más eficaz y probable que se desarrolle en clases.

En ese sentido, la planificación se utiliza para elaborar y organizar las actividades que se realizarán con los estudiantes, por lo que se considera un apoyo a la labor educativa. De igual manera, se suele utilizar la planificación curricular en inicial, la cual se realiza de manera continua y es más competente para desarrollarla en clases.

Buen clima en el aula. Está compuesto por diversos elementos, sobre todo, por el vínculo que se establecen entre los actores en el salón de clase. Este se dará de manera óptima si se emplean los métodos y estrategias adecuados para su desarrollo en el aula. Otro de los aspectos que influye y beneficia al buen clima del aula, son los rasgos estructurales y atmosféricos del salón (Barreda, 2012).

De modo que el buen clima del aula contiene cuatro elementos que lo determinan, según Barreda (2012): el salón, los métodos de trabajo, los estudiantes y el docente. El primero tiene que ver con la ambientación y el orden del aula que debe responder a las necesidades y formas de aprendizaje de los alumnos. El segundo, con el método que la o el docente utiliza durante las clases, por ejemplo, la forma en cómo se organizan los equipos de trabajo con los estudiantes. El tercero, implica aspectos propios de los estudiantes, como las etapas, la autovaloración, el interés por aprender y la comunidad social y cultural de la que proviene cada uno de los estudiantes, supeditada por el entorno, las diferencias y diversidad familiar. Por último, el cuarto tiene que ver con la labor del docente, la cual está determinada por la capacidad de liderazgo y gestión para intervenir ante cualquier situación positiva o negativa dentro del aula.

Se comprende que el buen clima del aula se representa a través de las

relaciones entre el educando-educando y el educando-maestro, lo cual requiere de la intervención del docente para que se establezcan las buenas relaciones dentro del aula. Como se ha visto, contiene elementos que se emplean en el día a día, y además, considera la influencia de la infraestructura del salón. Si las condiciones y necesidades descritas no son atendidas de manera adecuada, podrían verse afectadas las buenas relaciones en el aula.

Innovación educativa. Se considera que la innovación educativa busca solucionar problemáticas y lograr cambios que mejoren los aprendizajes de los estudiantes. Así como menciona Sotomayor (2018), es una programación que se organiza en planes, métodos y actividades creativas, con la finalidad de resolver los problemas que se han identificado en la práctica educativa y lograr cambios que permitan promover aprendizajes significativos en los alumnos.

Teniendo en cuenta lo anterior, se requieren maestros y maestras que promuevan innovaciones en las escuelas para lograr cambios positivos en la calidad educativa. Así como lo sostiene Marcelo (2013) se necesitan docentes innovadores que, basados en sus diferentes saberes, vivencias y opiniones, propongan y desarrollen transformaciones en sus prácticas educativas cotidianas. Pues, la innovación no puede desarrollarse sin considerarlos a ellos, quienes son los actores que la proponen y establecen. Al respecto, Camargo y Dussán (2002) sostienen que los docentes que innovan e indagan, son sujetos que desarrollan cambios en la educación de acuerdo al contexto en el que se sitúan y según las características de cada uno de los estudiantes. También son personas creativas, autorreflexivas y ponen en práctica las teorías educativas.

De esta manera, la innovación educativa busca solucionar las problemáticas identificadas y lograr los aprendizajes significativos en los estudiantes del nivel inicial. Es por ello que se requieren más profesores innovadores e investigadores que realicen cambios en la práctica pedagógica y mejoren la calidad educativa de la institución educativa.

Uso del tiempo. Este se establece acorde a las cualidades particulares de los estudiantes. Tal como menciona Pérez (2015), el docente debe programar y organizar el tiempo de acuerdo a las características de los estudiantes, es decir, según sus propios ritmos y necesidades, sobre todo, del nivel inicial. Es por ello que el tiempo no debe ser rígido, sino flexible, así se establecerán rutinas ordenadas y estructuradas.

De esta manera, se entiende que el uso del tiempo es fundamental en la práctica docente. Esta debe ser planificada y organizada de manera adecuada, pero también adaptarse a los cambios, teniendo al estudiante como sujeto principal en este proceso. Por ello, el docente debe conocer muy bien las características propias de sus alumnos.

Evaluación de aprendizajes. Es un instrumento fundamental para valorar los aprendizajes y el desempeño docente. Así lo explica Murga (2017), quien señala que es una herramienta fundamental para estimar o diagnosticar tanto los aprendizajes de los alumnos, como el desempeño de la propia labor de los profesores, con el propósito de identificar si se están utilizando las habilidades adecuadas en los procesos educativos.

En relación al párrafo anterior, existen diferentes tipos de evaluación, como

la diagnóstica, formativa, y sumativa o certificadora. Para Orozco-Jutorán (2006), la evaluación diagnóstica se ejecuta al principio de la unidad para identificar los conocimientos previos acerca de la asignatura, luego se realiza una comparativa con la evaluación final para determinar si se han logrado los aprendizajes significativos. La evaluación formativa se realiza durante la unidad, busca comunicar y orientar los aspectos a mejorar para lograr los objetivos esperados. Y, por último, la evaluación sumativa se lleva a cabo al finalizar la unidad para comprobar el nivel de aprendizaje alcanzado por los estudiantes.

En la misma línea, Minedu (2014) menciona que es una valoración continua de los procesos de aprendizaje de los estudiantes para identificar si han sido alcanzados los aprendizajes esperados. Tiene como objetivo que el estudiante reflexione acerca de lo que conoce y lo que le falta por aprender, asimismo, los mecanismos que utilizará para lograr los objetivos previstos. Por ello, el educador debe brindar espacios donde sus pupilos autoevalúen sus aprendizajes y, con ello, orientar las estrategias que pueden utilizar para mejorarlos. En cambio, la evaluación sumativa que se realiza al final de la unidad, busca valorar los aprendizajes adquiridos para identificar si han alcanzado los desempeños esperados.

Concretamente, la evaluación es un instrumento que se utiliza para valorar el aprendizaje de los estudiantes y a la vez el desempeño de los maestros. Se realiza de tres formas, la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, cada una se realiza en tres etapas, al inicio, en el proceso y en al final de la unidad. Esto es para realizar un seguimiento de los aprendizajes de los estudiantes y conocer si han logrado alcanzar los objetivos previstos de la asignatura.

Trabajo cooperativo con la familia y la comunidad. La familia y la comunidad tienen un rol significativo en la educación. Por ejemplo, el Minedu (2014) indica que la escuela se relaciona y trabaja de manera cooperativa con la familia y la comunidad para mejorar la formación educativa de los niños; así también influye en la mejora de las prácticas de enseñanza.

En el caso de la familia, conoce y entiende lo que sus niños y sus niñas necesitan aprender, y asume un rol participativo al plantear propuestas de otros aprendizajes que también requieran adquirir. En el caso de la comunidad, la relación es más sociocultural, se comparten los conocimientos que poseen los miembros de la comunidad. En este aspecto, en los pueblos originarios es muy importante la intervención de los sabios o sabias en la educación de las y los estudiantes.

En esa misma línea, para Vigotsky (citado por Chaves, 2001) los estudiantes van apropiándose de los signos y tradiciones culturales de su entorno, a través de la comunicación social. Esto es un aspecto importante para la comprensión y el desarrollo de los aprendizajes significativos.

Se comprende que la familia y la comunidad tienen una gran importancia en la formación de los niños de inicial, es por ello que deben mantener una relación y participación activa con la escuela, y viceversa. También es importante valorar e integrar la cultura en la educación, pues una maestra o maestro que mantenga buenas relaciones e integre a la familia y la comunidad, e incorpore la lengua y la cultura, logrará mejores resultados en la formación educativa de los estudiantes.

Uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Son consideradas como uno de los mecanismos que se utilizan en la educación actual.

Tal como mencionan Ferroni y Velásquez (citados por Sierra, 2011) son los elementos de la nueva enseñanza-aprendizaje en modalidad virtual, ya que la relación entre profesores y alumnos se realiza mediante el uso del celular, laptop, Tablet, computadora, entre otros. Asimismo, posibilita que el menor asuma con mayor responsabilidad y autonomía sus procesos de aprendizaje, ya que desarrollan un rol protagónico de su propia preparación educativa.

Al respecto, para Martínez (2011) las tecnologías forman parte de la vida diaria de los estudiantes. Desde la infancia empiezan a explorarlas y a utilizarlas como un mecanismo de juego. Lo cual, al ser aplicadas dentro de las actividades educativas, establecen nuevas formas de acción, enseñanza-aprendizaje, autoconocimiento, autonomía y autovaloración.

Vale recalcar que el uso de las TIC posibilita que los docentes asuman un rol mediador y de guía para los estudiantes quienes adquieren habilidades y saberes tecnológicos para ser partícipes de sus propios procesos de aprendizajes (Salinas, 2004). Además de ser un gran elemento al que los educadores recurren con fines pedagógicos, también es un medio por el que se comparten las diferentes culturas de las que provienen los estudiantes. Por ello, el Minedu (2016) sustenta que su aparición crea una nueva civilización digitalizada que comparte sus propias costumbres, creencias, lenguas, entre otros. De esta manera, se incrementan las expectativas de la diversidad cultural que existe en el mundo.

En concordancia con los autores, se comprende que las TIC son mecanismos que están tomando mayor importancia en una nueva etapa donde la educación virtualizada predomina en la formación de los estudiantes. Sirve de apoyo para los

docentes que las utilizan con fines pedagógicos, pero también desarrollan capacidades de autonomía en los estudiantes, ya que, a pesar de su corta edad, son capaces de adquirir diferentes habilidades y conocimientos tecnológicos para su uso. De esta manera, asumen un rol protagónico en sus aprendizajes.

Manejo de las áreas, enfoques y competencias del currículo nacional. El currículo nacional tiene la finalidad de formar futuros ciudadanos que tomen como prioridad los valores en sus relaciones sociales, este proceso se desarrolla mediante la educación de los estudiantes. Tal como plantea Minedu (2016) el currículo nacional aborda los enfoques transversales, busca que los valores predominen e influyeran en las conductas de las personas, asimismo, en las expectativas que tienen acerca de la sociedad y la forma de relacionarse con ella. Como consecuencia, se introducen dentro de las competencias curriculares. También conducen frecuentemente la labor didáctica y señalan aspectos que se debe tomar en cuenta en los procedimientos formativos (Minedu, 2016).

