



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN
EDUCATIVA

**Práctica docente en dos centros de educación básica especial
del cono sur de Lima en periodo de pandemia, 2021**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestro en Educación con mención en Docencia y Gestión Educativa

AUTOR

Aguilar Valdez, Dante (ORCID: 0000-0001-6615-7121)

ASESOR:

Dr. Pérez Pérez, Miguel Ángel (ORCID: 0000-0002-7333-9879)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Gestión y calidad educativa

LIMA - PERÚ

2021

Dedicatoria

A Dios por ser mi guía y fortaleza, por rodearme de personas valiosas en alcanzar la meta propuesta. Así como mi madre y mi familia en conjunto por alentarme moralmente en la culminación del trabajo para mi formación profesional.

Agradecimiento

Doy gracias a Dios por la vida, la salud, ante la crisis sanitaria que se vive actualmente, no siendo impedimento en la elaboración de mi tesis, asimismo reiterar el agradecimiento profundo a mi asesor Miguel Pérez Pérez, por su apoyo y sugerencias en el desarrollo del trabajo, a las personas amigas, colegas y familiares que compartieron todo su apoyo y experiencias valiosas para concluir este trabajo investigativo.

Índice de contenidos

	Pág.
Carátula.....	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO.....	4
III. METODOLOGÍA	20
3.1. Tipo y diseño de investigación	20
3.2. Variable y operacionalización.....	20
3.3. Población, muestra y muestreo.....	21
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	22
3.5. Procedimiento	24
3.6. Método de análisis de datos.....	24
3.7 Aspectos éticos	25
IV. RESULTADOS	26
V. DISCUSIÓN	40
VI. CONCLUSIONES	43
VII. RECOMENDACIONES.....	44
REFERENCIAS	45
ANEXOS	54

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1: Muestra de estudio	22
Tabla 2: Niveles y Rangos de la variable práctica docente	23
Tabla 3: Niveles y rangos de las dimensiones de la variable práctica docente	23
Tabla 4: Frecuencias y porcentajes de la variable práctica docente	26
Tabla 5: Frecuencias y porcentajes de la dimensión uso pedagógico del tiempo en las sesiones de aprendizaje	27
Tabla 6: Frecuencias y porcentajes de la dimensión uso de herramientas pedagógicas por los profesores durante las sesiones de aprendizaje	28
Tabla 7: Frecuencias y porcentajes de la dimensión uso de materiales y recursos educativos durante la sesión de aprendizaje	29
Tabla 8: Frecuencias y porcentajes de la variable práctica docente	30
Tabla 9: Frecuencias y porcentajes de la dimensión uso pedagógico del tiempo en las sesiones de aprendizaje	31
Tabla 10: Frecuencias y porcentajes de la dimensión uso de herramientas pedagógicas por los profesores durante las sesiones de.....	32
Tabla 11: Frecuencias y porcentajes de la dimensión uso de materiales y recursos educativos durante la sesión de aprendizaje.....	33
Tabla 12: Comparación de frecuencias y porcentajes de la práctica docente en dos centros de educación básica especial	34
Tabla 13: Comparación de frecuencias y porcentajes de las dimensiones de la práctica docente en dos centros de educación básica especial	35
Tabla 14: Prueba de normalidad	36
Tabla 15: Prueba de hipótesis general	37
Tabla 16: Prueba de hipótesis específica primera.....	37
Tabla 17: Prueba de hipótesis específica segunda	38
Tabla 18: Prueba de hipótesis específica tercera	39

Índice de figuras

	Pág.
Figura 1. Porcentajes de la variable práctica docente	26
Figura 2. Porcentajes de la dimensión uso pedagógico del tiempo en las sesiones de aprendizaje	27
Figura 3. Porcentajes de la dimensión uso de herramientas pedagógicas por los profesores durante las sesiones de aprendizaje	28
Figura 4. Porcentajes de la dimensión uso de materiales y recursos educativos durante la sesión de aprendizaje.....	29
Figura 5. Porcentajes de la variable práctica docente	30
Figura 6. Porcentajes de la dimensión uso pedagógico del tiempo en las sesiones de aprendizaje	31
Figura 7. Porcentajes de la dimensión uso de herramientas pedagógicas por los profesores durante las sesiones de aprendizaje	32
Figura 8. Porcentajes de la dimensión uso de materiales y recursos educativos durante la sesión de aprendizaje.....	33