En relación a lo expuesto en el párrafo anterior, nuevamente el Minedu (2016) plantea lo que abarca el programa curricular de educación inicial, específicamente los enfoques, áreas, competencias, capacidades y estándares, entre otros, en las edades de 0 a 3 y 3 a 5 años. Es necesario que los docentes lo analicen, comprendan e incorporen en sus prácticas pedagógicas, para así responder a las expectativas de la sociedad actual.

De acuerdo a lo expuesto anteriormente por el ministerio en mención, se comprende que el currículo nacional y el programa curricular de educación inicial presentan las áreas, las competencias y los enfoques que sirven de guía para el

desarrollo de las actividades y sesiones con los estudiantes. Esto con la finalidad de formar futuros sujetos que establezcan relaciones con valores ante las demás personas. Por ello, se requiere que los docentes manejen estos documentos para luego incorporarlos dentro de las actividades o sesiones.

Diseño e implementación de políticas educativas. La política, junto con la cultura, la sociedad y la economía inciden de manera directa en el desarrollo y bienestar de la infancia. Atienden diferentes temáticas que afectan directamente a los niños y a las niñas, tomando en cuenta el rol significativo y transformador del docente (Henaó y Gómez, citados por Jiménez-Quintero, 2020).

En relación al párrafo anterior, la política influye de manera directa en la educación de los estudiantes a través del diseño y desarrollo de las políticas educativas. Tal como menciona Freire (citado por García- Retana, 2016) la educación tiene que ver con la política; en base a lo cual plantea que las políticas educativas hacen referencia a las relaciones comunitarias que implican diferentes puntos de vistas políticos. Pero, esta diversidad debe apuntar al desarrollo de la calidad educativa, además deben ser respetadas por todos.

Se comprende que la política atiende diferentes ámbitos que afectan directamente a la infancia, a lo cual, la educación no es ajena. Esto se desarrolla a través de las políticas educativas, por lo que es debatida por los diferentes puntos de vista de los miembros de la comunidad educativa. Sin embargo, es importante que todas estas ideas apunten a la mejora de la calidad educativa de la escuela.

2.2.2.4. Proyecto de innovación o Buena práctica pedagógica de los docentes

Se define a la innovación como una progresión de cambios nuevos que mejoran la práctica educativa. Tal como menciona Minedu (2014), es una sucesión de cambios oportunos de una situación actual a otra diferente, eficiente y que mejora la calidad educativa mediante la incorporación o adaptación de uno o varios componentes, ya sean los mismos de siempre o uno nuevo. Este proceso es importante y se realiza a partir de la reflexión de la comunidad educativa y, por consiguiente, requiere la participación voluntaria de todos ellos. En esa misma línea, para Camargo y Dussán (2002) consiste en proponer cambios tanto en el aula como en la escuela. A partir de ello, se plantean proyectos de innovación para su desarrollo, y, a la vez, se va documentando el proceso.

Por otro lado, Torres et al. (2020) sostienen que la innovación tiene que ver con la creación de un nuevo componente, la manera en cómo este se va desarrollando y generando nuevos cambios que respondan a necesidades y desafíos identificados dentro del ámbito educativo. Mientras que para Nicholls (citado por Marcelo, 2013) es un pensamiento, una praxis o un elemento nuevo que busca establecer mejoras de acuerdo al propósito planteado. Se desarrolla de acuerdo a una razón, y esta se programa y determina.

En consecuencia, se considera que la innovación educativa no solo se limita a una definición teórica, sino que se debe ejecutar en la práctica real. Así como menciona Marcelo (2013) pues no solo es un concepto, sino también un procedimiento que se realiza de manera usual por parte de los educadores, quienes alguna vez han tenido la intención de emplear innovaciones educativas, y estas fueron remuneradas por parte de sociedades independientes.

En concreto, también se requiere conocer lo que significan las buenas prácticas, las cuales se conceptualizan como prácticas ideales que van de acuerdo al Marco del Buen Desempeño docente, tal como plantea Anne Abdoulaye (citada por Minedu, 2014) quien sostiene que son procesos y conductas ideales que sirven como modelo para mejorar la labor que se realiza dentro de una situación real. Con este fin se requiere una serie de principios y patrones para que se empleen adecuadamente.

Por consiguiente, para el Minedu (2019) son prácticas pedagógicas que van de acuerdo a las competencias del Marco del Buen Desempeño Docente, y se realizan cuando se reconocen las necesidades u oportunidades de aprendizajes. A partir de ello, se reflexiona y elaboran propuestas de mejora que potencien el logro de las competencias, y continuamente se adquieran niveles más complejos.

De manera que se comprende que el proyecto de innovación tiene que ver con aspectos novedosos, transformables e ideales que buscan solucionar problemas identificados. Este no solo debe ser idealizado, sino aplicado. En cuanto a las buenas prácticas, son procedimientos y conductas que establece el Marco del Buen Desempeño Docente y son idóneas para la práctica pedagógica, ya que mejora el desempeño docente y los aprendizajes de los estudiantes del nivel inicial. Tanto la innovación educativa como las buenas prácticas buscan establecer mejoras en la práctica docente para lograr una formación de calidad.

2.2.2.5. Herramientas pedagógicas publicadas en el portal Perú Educa

El portal es un programa que permite a los actores educativos acceder a recursos, herramientas pedagógicas y servicios educativos que lo conforman. Se puede hacer

a través de diferentes aparatos tecnológicos. Asimismo, contiene información y aplicaciones de carácter educativo, que tienen la finalidad de fomentar el desarrollo de las habilidades comunicativas de indagación y de cooperación, haciendo uso de la creatividad de los estudiantes (Minedu, 2013).

En particular, uno de los aspectos que menciona el autor es que el programa Perú Educa contiene herramientas pedagógicas. Antes de abordar cuáles son estas herramientas, es necesario definir el significado del término. Restrepo (2017) menciona que son estrategias esenciales que se utilizan durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se realizan de manera voluntaria por parte de los docentes e incluye por dicha razón un plan de acción para emplearlo en el aula. En esa misma línea, para Cortés y García (2017) las herramientas pedagógicas requieren ser utilizadas de manera apropiada. Para ello, se requiere que estas sean novedosas, y se les brinde constante dedicación por parte del docente, asimismo, que logre desarrollar diversas competencias en los estudiantes.

Sin embargo, el uso de las herramientas pedagógicas ha cambiado de acuerdo a las demandas de la nueva enseñanza virtual. Tal como menciona Sierra (2011), las herramientas que se solían utilizar eran materiales y ambientes tradicionales, sin embargo, a partir de la aparición de los primeros ordenadores, han ido evolucionando según el avance y predominio de la tecnología.

Acorde a lo planteado por los autores, Perú Educa es un programa que sirve de apoyo para las prácticas de los docentes, ya que contiene servicios educativos, recursos, sobre todo, herramientas pedagógicas, cuyo uso es virtual, lo que muestra el avance de la tecnología en la educación. Sin embargo, el aspecto común con las

antiguas herramientas pedagógicas tradicionales es que sirven de apoyo para los docentes de los diferentes niveles, entre ellas de inicial. De esta manera, se logra el desarrollo de las competencias en los estudiantes.

A continuación, presentamos las herramientas pedagógicas del portal Perú Educa:

Programa anual. Es un proceso en el que se ordenan las actividades que se desarrollarán durante todo el año escolar. Es flexible, es decir, puede ser modificable, de acuerdo a las situaciones que ocurren durante el transcurso del año, asimismo, se adapta a las necesidades e intereses que van surgiendo. La elaboración se realiza de manera conjunta por parte del personal directivo y los docentes de la institución educativa (Minedu, 2015).

Unidades. Las unidades didácticas son sucesiones de actividades educativas en las que se realizan planificaciones a corto plazo, orientadas a lo que plantea la planificación anual. En cuanto al nivel inicial, están organizadas en unidades de aprendizaje, proyectos de aprendizaje y talleres (Minedu, 2015). Adicional a ello, para Reyes (2018) también utilizan «módulos de aprendizaje y empresas de aprendizaje» (p. 25).

Sesiones. Son secuencias didácticas que realizan los docentes para el logro de los aprendizajes de los estudiantes de acuerdo a sus necesidades educativas (Medina, 2018).

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. Tipo y nivel de investigación

Esta investigación fue de enfoque cuantitativo que se define como un grupo de fases organizadas en secuencias y prueban la verdad de algo. Cada uno de los pasos no puede adelantarse del otro, pero si puede volverse a fijar o precisar uno anterior. Además, se enfoca en la medición de las variables del tema de investigación. También pretende sostener lo que plantea la teoría y especifica las características particulares de una población determinada (Hernández et al., 2014).

Como ya se mencionó, este estudio utilizó este enfoque, ya que permitió organizar, medir y obtener información real y precisa de la población estudiada. Asimismo, permitió conocer y establecer las conclusiones, según los objetivos propuestos.

3.2. Diseño de la investigación

Se ha utilizado un diseño descriptivo simple, al tratarse de una sola variable compleja, la cual es la práctica docente. Por ejemplo, según Hernández et al. (2014), el diseño es una proyección o metodología de investigación que busca conseguir información necesaria para el trabajo de estudio. Asimismo, busca responder al planteamiento del problema, lo cual, en una investigación cuantitativa, pretende detallar la autenticidad de las hipótesis planteadas en un determinado contexto o, en caso no contenga hipótesis, para evidenciar los lineamientos del trabajo de estudio. En ese mismo sentido, para UPOCH (2016) el diseño descriptivo simple pretende precisar la situación de una población específica mediante la medición de

una o más variables que la conforman.

También se ha realizado un diseño no experimental, de tipo transversal. Ya que se ha realizado la recolección, medición y análisis de los datos de la variable de estudio en un tiempo determinado. De acuerdo a Müggenburg y Pérez (2007), el estudio transversal se encarga de recoger datos en un tiempo determinado o específico y tiene como finalidad detallar las variables e investigar su comportamiento en una respectiva situación.

3.3. Población y muestra

Población

La población del presente estudio estuvo formada por 2 387 docentes: 926 de instituciones educativas privadas y 1461 de instituciones educativas públicas, pertenecientes a las zonas urbanas del nivel inicial de Lima Provincias que llenaron la encuesta Endo 2018. Se considera que es un grupo amplio de casos que son seleccionados, de acuerdo a las características que tienen en común. Su información es inferida a través de los resultados que se obtienen de la muestra (Hernández et al., 2014).

Muestra

La muestra fue probabilística, pues se ha realizado la elección de docentes a través de métodos al azar, lo que posibilita realizar inferencias a la población determinada. Además, se utilizó el muestreo sistemático simple de forma aleatoria, posterior a la elección de las instituciones educativas. Por último, fue estratificada, pues consideró aspectos como el nivel educativo inicial, ámbito geográfico, urbano

y tipo de gestión, pública y privada. Así también, el dominio geográfico, costa centro. Todo esto llevó a conformar 92 docentes de 57 de instituciones educativas privadas y 35 de instituciones educativas públicas, pertenecientes a las zonas urbanas de educación inicial.

Siendo la muestra el subconjunto de la población, se utiliza para simbolizar e inferir la información de los demás sujetos no seleccionados. En una investigación cuantitativa se realiza mediante el recojo de los datos de la muestra de estudio (Hernández et al., 2014).

3.4. Operacionalización de variables

Tabla 1

Matriz de operacionalización de variables.

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Prácticas docentes	Fierro, et. al., (1999) definen que las prácticas docentes son prácticas sociales que tienen un propósito educativo, lo cual, en ella aborda los conocimientos, las acciones, y el significado que tienen todos los actores que forman parte de este proceso, también aborda las	Son los puntajes obtenidos a partir de la encuesta Endo-2018 Midiendo el eje 900 “Prácticas docentes” En los ítems interpretados	Factores que ayudan a mejorar la práctica pedagógica	1. Infraestructura educativa adecuada 2. Materiales educativos suficientes y adecuados 3. Acceso a material de consulta 4. Acceso a tecnología/internet 5. Buen clima laboral en la I.E	902

normativas de autoridades superiores que delimitan la función de los docentes.

6. Tiempo reflexionar sobre su práctica pedagógica y sistematizarla

7. Asesoría personalizada

8. Otro

Frecuencia y facilidad o dificultad de las actividades vinculadas a la práctica pedagógica

1. Planifica en función de un problema identificado

903

2. Sistematiza su práctica pedagógica

3. Reflexiona sobre los resultados de su práctica pedagógica

4. Registra evidencias de su práctica pedagógica

Facilidad o dificultad de las actividades vinculadas al quehacer docente

1. Comunicarse con los estudiantes y motivarlos

904

2. Promover y manejar una convivencia democrática, y manejar conflictos en el aula

3. Incorporar las diferentes culturas y habilidades de los estudiantes en el quehacer

educativo/manejar
tipos y ritmos de
aprendizaje

4.Incorporar los
saberes y recursos
locales en el
aprendizaje

5.Proponer
innovaciones o
buenas prácticas

6.Hacer uso
efectivo del
tiempo en el aula

7.Coordinar con
los padres de
familia

8.Atender los
problemas
académicos o
socio afectivos de
los estudiantes

9.Elaborar y
utilizar
instrumentos de
evaluación

10.Fomentar el
pensamiento
crítico en los
estudiantes

11.Caracterización
a los estudiantes,
sus familias y
contextos

12.Planificación
de aprendizajes en
castellano y lengua
originaria

13. Comprender a profundidad la disciplina de las áreas a mi cargo.

14. Promover la participación activa de las familias y la comunidad.

15. Utilizar las TIC para lograr los propósitos de aprendizaje.

16. Manejar con profundidad la didáctica de las áreas a su cargo.

17. Desarrollar el enfoque por competencias propuesto por el Currículo Nacional.

18. Garantizar el logro de los propósitos de aprendizaje.

19. Definir criterios de evaluación, elaborar instrumentos y retroalimentar.

20. Aportar en el diseño e implementación de políticas educativas

	1. Si	905
	2. No	
Motivación y desarrollo del proyecto de innovación o		

buena práctica pedagógica	1.El hecho de haber contado con el apoyo de la comunidad educativa (director, colegas, alumnos, padres de familia)	906
	2. La identificación de una necesidad de aprendizaje en el aula (el bajo nivel de aprendizajes de los estudiantes, etc.)	
	3. Salir de la rutina e introducir un cambio en la I.E.	
	4.El reconocimiento o premio que pueda recibir	
	5.Otro	

Herramientas pedagógicas publicadas en el portal Perú Educa.	1.Programa anual	907
	2.Unidades	
	3.Sesiones	

3.5. Técnicas e instrumentos

La técnica de trabajo fue la encuesta Endo 2018, la cual permitió la recolección de valiosa información, por lo tanto, el instrumento utilizado fue el cuestionario, elaborado por el Minedu. El estudio estuvo basado en fuentes secundarias, ya que no se realizó un trabajo de campo.

3.6. Plan de análisis

En primer lugar, se tomaron los datos de la Endo 2018 para el desarrollo del eje: Prácticas docentes y sus respectivas variables seleccionadas. Segundo, se realizó el análisis de los datos. Tercero, se efectuó el procesamiento de la información a través de un Software SPSS en versión 25, cuya medida que se utilizó fue de tendencia central. Cuarto, se organizaron y presentaron todos los datos mediante tablas y gráficos estadísticos. Para finalizar, se desarrollaron la discusión de los resultados, las conclusiones y las recomendaciones.

3.7. Consideraciones éticas

El trabajo está basado en fuentes secundarias. Por lo tanto, al no ser de campo no se precisa consentimiento informado, pero si se utilizó la confidencialidad de los datos codificados solo para esta investigación. Por último, se utilizaron citas en formato APA.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

Tabla 2

Factores que ayudan a mejorar la práctica pedagógica.

	Si		No		Total	
	Recuento	% del n.º de fila	Recuento	% del n.º de fila	Recuento	% del n.º de fila
Infraestructura educativa adecuada	32	34.8 %	60	65.2 %	92	100 %
Materiales educativos suficientes y adecuados	65	70.7 %	27	29.3 %	92	100 %
Acceso a material de consulta	22	23.9 %	70	76.1 %	92	100 %
Acceso a tecnología / internet	44	47.8 %	48	52.2 %	92	100 %
Buen clima laboral en la IE	22	23.9 %	70	76.1 %	92	100 %
Tiempo para reflexionar sobre su práctica pedagógica y sistematizada	29	31.5 %	63	68.5 %	92	100 %
Asesoría personalizada	46	50 %	46	50 %	92	100 %
Otro	1	1.1 %	91	98.9 %	92	100 %

Nota: Elaborado de la base de datos ENDO 2018.

Al analizar la Tabla 2 se presentaron los datos de los factores que ayudan a mejorar la práctica pedagógica. Se observó que la mayoría de los docentes consideraron que el factor que ayudó a la mejora fue el hecho de contar con materiales educativos suficientes y adecuados, siendo un 70.7 % de afirmación.

Sin embargo, el resto de los factores no les ayudaron a mejorar la práctica pedagógica, sobre todo, el acceso a material de consulta, el buen clima laboral en la institución educativa, y otros factores que no son específicos, siendo un 76.1 %, y 98.9 % respectivamente. En cuanto a la asesoría personalizada, la mitad de los docentes consideró en un 50.0 % de respuestas, que este factor les ayudó a mejorar sus prácticas pedagógicas, mientras la otra mitad consideró lo contrario.

Tabla 3

Frecuencia de las actividades vinculadas a la práctica pedagógica.

		Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre	Total
Planificar en función de un problema identificado	Recuento	0	2	29	35	26	92
	% del N de fila	0 %	2.2 %	31.5 %	38 %	28.3 %	100 %
Sistematizar su práctica pedagógica	Recuento	0	1	25	46	20	92
	% del N de fila	0 %	1.1 %	27.2 %	50 %	21.7 %	100 %
Reflexionar sobre los resultados de su práctica pedagógica para identificar potencialidades	Recuento	1	0	10	50	31	92
	% del N de fila	1.1 %	0 %	10.9 %	54.3 %	33.7 %	100 %
Registrar evidencias de su práctica pedagógica	Recuento	0	2	14	47	29	92
	% del N de fila	0 %	2.2 %	15.2 %	51.1 %	31.5 %	100 %

Nota: Elaborado de la base de datos ENDO 2018.

En consecuencia, en la Tabla 3 se presentaron los datos de la frecuencia de las actividades vinculadas a la práctica pedagógica. Se observó que la gran mayoría de los educadores consideró que casi siempre realizaron todas las actividades mencionadas. Entre todas, se pudo destacar que «casi siempre reflexionan sobre los resultados de su práctica pedagógica para identificar potencialidades», siendo un 54.3 % de respuestas, mientras un 38.0 % consideró que «casi siempre planifican en función de un problema identificado».

Tabla 4

Facilidad o dificultad de las actividades vinculadas a la práctica pedagógica.

		Muy difícil	Difícil	Fácil	Muy fácil	Total
Planificar en función de un problema identificado	Recuento	1	23	65	3	92
	% del n.º de fila	1.1 %	25 %	70.7 %	3.3 %	100 %
Sistematizar su práctica pedagógica	Recuento	0	21	65	6	92
	% del n.º de fila	0 %	22.8 %	70.7 %	6.5 %	100 %
Reflexionar sobre los resultados de su práctica pedagógica para identificar potencialidades	Recuento	1	16	67	8	92
	% del n.º de fila	1.1 %	17.4 %	72.8 %	8.7 %	100 %
Registrar evidencias de su práctica pedagógica	Recuento	3	17	60	12	92
	% del n.º de fila	3.3 %	18.5 %	65.2 %	13 %	100 %

Fuente: Elaborado de la base de datos ENDO 2018.