Resumen

El presente estudio tuvo como fin el establecer las diferencias de la práctica docente en dos Centros de Educación Básica especial del Cono Sur de Lima, en periodo de pandemia, 2021. Metodológicamente el estudio se presenta bajo el enfoque cuantitativo, de nivel descriptivo comparativo. La muestra estuvo conformada por 15 docentes de la Institución Educativa Rvda. Madre Mariana Carrigan y 15 docentes de la Institución educativa Divina Misericordia, a quienes se les aplicó como instrumento un cuestionario para medir la práctica docente. Los datos procesados permitieron afirmar que existen diferencias significativas en el desarrollo de la práctica docente de la muestra de estudio, al encontrarse que el p valor =, 000 < ,05. En cuanto a las 3 dimensiones las diferencias identificadas entre ambas instituciones también fueron significativas, $p < .05$.

Palabras claves: Práctica docente, tiempo, herramientas, materiales.

Abstract

The purpose of this study was to establish the differences in teaching practice in two Special Basic Education Centers in the southern cone of Lima, in the 2021 pandemic period. Methodologically, the study is presented under a quantitative approach, of a comparative descriptive level. The sample consisted of 15 teachers from the Educational Institution Rvda. Madre Mariana Carrigan and 15 teachers from the Divina Misericordia Educational Institution, to whom a questionnaire was applied as an instrument to measure teaching practice. The processed data allowed to affirm that there are significant differences in the development of the teaching practice of the study sample, when it was found that the p value = .000 <.05. Regarding the 3 dimensions, the differences identified between both institutions also were significant, p <.05.

Keywords: Teaching practice, time, tools, materials.

I. INTRODUCCIÓN

Actualmente la práctica docente a nivel mundial es motivo de interés de la comunidad de investigación, debido a cambios no previstos, a raíz del aislamiento social sanitario de manera divergente, buscando alcanzar la mejor viabilidad para la enseñanza no presencial, frente a nuevos retos, desafíos y compromisos, en el ejercicio de las praxis de su formación académica, apoyados por un trabajo colegiado que brinde un servicio de calidad educativa, en la planificación, aplicación y valoración de las tácticas de enseñanza.

El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia o Unicef (2020), ha concluido que el sistema educativo ha sido uno de los principales afectados por la crisis sanitaria mundial, por ende, ha lanzado una propuesta hasta el 2030 como es brindar todo tipo de accesos a la educación, así como el uso de herramientas pedagógicas ligadas a las tecnologías, que formaran parte del proceso en la práctica docente teniendo en consideración su autorregulación y optimización.

Bravo y Magis (2020) hacen hincapié en la relevancia que ha adquirido la educación virtual ante el contexto de la pandemia, señalando que esta situación representará un cambio en las prácticas docentes y en los procedimientos educativos a nivel mundial. Asimismo, mencionan que la pandemia por COVID-19 ha mostrado las desigualdades sociodemográficas de los habitantes de los diversos países, lo cual ha tenido un impacto en la educación. Por su parte, Pérez (2008), Pérez (2009) y Medina (2017), consideran que el desenvolvimiento de los profesores se evidencia a través de las acciones que realizan durante su actividad profesional, las cuales deben apuntar hacia un objetivo determinado propio de dicha actividad, entendida como practica inherente a su labor profesional docente.

Nuestro país viene atravesando ciertas situaciones formales y no formales, por tanto, hablar de formales tipifica la planificación, las estructuras educativas, así como es la elaboración y ejecución del Currículo Nacional como punto de partida, del mismo modo la revaloración del docente a través de evaluaciones periódicas en su práctica formativa y profesional. Asimismo, lo No formal o no previsto,

entendido como un precedente en la actualidad llamado Covid19, que dejará un antes y un después en nuestro contexto social y educativo propiamente dicho, abriendo brechas de desigualdades sociales, culturales y económicas en nuestro país, por lo que se aplicó el plan de emergencia de trabajo remoto, generando nuevas expectativas y desafíos del trabajo extendido, más allá de las aulas, donde el tiempo pasa a un segundo plano, es decir, frente a un nuevo escenario para la enseñanza no presencial o virtual, donde la labor docente tendrá un rol preponderante en la aplicación de nuevas estrategias, formas de adaptación, talleres de sensibilización con padres de familias. De la misma forma, la práctica docente asume una nueva experiencia empírica haciendo uso de las herramientas pedagógicas ligada a la tecnología mediante la conectividad y el uso del internet como son las redes sociales.