Por consiguiente, en la Tabla 4 se presentaron los datos de la facilidad o dificultad de las actividades relacionadas a la práctica pedagógica. Se observó que la gran mayoría de los docentes consideró que les resultó fácil realizar todas las actividades mencionadas. Entre todas, se pudo destacar que les fue sencillo reflexionar sobre los resultados de su práctica pedagógica para identificar potencialidades (72.8 %) mientras que un porcentaje menor (65.2 %) consideró que no fue complicado registrar evidencias de su práctica pedagógica.

Tabla 5

Facilidad o dificultad de las actividades vinculadas al quehacer docente.

		Muy difícil	Difícil	Fácil	Muy fácil	Total
Comunicarse con los estudiantes y motivarlos	Recuento	0	2	53	37	92
	% del N de fila	0 %	2.2 %	57.6 %	40.2 %	100 %
Promover y manejar una convivencia democrática, y manejar conflictos en el aula	Recuento	0	15	59	18	92
	% del N de fila	0 %	16.3 %	64.1 %	19.6 %	100 %
Incorporar las diferentes culturas y habilidades de los estudiantes en el quehacer...	Recuento	0	18	61	13	92
	% del N de fila	0 %	19.6 %	66.3 %	14.1 %	100 %
Incorporar los saberes y recursos locales en el aprendizaje	Recuento	0	11	66	15	92
	% del N de fila	0 %	12 %	71.7 %	16.3 %	100 %
Proponer innovaciones o	Recuento	0	17	54	21	92

buenas prácticas	% del N de fila	0 %	18.5 %	58.7 %	22.8 %	100 %
Hacer uso efectivo del tiempo en aula	Recuento	1	18	51	22	92
	% del N de fila	1.1 %	19.6 %	55.4 %	23.9 %	100 %
Coordinar con los padres de familia	Recuento	2	16	56	18	92
	% del N de fila	2.2 %	17.4 %	60.9 %	19.6 %	100 %
Atender los problemas académicos o socio afectivos de los estudiantes	Recuento	1	20	54	17	92
	% del N de fila	1.1 %	21.7 %	58.7 %	18.5 %	100 %
Elaborar y utilizar instrumentos de evaluación	Recuento	0	11	64	17	92
	% del N de fila	0 %	12 %	69.6 %	18.5 %	100 %
Fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes	Recuento	0	31	46	15	92
	% del N de fila	0 %	33.7 %	50 %	16.3 %	100 %
Caracterización a los estudiantes, sus familias y contextos	Recuento	1	29	56	6	92
	% del N de fila	1.1 %	31.5 %	60.9 %	6.5 %	100 %
Planificación de aprendizajes en castellano y lengua originario	Recuento	3	20	56	13	92
	% del N de fila	3.3 %	21.7 %	60.9 %	14.1 %	100 %
Comprender a profundidad la disciplina de las áreas a mi cargo	Recuento	0	8	76	8	92
	% del N de fila	0 %	8.7 %	82.6 %	8.7 %	100 %
Promover la	Recuento	0	26	50	16	92

participación activa de las familias y la comunidad	% del N de fila	0 %	28.3 %	54.3 %	17.4 %	100 %
Utilizar las TIC para lograr los propósitos de aprendizaje	Recuento	0	25	48	19	92
	% del N de fila	0 %	27.2 %	52.2 %	20.7 %	100 %
Manejar con profundidad la didáctica de las áreas a cargo	Recuento	0	12	62	18	92
	% del N de fila	0 %	13 %	67.4 %	19.6 %	100 %
Desarrollar el enfoque por competencias propuesto por el C.N.	Recuento	0	21	61	10	92
	% del N de fila	0 %	22.8 %	66.3 %	10.9 %	100 %
Garantizar el logro de los propósitos de aprendizaje	Recuento	0	16	64	12	92
	% del N de fila	0 %	17.4 %	69.6 %	13 %	100 %
Definir criterios de evaluación, elaborar instrumentos y retroalimentar	Recuento	0	18	60	14	92
	% del N de fila	0 %	19.6 %	65.2 %	15.2 %	100 %
Aportar en el diseño e implementación de políticas educativas	Recuento	2	38	48	4	92
	% del N de fila	2.2 %	41.3 %	52.2 %	4.3 %	100 %

Fuente: Elaborado de la base de datos ENDO 2018.

De esta manera, la Tabla 5 presenta los datos de la facilidad o dificultad de las actividades vinculadas al quehacer docente. Se observó que la mayoría de los docentes consideraron que estas actividades fueron solo fáciles de realizar. Entre todas, se pudo destacar que les fue fácil comprender a profundidad la disciplina de las áreas a sus cargos, (82.6 %) mientras un menor porcentaje (50.0 %) consideró que les fue fácil fomentar el

pensamiento crítico en sus alumnos. Además, se pudo identificar que algunas de las actividades mencionadas en esta tabla variaron entre difícil y muy fácil.

Tabla 6

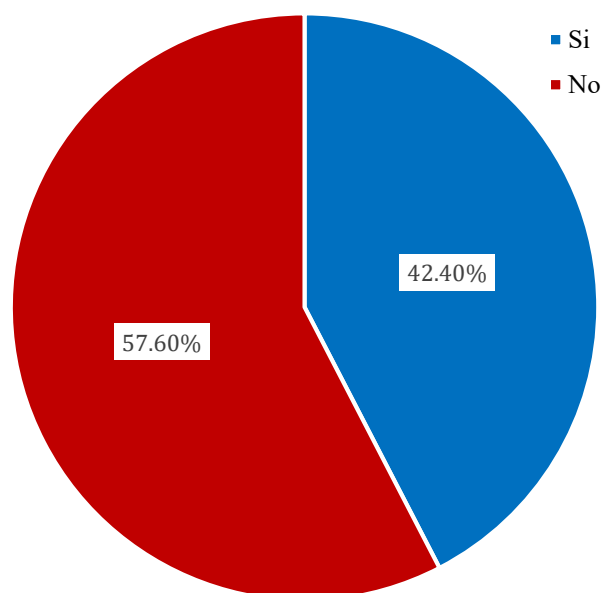
Desarrollo del proyecto de innovación o buena práctica pedagógica.

		Recuento	% de N columnas
¿Alguna vez ha desarrollado una innovación o buena práctica pedagógica?	Si	39	42.4 %
	No	53	57.6 %
	NEP	0	0 %
	Total	92	100 %

Nota: Elaborado de la base de datos ENDO 2018.

Figura 1

Desarrollo del proyecto de innovación o buena práctica pedagógica.



Fuente: Elaborado de la base de datos ENDO 2018.

Como se pudo ver en la Tabla 6 y en la Figura 1 acerca del desarrollo del proyecto de innovación o buena práctica pedagógica, el 57,6 % de las respuestas de los docentes indicó que no han desarrollado un proyecto de innovación o buena práctica pedagógica, mientras, el 42,4 % de las demás respuestas afirmaron haberlo desarrollado. Evidenciándose así una diferencia de 15,2 % entre ambos.

Tabla 7

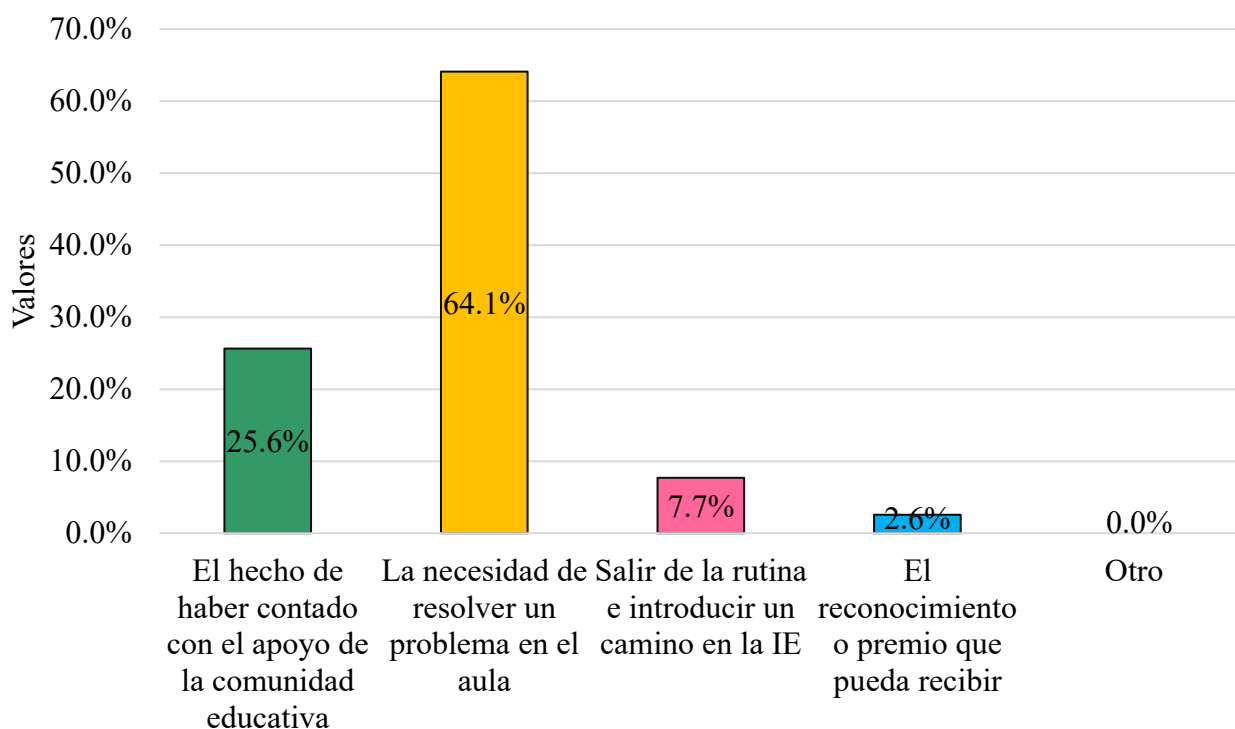
Motivación del proyecto de innovación o buena práctica pedagógica.

		Recuento	% de n.º columnas
¿Qué le motivó a desarrollar su innovación o buena práctica?	El hecho de haber contado con el apoyo de la comunidad educativa.	10	25.6 %
	La necesidad de resolver un problema en el aula	25	64.1 %
	Salir de la rutina e introducir un camino en la IE.	3	7.7 %
	El reconocimiento o premio que pueda recibir.	1	2.6 %
	Otro.	0	0 %
	Total	39	100 %

Fuente: Elaborado de la base de datos ENDO 2018.

Figura 2

Motivación del proyecto de innovación o buena práctica pedagógica.



Fuente: Elaborado de la base de datos ENDO 2018.

Como se pudo mostrar en la Tabla 7 y la Figura 2, acerca de la motivación del proyecto de innovación o buena práctica pedagógica, la mayoría de los educadores consideró que se motivaron debido a la necesidad de resolver un problema en el aula, obteniendo así un 64,1 % de respuestas, mientras que un porcentaje menor de 2,6 % consideró que se motivaron para recibir un reconocimiento o premio.

Tabla 8*Herramientas pedagógicas publicadas en el portal Perú Educa.*

		Nada	Poco	Regular	Bastante	No lo usa	Total
Programa Anual	Recuento	1	8	38	26	19	92
	% del N de fila	1.1 %	8.7 %	41.3 %	28.3 %	20.7 %	100 %
Unidades	Recuento	0	7	36	35	14	92
	% del N de fila	0 %	7.6 %	39.1 %	38 %	15.2 %	100 %
Sesiones	Recuento	1	8	27	43	13	92
	% del N de fila	1.1 %	8.7 %	29.3 %	46.7 %	14.1 %	100 %

Nota: Elaborado de la encuesta ENDO 2018.

Por último, en la Tabla 8 se presentaron los datos de la dimensión de las herramientas pedagógicas publicadas en el portal Perú Educa. La mayoría de los docentes consideró que las sesiones fueron bastante útiles, consiguiendo un 46.7 %, a diferencia del programa anual, y las unidades, las cuales fueron regularmente útiles. Sobre todo, las unidades, pues estas obtuvieron un 39,1 % de menor utilidad.

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

A partir del planteamiento de los antecedentes, bases teóricas y los hallazgos recogidos que respondieron al objetivo de determinar de qué manera se ha realizado la práctica docente en las instituciones educativas urbanas del nivel inicial de Lima Provincias, según la encuesta Endo 2018, se dio a conocer la discusión de los resultados con otras fuentes que sustentan el tema de investigación.

De acuerdo con los resultados de la dimensión acerca de los factores que ayudan a mejorar la práctica pedagógica de las instituciones educativas urbanas del nivel inicial de Lima Provincia, según la encuesta Endo 2018, el estudio arrojó que el 76,1 % de los docentes negaron que el buen clima laboral en la institución ha sido uno de los factores que les han ayudado a mejorar sus prácticas pedagógicas. Esto discrepó con los resultados obtenidos por Bernal (2018) y Leal- Soto et al. (2014). La investigación del primer autor sustentó que el 56.7 % de los docentes demostraron haber tenido un buen clima del aula, mientras los segundos autores obtuvieron un puntaje de 0.85 con respecto a clima motivacional hacia el aprendizaje, satisfactorio en la escala de Cronbach.

En este sentido, Albañil-Ordinola (2015) plantea que el buen clima escolar es un espacio que acoge, reúne, integra y desarrolla aprendizajes sociales para tener una mejor convivencia con los demás miembros de la comunidad educativa, y viceversa. Al comparar la teoría con la práctica, se logra identificar que los resultados de los otros estudios han logrado obtener un buen clima laboral, a diferencia de la presente investigación, por lo cual es posible que los docentes no

hayan logrado establecer buenas relaciones sociales con los demás actores educativos.

Así también, esta investigación arrojó que un 52,2 % de los docentes manifestaron que el acceso a tecnología o internet no ha sido un factor que les haya ayudado a mejorar su práctica pedagógica, esto coincidió con los resultados obtenidos por el Diálogo Interamericano y *Teach For All* (2020). Estas organizaciones realizaron un estudio a nivel internacional el cual obtuvo como resultado que el 57 % de los docentes consideraron haber padecido de falta de información tecnológica y/o acceso a la tecnología necesaria para la enseñanza a distancia.

Al respecto, Sierra (2011) sustenta que el acceso a las tecnologías permite que la educación tenga amplias posibilidades de accesibilidad, ya que no sería tan obligatoria la presencialidad en las escuelas. Sin embargo, la Universitat Oberta de Catalunya y Telefónica (citado por Marcelo, 2013) manifestaron que la mayoría no utilizaron las tecnologías debido a complicaciones de accesibilidad, poco dominio de las TIC, y no las consideraban tan necesarias para la formación educativa de los estudiantes.

Al comparar las teorías con las prácticas mencionadas, coinciden que las tecnologías son necesarias para la continuidad de la educación no presencial, sin embargo, también estas presentan dificultades. Lo cual destaca el acceso a la tecnología, sobre todo, en un contexto remoto, es por ello que en las investigaciones planteadas se vio el incremento del porcentaje, lo cual, se pudo deducir que es una de las necesidades primordiales en la educación actual.

Por último, se arrojó como resultado que el 50 % de los docentes estuvieron de acuerdo que la asesoría personalizada les ha ayudado a mejorar sus prácticas pedagógicas, mientras el resto opinó lo contrario. Esto medió con los resultados de Vicente (2012) quien en su investigación obtuvo que seis de los diez docentes encuestados afirmaron que ha sido importante la ayuda del asesor porque propuso nuevas ideas de metodologías, técnicas y estrategias que les ayudaron a mejorar sus prácticas pedagógicas. De esta manera, para Imbernón (citado por Minedu, 2017) el asesor es el sujeto que apoya, orienta y guía al docente en su formación continua, de acuerdo con lo que plantean las teorías educativas.

Al realizar la comparación de la teoría con la práctica, los servicios de asesoría varían de acuerdo a las experiencias de cada uno de los docentes. Algunas han sido de apoyo mientras para otras no. Esto se observa en los resultados de las dos investigaciones ya mencionadas, los cuales destacan la gran importancia del servicio de asesoría y cuánto este ayuda mejorar las prácticas docentes.

En cuanto a la dimensión acerca de la frecuencia y facilidad o dificultad de las actividades vinculadas a la práctica pedagógica de las instituciones educativas urbanas del nivel inicial de Lima Provincias, según la encuesta Endo 2018, el presente estudio arrojó que el 38.0 % de los docentes casi siempre ha planificado en función de un problema identificado, y el 70.7 % consideró que ha sido fácil de realizar.

Esto contrastó con el resultado encontrado por Lúquez (2010) quien obtuvo que el 59 % de los docentes nunca ha planificado. En este sentido, para Marrero (citado por Ros Garrido, 2014) la planificación tiene un sentido contingencial, es

decir, es flexible y se adecúa a las circunstancias que ocurren dentro de la práctica real pues pueden suceder situaciones no previstas. Asimismo, para Salinas (citado por Ros Garrido, 2014) la planificación se desarrolla tomando en cuenta aspectos teóricos y prácticos, que se renuevan y se adaptan de acuerdo a la realidad en el que vive.

Al comparar la teoría con la práctica, se identifica que el primer estudio cumple con las teorías mencionadas, ya que para la mayoría de los profesores les ha sido fácil planificar de acuerdo al contexto del aula, a diferencia del segundo estudio. Sin embargo, en cuanto a la frecuencia, la diferencia entre ambas investigaciones ha sido mínima, ya que esta investigación tuvo menor porcentaje de afirmación.

Por último, se arrojó que el 54,3 % de los docentes consideraron que frecuentemente han reflexionado sobre los resultados de su práctica pedagógica para identificar potencialidades, asimismo, al 72,8 % le fue fácil realizar esta actividad. Esto coincidió con las respuestas conseguidas por Pamo (2019), en cuya investigación obtuvo que un 48,28 % manifestó haber estado de acuerdo con la práctica pedagógica reflexiva.

En ese sentido, para Pérez et al. (citado por Iquira et al., 2014) la reflexión y la práctica docente son dos términos relacionados entre sí, no puede una estar delante de la otra y tampoco separadas. Debido a ello, es necesario reflexionar sobre la práctica realizada para volver a mirarla, analizarla y mejorarla. Al comparar la teoría con la práctica, las relaciones encontradas fueron de acuerdo a la valoración, el conocimiento y el uso frecuente de la reflexión en la práctica pedagógica.

Del mismo modo, en cuanto a la dimensión acerca de la facilidad o dificultad de las actividades vinculadas al quehacer docente de las instituciones educativas urbanas del nivel inicial de Lima Provincias, según la encuesta Endo 2018, el presente estudio arrojó que un 52.2 % de los docentes coincidieron que les fue fácil utilizar las TIC para el logro de los aprendizajes. Esto discrepó de lo conseguido por el Diálogo Interamericano y *Teach For All* (2020), y Lúquez (2010).

Los primeros autores obtuvieron que un 57 % de los profesores coincidieron que hubo una falta de competencias en las TIC, mientras el segundo autor obtuvo como resultado que el 74 % manifestó que nunca usó tecnología, lo cual demostró que hubo una falta de competencias tecnológicas.

En este sentido, para Garduño (citado por Sierra, 2011) el docente debe saber utilizar las metodologías adecuadas para el desarrollo de las tecnologías de información y comunicación con los estudiantes. Al comparar la teoría con la práctica, se comprende que este estudio tuvo relación con la teoría planteada, ya que para los profesores les fue fácil emplearlas en la práctica pedagógica, a diferencia de las demás investigaciones, en las que ocurrió lo contrario. Como el estudio del Diálogo Interamericano y *Teach For All* ha sido el más actualizado, se pudo plantear que las percepciones acerca del uso de las TIC han cambiado debido a las demandas u otros motivos de la nueva enseñanza remota.