En el ámbito local, se observa la problemática de los docentes para adaptar la práctica educativa a la modalidad virtual, en áreas como el uso del tiempo, de las herramientas pedagógicas y de los materiales y recursos, en los dos centros educativos de básica especial, “Mariana Carrigan” ubicado en el Distrito de San Juan de Miraflores, así como “Divina Misericordia” ubicado en el distrito de Villa el Salvador, ambos con carácter estatal. Por ende, se propone una investigación con el propósito de hacer una comparación a partir de la práctica docente, que a continuación se formula el problema general ¿Cuáles son las diferencias respecto a la práctica docente en dos centros de educación básica especial del cono sur de Lima, en periodo de pandemia 2021? De mismo modo los problemas específicos que se plantearon fueron ¿Cuáles son las diferencias respecto al uso pedagógico del tiempo en las sesiones de aprendizaje en dos centros de educación básica especial del cono sur de Lima, en periodo de pandemia 2021? ¿Cuáles son las diferencias respecto al uso de herramientas pedagógicas por los profesores durante las sesiones de aprendizajes en dos centros de educación básica especial del cono sur de Lima, en periodo de pandemia 2021? ¿Cuáles son las diferencias respecto al uso de materiales y recursos educativos durante la sesión de aprendizaje en dos centros de educación básica especial del cono sur de Lima, en periodo de pandemia 2021?

El objetivo general que se planteó fue Establecer las diferencias en la práctica docente en dos centros de educación básicas especial del cono sur de Lima, en periodo de pandemia 2021 y como objetivos específicos se planteó Establecer las diferencias respecto al uso pedagógico en tiempos en las sesiones de aprendizaje en dos centros de educación básicas especial del cono sur de Lima, en periodo de pandemia 2021. Establecer las diferencias respecto al uso de herramientas pedagógicas por los docentes durante las sesiones de aprendizajes en dos centros de educación básicas especial del cono sur de Lima, en periodo de pandemia 2021. Establecer las diferencias respecto al uso de materiales y recursos educativos durante la sesión de aprendizaje en dos centros de educación básicas especial del cono sur de Lima, en periodo de pandemia 2021.

En cuanto a la hipótesis general se formuló de la siguiente manera: Existen diferencias respecto a la práctica docente en dos centros de educación básicas especial del cono sur de Lima, en periodo de pandemia 2021. Las hipótesis específicas fueron: Existen diferencias respecto al uso pedagógico del tiempo en las sesiones de aprendizaje en dos centros de educación básicas especial del cono sur de Lima, en periodo de pandemia 2021. Existen diferencias respecto al uso de herramientas pedagógicas por los profesores durante las sesiones de aprendizajes en dos centros de educación básicas especial del cono sur de Lima, en periodo de pandemia 2021. Existen diferencias respecto al uso de materiales y recursos educativos durante la sesión de aprendizaje en dos centros de educación básicas especial del cono sur de Lima, en periodo de pandemia 2021.

La presente investigación se justifica en el ámbito teórico, basado en los conocimientos asociados a enfoques teóricos, como parte de su crecimiento en su autoformación académica, así mismo en la práctica, se refleja a partir de su experiencia vivencial en su contexto laboral, haciendo uso de las herramientas pedagógicas en su desarrollo cotidiano, permitiendo brindar recomendaciones que servirán para que las instituciones puedan tomar decisiones e implementar planes de mejora en los docentes. Finalmente, a nivel metodológico se emplean instrumentos con validación y de confiabilidad que permite en la investigación medir y comparar sobre la práctica docente.

II. MARCO TEÓRICO

La variable práctica docente ha sido desarrollada en diferentes investigaciones descriptivas, comparativas y correlacionales a nivel nacional e internacional, sin embargo, son pocos los estudios identificados en los últimos 5 años donde se analiza la variable bajo el contexto actual (pandemia por Covid-19) y en la población seleccionada (estudiantes de educación básica especial). A continuación, se presentan los antecedentes nacionales e internacionales que tienen mayor relación con la presente investigación.

A nivel internacional, Expósito y Marsollier (2020) realizan una investigación con el objetivo de conocer las estrategias, recursos pedagógicos y tecnológicos empleados por los educadores ante la educación virtual iniciada por la COVID-19. El diseño que emplearon fue cuantitativo, de tipo descriptivo correlacional. Participaron 777 personas, de las cuales el mayor porcentaje fueron docentes, representantes de centros de distintos niveles educativos de Argentina. Los resultados pusieron en evidencia como factores como el tipo de gestión, el nivel educativo, el nivel socioeconómico de los estudiantes, el rendimiento académico y el apoyo por parte de la familia muestran las diferencias que existen en el uso de tecnologías y recursos pedagógicos digitales. Se concluyó que es importante conocer las consecuencias de las experiencias pedagógicas durante el período de pandemia, profundizando en la comprensión de los factores asociados.

Cabezas (2018) realizó una tesis en la Institución educativa Milenio Simón Bolívar, Los Ríos, Ecuador. El fin fue analizar cómo se relacionan la práctica docente y la gestión del conocimiento. El tipo y diseño de estudio fue cuantitativo, descriptivo, correlacional. La muestra fue de 52 personas, quienes fueron evaluadas mediante cuestionarios de cada una de las variables. Los resultados mostraron que las variables tienen una relación positiva altamente significativa, por lo que el autor concluyó que estudiar el nivel de práctica docente es relevante, ya que si este es adecuado permite identificar el grado de satisfacción de los docentes sobre su práctica diaria y su relación con la gestión de su conocimiento.

Landín y Sánchez (2017) desarrollaron una investigación en México, en la Universidad Nacional Autónoma, con el fin de implementar un proyecto de intervención para poder realizar el trabajo colegiado, creando un espacio para narrar experiencias de aprendizaje de docentes del nivel secundario, permitiendo mejorar su práctica docente. La investigación fue cualitativa, transversal narrativa. La muestra fue constituida por docentes pertenecientes a la escuela mencionada. Utilizaron como instrumentos la entrevista. Los resultados mostraron que el 100% de los docentes perciben que necesitan un acompañamiento en su labor diaria, para poder compartir experiencias educativas y reflexionar sobre su práctica docente y que esto se debe hacer dentro de los espacios para el trabajo colegiado. Además, se identifica que no existe en la Institución un proceso de evaluación que genere la reflexión sobre la práctica docente y de esta forma promueva la mejora de la misma.

Cossio y Hernández (2017) realizaron un estudio con el fin de identificar las representaciones implícitas que han construido profesores del nivel primario sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje y cómo realizan sus prácticas docentes y el significado que le dan al enfoque de competencias. La muestra estuvo conformada por 54 docentes, de los cuales se escogieron dos docentes con inclinación por la teoría constructivista, dos con interconstructivismo y dos con interdicto, evaluados mediante un cuestionario de dilemas creado por Pozo. Las profesoras seleccionadas fueron observadas y entrevistadas durante sus sesiones de clase. Asimismo, fueron evaluadas a través del recuerdo estimulado. Se concluye que el mayor porcentaje de docentes adopta una postura constructivista (68%) en su práctica docente y ninguna adopta una sola teoría sino una combinación de las tres y de acuerdo a esto construyen su enfoque de competencias.

Ortega (2017), realizó una investigación en Mendoza, con el fin de analizar la correlación entre acompañamiento pedagógico y práctica docente en un colegio de la zona. El estudio fue correlacional, con diseño no experimental. Participaron 90 docentes, quienes fueron evaluados a través de un cuestionario. Se identificó una relación altamente significativa entre los objetos de estudio. Al analizar

descriptivamente el acompañamiento pedagógico el 52 % de los participantes alcanzaron un nivel medio, mientras que en la práctica docente el 62% alcanzó un nivel medio.

A nivel nacional, Siccha (2020) aplicó un estudio con el fin de analizar la relación de los entornos virtuales con la práctica docente en una Institución Educativa. El estudio fue transversal, no experimental y correlacional. Se construyó un cuestionario para evaluar a 60 docentes. Los resultados permitieron concluir que existe una correlación moderada y significativa. Asimismo, otro dato relevante para esta investigación es que el mayor porcentaje de docentes (90%) percibía su práctica como eficiente o muy adecuada. También se identifica que el 85 % de participantes considera que el entorno virtual es eficiente cuando la práctica docente también lo es.

Alata (2018) desarrolló un estudio para determinar la relación entre el acompañamiento pedagógico y práctica docente en una Institución Educativa estatal del Agustino. El diseño de la investigación fue no experimental, correlacional y descriptivo. Participaron docentes de ambos niveles, quienes fueron evaluados con 2 cuestionarios. Se evidenció que existe una relación positiva y altamente significativa. Asimismo, se identificó en las dimensiones, visita en el aula, asesoría pedagógica y micro taller una relación de forma positiva y altamente significativa con la práctica docente. A nivel descriptivo, se identificó que los participantes en mayor porcentaje percibían su práctica docente como eficiente.