Del mismo modo, se halló que el 64.1 % de los profesores consideraron que ha sido fácil promover y manejar una convivencia democrática, y manejar conflictos en el aula. Esto coincidió con el resultado obtenido por Gualpa (2015). En su investigación obtuvo que un 95,72 % de los profesores siempre hicieron uso

de las preguntas para resolver conflictos sencillos, asimismo, el 72,86 % promovió la resolución de conflictos sencillos.

De esta manera, para Campo (citado por Barreda, 2012) el docente debe saber utilizar las estrategias adecuadas para resolver los conflictos en el aula, eludiendo así a que empeore la situación presentada. Al comparar la teoría con la práctica, se comprende que existe una relación entre lo que plantean los teóricos y los resultados de las investigaciones mencionadas. Ya que demostró que los docentes han sabido manejar y utilizar las estrategias adecuadas para la resolución de los problemas en el aula. Además, les ha sido fácil realizarlo.

Asimismo, el presente estudio arrojó que un 66.3 % de los docentes afirmó que ha sido fácil incorporar diferentes culturas y habilidades de los estudiantes en sus quehaceres docentes. Esto tuvo relación con los resultados de Vicente (2012) quien en su investigación señaló que siete profesores manejaron el idioma K'iche' o Quiché y los otros tres fueron bilingües. Estas lenguas fueron desarrolladas en las clases.

Así pues, para Vigotsky (citado por Chaves, 2001) el educador debe utilizar diferentes métodos de interacción que estén contextualizados, de acuerdo a la cultura y el lenguaje de los estudiantes, pues así posibilita el desarrollo de los aprendizajes significativos y de los procesos mentales de comunicación social.

Al comparar la teoría con la práctica, se comprende que las investigaciones mencionadas han tenido relación con lo que plantea Vigotsky, ya que los docentes han demostrado tener la capacidad de incorporar la lengua y la cultura en las diferentes actividades diarias con los estudiantes, esto facilitó los aprendizajes

significativos.

En cuanto a la dimensión de la motivación y desarrollo del proyecto de innovación o buena práctica pedagógica de las instituciones educativas urbanas del nivel inicial de Lima Provincias, según la encuesta Endo 2018, este estudio arrojó que un 57.6 % de los docentes negaron haber desarrollado un proyecto de innovación o buena práctica pedagógica. Esto contradijo al resultado obtenido por Pamo (2019) que obtuvo que un 44, 83 % de los docentes estuvo de acuerdo con que se tome en cuenta la función innovadora.

En ese sentido, para Camargo y Dussán (2002) el profesor que indaga e innova, brinda una mejor formación educativa. Al comparar la teoría con la práctica, se comprende que el segundo estudio tuvo más relación con la teoría, a diferencia del primero. Esto demuestra que los docentes se han desempeñado mejor, y los estudiantes han aprendido más. Así también, las diferencias encontradas entre ambas investigaciones pudieron haber sido debido a la forma en que se han planteado las preguntas, puesto que la primera se refirió al hecho de haber empleado o no innovaciones o buenas prácticas pedagógicas, mientras la segunda al hecho de estar de acuerdo con la función innovadora.

Así tenemos, que este trabajo encontró que un 64,1 % de los educadores consideró que se motivaron a realizar un proyecto de innovación o buena práctica pedagógica debido a la necesidad de resolver un problema en el aula. Esto coincidió con lo obtenido por Gualpa (2015) quien en su investigación obtuvo que el 72, 86 % promovió la resolución de los conflictos sencillos.

En ese sentido, para Aguerrondo (citado por Marcelo, 2013) la innovación

surge por los problemas que se identifican en determinados contextos, y estos requieren ser solucionados. Al comparar la teoría con la práctica, se comprende que existe una relación entre las investigaciones mencionadas con la teoría de Aguerro pues la innovación se desarrolla por la necesidad de resolver y mejorar los problemas que se identifican en los diferentes espacios educativos. Por ello, que se aplicaron frecuentemente con los estudiantes.

Por último, el trabajo arrojó como resultado que un 57.6 % de los maestros negó haber desarrollado un proyecto de innovación o buena práctica pedagógica. Sin embargo, tuvo categorías diferentes con los resultados de las investigaciones de Torres (2015), Quispe (2018), y Chuna (2019). En cuanto al primer autor, obtuvo que un 74,68 % de los profesores afirmó tener una buena práctica docente. El segundo autor, obtuvo que un 50,9 % comentó haber tenido un alto nivel de prácticas docentes. Luego coincidieron con los resultados obtenidos por el tercer autor quien encontró que un 85 % tuvo una buena práctica pedagógica.

Así es que para Abdoulaye (citada por Minedu, 2014) las buenas prácticas son procesos y comportamientos que están determinados por principios educativos que buscan mejorar las condiciones de los entornos reales. Al comparar la teoría con la práctica, se comprende que las investigaciones mencionadas por los tres últimos autores han tenido una relación y desarrollo con la teoría planteada.

Esto demuestra que los docentes han tomado como prioridad ejecutar buenas prácticas pedagógicas en sus determinados contextos. Si bien las finalidades entre los tres estudios variaron en cuanto al nivel de ejecución, se ha encontrado que tuvieron relación al medir las prácticas docentes o prácticas pedagógicas. De lo

cual, se pudo deducir que, durante el año 2014, hubo una buena práctica pedagógica, pero alrededor del año 2018 disminuyó el nivel. Finalmente, en el 2019 se elevó en mayor porcentaje la aplicación de buenas prácticas pedagógicas de los docentes.

Del mismo modo, la dimensión acerca de las herramientas pedagógicas publicadas en el portal Perú Educa de las instituciones educativas urbanas del nivel inicial de Lima Provincias, según la encuesta Endo 2018, midió el nivel de utilidad en cuanto a las herramientas pedagógicas del programa Perú Educa, lo cual obtuvo como resultado que el 39.1 % de los profesores afirmó que las unidades de este programa fueron regularmente útiles. Esto se diferenció con las categorías de la investigación de Alejandro (2018), quien midió la frecuencia del tipo de unidades didácticas del programa curricular, obteniendo que un 53 % afirmó utilizar frecuentemente las unidades de aprendizaje.

Por tanto, para Reyes (2018) las unidades son situaciones pedagógicas que se emplean en el aula. Son aportes de la planificación anual y están ordenadas por diferentes metodologías. Estas se adaptan de acuerdo a la realidad del contexto. Al comparar la teoría con la práctica, la segunda investigación mencionada ha tenido más relación con la teoría que la primera, ya que ha sido de mayor utilidad para los docentes.

Es cierto que las categorías de ambos estudios tuvieron diferentes finalidades, la relación encontrada fue acorde al nivel de utilidad de las unidades de los programas mencionados, así se deduce que las unidades del programa curricular han sido más utilizadas por los docentes que las unidades del portal Perú Educa.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES

1. Se logró determinar que las prácticas docentes se han realizado de manera dimensionada. Por lo cual, las maestras de educación inicial tuvieron mayor dominio ejerciendo actividades vinculadas a sus prácticas pedagógicas y a su quehacer docente. Por lo que se comprende que la mayoría de los docentes conocen y desarrollan estas actividades pedagógicas de manera frecuente y con facilidad. Sin embargo, existen algunos factores limitantes como el acceso a material de consulta, el buen clima en la I.E. y otros factores no específicos, son aspectos que requieren ser mejorados para brindar una educación de calidad.

2. Se identificó como factor de ayuda a los materiales educativos suficientes y adecuados, ya que han logrado mejorar la práctica pedagógica de los docentes. Por lo tanto, se concluye que este factor ha logrado sostener, apoyar, facilitar, y fortalecer la labor didáctica de las maestras de educación inicial y enriquecer los aprendizajes de los estudiantes. Sin embargo, en cuanto a los demás factores, no ayudaron a mejorar la práctica pedagógica.

Se deduce que las dificultades presentadas en cada uno de ellos se deban a una escuela con condiciones inadecuadas, la falta de acceso a la tecnología y la poca eficacia del uso del tiempo para reflexionar sobre la práctica pedagógica y sistematizarla. Sobre todo, la falta de una buena relación y diálogo cercano del docente con algunos miembros de la comunidad educativa, y la baja calidad de la información de los materiales de consulta, entre otros.

En cuanto a la asesoría personalizada, ha sido de regular ayuda, ya que hubo

una mediación entre respuestas afirmativas y negativas.

3. Se identificó la frecuencia y facilidad de todas las actividades vinculadas a la práctica pedagógica. Sobre todo, las maestras han demostrado ser bastante reflexivas y lo hacen sobre los resultados de su práctica pedagógica. Asimismo, buscan encontrar la mejor forma de ejecutarlas en sus prácticas educativas, lo cual les permite utilizar diferentes técnicas e instrumentos que posibiliten emplearlas de una forma más sencilla.

4. Se halló la facilidad de todas las actividades vinculadas al quehacer docente. Sobre todo, ha sido más sencillo comprender a profundidad la disciplina de las áreas a cargo. Así se concluye que saben manejar las diferentes labores de su hacer cotidiano, y no tienen dificultades de trabajar en equipo con los padres de familia, la comunidad e incluso con los estudiantes.

5. Se identificó que hubo una diferencia mínima entre docentes que no han desarrollado proyectos de innovación o buena práctica pedagógica con los demás que sí lo han hecho. Sin embargo, pese a que hubo una pequeña superioridad de respuestas negativas, se comprende que los docentes han empleado proyectos de innovación o buena práctica pedagógica, ya que toman como prioridad solucionar situaciones adversas que afecten directamente a sus estudiantes, al proceso de enseñanza aprendizaje o al salón de clases.

6. Se identificó que las herramientas pedagógicas publicadas en el portal Perú Educa han servido de apoyo a la labor didáctica. Lo cual, las sesiones de aprendizaje son las más utilizadas por las maestras. Al ser actividades que se

utilizan todos los días, es necesario su manejo pertinente. A diferencia de las programaciones anuales y las unidades pues son regularmente útiles, dado que se utilizan con menor frecuencia.

CAPÍTULO VII

RECOMENDACIONES

1. Promover mayores investigaciones cuantitativas con las dimensiones de la práctica docente de este estudio, pues no se han encontrado muchas categorías que se relacionen a las que se emplean en esta investigación, sobre todo, aquellas que traten acerca de las herramientas del portal Perú Educa. Esto es importante para darle continuidad al presente estudio, ya que sufre de diversos cambios acordes al tiempo y al contexto en el que se desarrolla.

2. Desarrollar más artículos cuantitativos acerca de la práctica docente en educación inicial, ya que no se han encontrado muchas fuentes referentes a este tema, lo cual es de gran importancia para conocer cómo se está empleando esta práctica en el nivel inicial, y cuáles son las necesidades que presentan. De esta manera, se conoce el tipo de formación que están recibiendo los estudiantes.

3. Realizar encuestas relacionadas a la situación actual de las prácticas docentes durante los tiempos de pandemia por el COVID-19. Resulta fundamental conocer de qué manera han ido cambiando y qué otras problemáticas se han originado, incrementado o disminuido bajo una nueva enseñanza remota. Asimismo, es importante para conocer cómo se están empleando y cuáles son las necesidades en la actualidad.

4. Que los educadores de educación inicial mantengan una actitud positiva frente a los cambios de la educación actual, ya que es una oportunidad para reflexionar e innovar las prácticas pedagógicas, lo que permite que disminuyan las dificultades y mejoren los aprendizajes de los estudiantes.

5. Fomentar prácticas pedagógicas enfocadas en el desarrollo de la autonomía y el bienestar socioafectivo de los estudiantes de educación inicial. Esto les ayudará a ser personas más seguras, competentes, críticas, participativas, y responsables en la construcción de sus propios aprendizajes. Es más, en un contexto remoto o semipresencial, es necesario que los estudiantes adquieran mayores habilidades tecnológicas.

6. Mantener una actitud empática e inclusiva frente a la diversidad de los estudiantes. Esto les permitirá sentirse más comprendidos, integrados, valorados y apoyados en un contexto inmerso de dificultades tecnológicas, familiares, personales, entre otros. De igual manera, incorporar en su formación educativa la cultura, pues les permitirá conocer y valorar su propia lengua y sus tradiciones culturales. Para ello, se hace necesaria la participación de la familia y la comunidad.

7. Por último, se recomienda al Minedu que realice más capacitaciones basadas en las necesidades de la educación actual. Asimismo, que estas sean accesibles para todos los educadores, ya que no todos han podido desarrollar competencias tecnológicas que les permitan desempeñarse mejor con sus estudiantes. En cuanto sean capacitados, realizar seguimientos para comprobar los resultados de la formación brindada.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anijovich, R., y Capelletti, G. (2018). La práctica reflexiva en los docentes en servicio. Posibilidades y limitaciones. *Revista de Educación*, (28), 74-92.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=384555587005>
- Albañil, A. (2015). *El clima laboral y la participación en la institución educativa Enrique López Albújar de Piura* [Tesis de Maestría, Universidad de Piura].
<https://pirhua.udep.edu.pe/handle/11042/2243>
- Alejandro, O. (2018). *Características de la práctica docente desarrollada por las maestras del nivel de educación inicial del distrito de José Luis Bustamante y Rivero-2017* [Tesis de Doctorado, Universidad nacional San Agustín de Arequipa]. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/6797>
- Aquino, M. N. (2010). *Consultoría sobre factores que impiden o favorecen el cambio de la práctica pedagógica del docente*.
<https://oas.org/cotep/GetAttach.aspx?lang=es&cId=599&aid=884>
- Atencia, A. (2013). La práctica docente: un camino hacia la reflexión educativa. *Revista Escenarios*, 1 (13), 30-39.
http://www.usfx.bo/nueva/vicerrectorado/citas/AGRARIAS_7/Ingenieria%20en%20Administracion%20Agropecuaria/3.pdf#page=31
- Barreda, S. (2012). *El docente como gestor del clima del aula. Factores a tener en cuenta* [Tesis de Maestría, Universidad de Cantabria].
<https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/1627/Barreda%20G%C3%B3mez,%20Mar%C3%ADa%20Soledad.pdf?sequence=1>

- Bernal, B. (2018). *Gestión educativa y la práctica docente en las instituciones de educación inicial de la red del distrito de Wanchaq- Cusco* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo].
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/37214/bernal_jb.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Caballero, L., y Ocampo, K. (2018). *Prácticas pedagógicas de las maestras de educación preescolar con población diversa de la institución educativa Finca la mesa* [Tesis de Maestría, Tecnológico de Antioquía Institución Universitaria].
<https://dspace.tdea.edu.co/bitstream/tda/339/4/PRACTICAS%20PEDAGOGICAS%20DE%20LAS%20MAESTRAS%20DE%20EDUCACION%20PREESCOLAR.pdf>
- Camargo, M., y Dussán, M.C. (2002). Investigación educativa e innovación pedagógica. Una experiencia a través de convocatorias. *Colombia, Ciencia y Tecnología*, 20(4), 33-40.
<http://repositorio.colciencias.gov.co:8080/bitstream/handle/11146/2238/2002-V20-N4-Articulos-Art%204.5.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Chaves, A.L. (2001). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigotsky. *Educación*, 25(2), 59-65.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44025206>
- Chuna, A. (2019). *Práctica pedagógica en los docentes en las Instituciones Educativas de la RED 5 UGEL 2-Lima Metropolitana 2018* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo].

<https://hdl.handle.net/20.500.12692/27391>

Cortés, A., y García, G. (2017). Estrategias pedagógicas que favorecen el aprendizaje de niñas y niños de 0 a 6 años de edad en Villavicencio-Colombia. *Revista interamericana de investigación, educación y pedagogía*, 10(1), 125-143.

<https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/riiep/article/download/4746/4484/>

El diálogo interamericano y Teach For All. (2020). *Cambios e innovación en la práctica docente durante la crisis del Covid- 19*.

<https://www.thedialogue.org/analysis/practica-docente-durante-covid-19/>

Esteves, Z., Garcés, N., Toala, V., y Poveda, E. (2018). La importancia del uso del material didáctico para la construcción de aprendizajes significativos en la educación inicial. *Revista mensual de la UIDE extensión Guayaquil*, 3(6), 168-176. <https://revistas.uide.edu.ec/index.php/innova/article/view/897/800>

Fierro, C., Fortoul, B., y Rosas, L. (1999). *Transformando la práctica docente: Una propuesta basada en la investigación-acción*. Editorial Paidós Mexicana. S.A.

https://www.researchgate.net/publication/31679933_Transformando_la_practica_docente_una_propuesta_basada_en_la_investigacion-accion_C_Fierro_B_Fortoul_L_Rosas

Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación Peruana. (2014). *En el corazón de la escuela palpita la innovación. Una propuesta para aprender a sistematizar experiencias de innovación y buenas prácticas educativas*.

http://www.fondep.gob.pe/wp-content/uploads/2014/09/Propuesta_Metologica_Sistemacion_04-09-2014.pdf

Fundación Telefónica. (2013). *20 claves educativas para el 2020. ¿Cómo debería ser la educación del siglo XXI?*

http://www.redage.org/sites/default/files/adjuntos/20_encuentrointernacionaleducacion_1.pdf

García, J. (2016). Compromiso y esperanza en educación: Los ejes transversales para la práctica docente según Paulo Freire. *Revista Educación*, 40(1), 113-132. <http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v40i1.14649>

Gualpa, M. (2015). *La educación inicial y la práctica docente de los niveles de educación inicial fiscales del cantón Cuenca* [Tesis de Maestría, Universidad del Azuay]. <http://dspace.uazuay.edu.ec/handle/datos/4949>

Guerrero, A. (2009). Los materiales didácticos en el aula. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, (5), 1-7. <https://feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd6415.pdf>

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. MC Graw Hill Education. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

Iquira, J., Rea, E., Rodríguez, E., y Lasso, J. (2014). *Comprendiendo las prácticas docentes en educación inicial: Una mirada desde el quehacer docente con niños y niñas menores de 2 años* [Tesis de Maestría, Universidad

Pedagógica Nacional].

<http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/761>

Jara, O. (2018). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles*. Centro internacional de educación y desarrollo humano-CINDE.

<https://repository.cinde.org.co/visor/Preview.php?url=/bitstream/handle/20.500.11907/2121/Libro%20sistematizacio%CC%81n%20Cinde-Web.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Jiménez, A. (2020). Sistematización de prácticas pedagógicas significativas en la carrera de licenciatura en educación infantil. *Formación universitaria*, 13(4), 69-80. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000400069>

Leal, F., Dávila, J., y Valdivia, Y. (2014). Bienestar psicológico y prácticas docentes con efectos motivacionales orientadas al aprendizaje. *Universitas Psychologica*, 13(2), 15-23.

<https://doi.org/10.11144/Javeriana.UPSY13-3.bppd>

Ley Universitaria n.º 30220. (9 de Julio de 2014). Normas Legales, n.º 527213 Diario Oficial El Peruano. <https://www.sunedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Ley-universitaria-30220.pdf>

Lúquez, M. (2010). *Uso de las tecnologías de información y comunicación en la práctica docente* [Tesis de pregrado, Universidad Central de Venezuela]. <http://hdl.handle.net/10872/5403>

Marcelo, C. (2013). Las tecnologías para la innovación y la práctica docente.

Revista brasileira de Educação, 18(52), 25-47.

<https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v18n52/03.pdf>

Martínez, J. (2011). ¿Cómo integrar las nuevas tecnologías en educación inicial?

Educación, XX (39), 7-22.

<http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/2488>

Martínez, M. (2015). Los fundamentos pedagógicos que sustenta la práctica

docente de los profesores que ingresan y egresan de la maestría en

intervención socioeducativa. *Revista iberoamericana de educación*

superior, 6(15).

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-

[28722015000100007](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722015000100007)

Medina, N. (2018). *Los procesos didácticos para la planificación de una sesión de*

aprendizaje [Tesis de pregrado, Universidad Inca Garcilaso de la Vega].

<http://repositorio.uigv.edu.pe/handle/20.500.11818/3553>

Ministerio de Educación. (2014). *Marco de buen desempeño docente. Para*

mejorar tu práctica como maestro y guiar el aprendizaje de tus

estudiantes. <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6531>

Ministerio de Educación. (2013). *Sistema digital para el aprendizaje Perú Educa.*

http://www.perueduca.pe/documents/23469250/0/_Manual.pdf

Ministerio de Educación. (2014). *Marco de la innovación y las buenas prácticas*

educativas en el Perú. Una propuesta de criterios e indicadores para la

identificación de experiencias educativas. <http://www.fondep.gob.pe/wp->

content/uploads/2014/01/MIBPE-FONDEP.pdf

Ministerio de Educación. (2014). *Orientaciones generales para la planificación curricular*. <https://educrea.cl/orientaciones-generales-para-la-planificacion-curricular/>

Ministerio de Educación. (2015). *Cartilla para el uso de unidades y proyectos de aprendizaje*. II ciclo. <http://www.minedu.gob.pe/rutas-del-aprendizaje/sesiones2016/pdf/inicial/cartilla.pdf>

Ministerio de Educación. (2016). *Orientaciones técnicas: La planificación como un proceso sistemático y flexible*.
<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/2161>

Ministerio de Educación. (2016). *Programa curricular de educación inicial*.
<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-inicial.pdf>

Ministerio de Educación. (2016). *Currículo nacional de la educación básica*.
<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016-2.pdf>

Ministerio de Educación. (2017). *¿Cómo se relaciona la infraestructura de la escuela con los aprendizajes de los estudiantes?*
http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/05/VF_zoomeducativo_3.pdf

Ministerio de Educación. (2017). *Monitoreo, acompañamiento y evaluación de la práctica docente*.
<https://drive.google.com/file/d/1msyeHSi5soTYfulXkbbt9ObZPyShr6Gf/v>

iew

Ministerio de Educación. (2018). *Procesos de evaluación en la formación situada.*

Selección, análisis e interpretación de evidencias de aprendizajes.

<http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC->

[CBA/publicaciones/PNFP/Asesoramiento/f19-aprendizaje.pdf](http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/PNFP/Asesoramiento/f19-aprendizaje.pdf)

Ministerio de Educación. (5 de septiembre de 2019). *Aprendo en casa.* Resolución

Viceministerial n.º 166-2020-MINEDU.

[https://www.ue304ugelhuancane.edu.pe/wp-](https://www.ue304ugelhuancane.edu.pe/wp-content/uploads/2020/09/RVM-N%C2%BA-166-2020.pdf)

[content/uploads/2020/09/RVM-N%C2%BA-166-2020.pdf](https://www.ue304ugelhuancane.edu.pe/wp-content/uploads/2020/09/RVM-N%C2%BA-166-2020.pdf)

Moreno, F. (2015). Función pedagógica de los recursos materiales en educación

infantil. *Revista de comunicación Vivat Academia*, (133), 12-25.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=525752885002>

Müggenburg, M. y Pérez, I. (2007). Tipos de estudio en el enfoque de

investigación cuantitativa. *Enfermería Universitaria*, 4(1), 35-38.

<https://www.redalyc.org/pdf/3587/358741821004.pdf>

Murga, M. (2017). *Evaluación por competencias* [Tesis de pregrado, Universidad

Inca Garcilaso de la Vega].

[http://repositorio.uigv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.11818/2608/TRAB.](http://repositorio.uigv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.11818/2608/TRAB.SUF.PROF.MARIA%20ISABEL%20MURGA%20PELTROCHE.pdf?sequence=2&isAllowed=y)

[SUF.PROF.MARIA%20ISABEL%20MURGA%20PELTROCHE.pdf?seq-](http://repositorio.uigv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.11818/2608/TRAB.SUF.PROF.MARIA%20ISABEL%20MURGA%20PELTROCHE.pdf?sequence=2&isAllowed=y)

[uence=2&isAllowed=y](http://repositorio.uigv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.11818/2608/TRAB.SUF.PROF.MARIA%20ISABEL%20MURGA%20PELTROCHE.pdf?sequence=2&isAllowed=y)

Oficina de Relaciones Públicas e Imagen Institucional. (15 de Mayo de 2020). La

USMP desarrolló la XC cátedra Perú que abordó el tema «Desafíos a la

educación como consecuencia del COVID-19». *USMP. Universidad San Martín de Porres.*

https://usmp.edu.pe/index.php?pag=novedades&sec=nov20_45#

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

(2015). *Informe de resultados TERCE: factores asociados.*

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243533>

Orozco, M. (2006). *La evaluación diagnóstica, formativa y sumativa en la enseñanza de traducción.* En M.J. Varela. (Ed.), *La evaluación en los estudios de traducción e interpretación* (pp. 47-68). Bienza.

Pamo, M. (2019). *Estudio contextualizado de las prácticas docentes en la evaluación formativa en el II ciclo de educación inicial de las instituciones educativas estatales de Tiabaya, 2018* [Tesis de Doctorado, Universidad nacional de San Agustín de Arequipa].

<http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/9143>

Pérez, A. (2015). Organización del tiempo en educación infantil. La importancia de las rutinas. *Publicaciones Didácticas*, (65), 17-19.

https://nanopdf.com/download/organizacion-del-tiempo-en-educacion-infantilla-importancia-de-las_pdf

Quintero, A. (2012). Reflexiones sobre la práctica docente en el siglo XXI.

Desarrollo Científ Enferm, 20(6), 196-199. <http://www.index-f.com/dce/20pdf/20-196.pdf>

Quispe, E. (2018). *El impacto del acompañamiento pedagógico en la práctica*

docente en las Instituciones Educativas Públicas del nivel de Educación Inicial de la Red Educativa N°2 del distrito La Molina, UGEL 06, Ate-Vitarte, 2017 [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/1987>

Restrepo, S. (2017). *El material didáctico, como herramienta pedagógica para fortalecer la atención de los niños de transición de la normal superior Santa Teresita de Lorica-Córdoba* [Tesis de Pregrado, Universidad Santo Tomás de Aquino]. <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/15637>

Reyes, G. (2018). *La unidad de aprendizaje en educación inicial: examen de suficiencia profesional Res. N°. 0196-2018-D-FEI*.
<https://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/3317>

Rodríguez, J., y Hernández, K. (2018). Problematización de las prácticas docentes y contextualización de la enseñanza. *Revista de psicología educativa*, 6(1), 507-541. <https://dx.doi.org/10.20511/pyr2018.v6n1.211>

Roquet, G., y Gil, M. (2006). *Materiales didácticos impresos para la educación abierta y a distancia*. Coordinación de la universidad Abierta y Educación a distancia. Universidad Nacional Autónoma de México.
https://www.academia.edu/15024734/Materiales_Did%C3%A1cticos_Impresos_para_la_Educaci%C3%B3n_Abierta_y_a_Distancia_sus_Caracter%C3%ADsticas_dise%C3%B1o_y_Distribuci%C3%B3n

Ros-Garrido, A. (2014). *Teorías implícitas y concepciones de planificación en la formación profesional para el empleo. Análisis en la provincia de Valencia* [Tesis de Doctorado, Universitat de València].

<https://roderic.uv.es/handle/10550/41186>

Salinas, J. (2004). Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. *Revista universidad y sociedad del conocimiento*, 1(1), 1-16.

<https://www.redalyc.org/pdf/780/78011256001.pdf>

Sierra, C. (2011). La educación virtual como favorecedora del aprendizaje autónomo. *Panorama*, 5(9), 75-87.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4780035>

Sotomayor, J. (2018). *Proyecto de innovación educativa y la evaluación desempeño docente* [Tesis de pregrado, Universidad Inca Garcilaso de la Vega]. <http://repositorio.uigv.edu.pe/handle/20.500.11818/3554>

Torres, E. (2015). Gestión educativa y su relación con la práctica docente en las instituciones educativas emblemáticas de la ciudad de Puno-2014-Perú. *Comunicación*, 6(1), 56-64.

http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2219-71682015000100006

Torrez, M., Yépez, D., y Lara, A. (2020). La reflexión de la práctica docente. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, (10), 87-101.

<https://doi.org/10.37135/chk.002.10.06>

Trahtemberg, L. (17 de abril de 2020). Los maestros del Perú merecen más...Los maestros: Los héroes olvidados y vapuleados. *León Trahtemberg*.

<https://www.trahtemberg.com/articulos/3574-los-maestros-del-peru-merecen-mas-los-maestros-los-heroes-olvidados-y-vapuleados.html>

Universidad Peruana Cayetano Heredia. (2017). *Líneas y temas de investigación educativa para los programas académicos de la Faedu*. Facultad de Educación de la Universidad Peruana Cayetano Heredia.
<https://eva.upch.edu.pe/mod/resource/view.php?id=250503>

Universidad Peruana Cayetano Heredia. (2016). *Orientaciones y disposiciones para el desarrollo de la tesis para la obtención del título profesional en educación*. Facultad de Educación de la Universidad Peruana Cayetano Heredia.
https://eva.upch.edu.pe/pluginfile.php/739025/mod_resource/content/1/ORIENTACIONES%20PRE%20GRADO%2C%20licenciatura%20%28con%20formato%29.pdf

Vergara, M. (2016). La práctica docente. Un estudio desde los significados. *Revista Cumbres*, 2(1), 73-99. <https://bit.ly/2QPgMDL>

Vicente, M. (2012). *Impacto del acompañamiento pedagógico en las prácticas del docente del primer grado primario bilingüe en el desarrollo de las habilidades comunicativas en idioma materno K'iche' en municipios de Quiché* [Tesis de Pregrado, Universidad Rafael Landívar].
<http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2012/05/82/Vicente-Macario.pdf>

Villalpando, C., Estrada, M., y Álvarez, G. (2020). El significado de la práctica docente, en voz de sus protagonistas. *Revista de educación ALTERIDAD*, 15(2), 229-240. <https://doi.org/10.17163/alt.v15n2.2020.07>

ANEXOS

Link del cuestionario Endo-2018

<http://escale.minedu.gob.pe/documents/10156/fe12a77e-c6f1-4b08-9d7b-518ea3a2b36b>