Anglas (2018) también desarrolló una investigación con el fin de analizar la relación entre las variables mencionadas en el estudio anterior. El tipo y diseño de investigación fue no experimental, correlacional. Participaron 174 profesores quienes fueron evaluados a través de dos cuestionarios, de escala liker. Se concluyó a nivel descriptivo que, el mayor porcentaje de los docentes percibían su práctica docente como mala (52.5 %) en sus 3 dimensiones (uso efectivo del tiempo en el aula, uso adecuado de las rutas de aprendizaje, uso adecuado de materiales y recursos educativos). A nivel inferencial se identificó que existe una relación

positiva, altamente significativa, entre los objetos de estudio, por lo que se infieren los beneficios del acompañamiento pedagógico en la práctica del educador.

Antacayo y Landeo (2018) efectuaron una investigación con el propósito de conocer la relación entre la práctica docente con la asertividad en un colegio del distrito de la Tinguíña. La investigación fue cuantitativa con un diseño descriptivo-correlacional. Participaron 98 docentes quienes fueron evaluados a través de un cuestionario sobre asertividad y otro sobre práctica docente. Los resultados mostraron a nivel descriptivo que el 85,7 % de los participantes percibe su práctica docente en un nivel alto. A nivel inferencial se halló una relación significativa entre los objetos de estudio, por lo que se presume que ambas influyen en el ambiente laboral y en las personas que lo integran.

Bernal (2018) desarrolló un estudio en colegios del nivel Inicial de Cusco, con el objetivo de analizar en qué medida la gestión educativa se relaciona con la práctica docente. El tipo y diseño de investigación fue no experimental, correlacional. Participaron 30 profesores del nivel inicial, evaluados con el Cuestionario de la percepción de la gestión educativa y el cuestionario sobre la práctica docente. A nivel descriptivo, los resultados indicaron que el mayor porcentaje de docentes perciben su práctica docente como Buena (63.3%). A nivel inferencial se identifica que existe una relación altamente significativa entre los objetos de estudio, moderada a regular y en nivel promedio.

Ccaccya (2018) desarrolló un estudio cuantitativo con el objetivo de identificar la influencia del monitoreo en la práctica pedagógica en colegios públicos del nivel inicial, pertenecientes a la UGEL 4. El diseño fue no experimental. Participaron 68 docentes evaluados con una escala de opinión sobre el monitoreo y una ficha de evaluación del Minedu. Los resultados a nivel descriptivo evidenciaron que los docentes perciben en mayor porcentaje que su práctica docente se encuentra en un nivel Básico competente (32,4%) y Competente (29,4%). En cuanto a las dimensiones uso pedagógico del tiempo y uso de materiales y de recursos se observa un mayor porcentaje en el nivel competente, mientras que en la dimensión uso de herramientas pedagógicas, se encuentra un

mayor porcentaje en el nivel básico. A nivel inferencial se identifica que el monitoreo tuvo un efecto positivo significativo sobre el desarrollo de la práctica pedagógica, solo en el grupo de profesores con práctica educativa resaltante.

Alhuirca (2017) desarrolló una investigación en la Red 01 Pachacútec, Ventanilla, teniendo como fin, identificar la relación existente entre el acompañamiento pedagógico y la práctica docente. El tipo y diseño fue descriptivo-correlacional, no experimental. Participaron 127 docentes de diferentes especialidades evaluados con instrumentos elaborados para cada una de las variables de acuerdo a los fines de la investigación. Se realizó un análisis descriptivo mediante el cual se identificó un mayor porcentaje de docentes que percibían su práctica docente en un nivel bueno (48,8%). Asimismo, a nivel inferencial, se concluyó una relación altamente significativa y moderada entre las variables.

Cuesta (2017) desarrolla un estudio con el propósito de identificar la relación entre el acompañamiento pedagógico y la práctica docente en los Centros de Educación Básica Especial. La investigación utilizó el diseño no experimental de nivel correlacional. Participaron 127 docentes evaluados con el Cuestionario acompañamiento pedagógico y el Cuestionario de práctica docente (utilizado en el presente estudio). A nivel descriptivo, un hallazgo importante fue que el 59,1% de los profesores presentan un nivel muy adecuado de práctica docente, el 24,4% adecuado y el 16,5% inadecuado. En cuanto a las dimensiones uso efectivo del tiempo, uso adecuado de las rutas de aprendizaje y uso adecuado de materiales y recursos educativos, se identifica también un mayor porcentaje en el nivel muy adecuado. La investigación concluye en que los objetos de estudio se relacionan significativamente, en la muestra de estudio.

Con referencia a las bases teóricas para la variable práctica docente, en la presente investigación se toma como principal referente para su definición, al Ministerio de Educación (2020), el cual señala que está conformada por el desarrollo de un conjunto de actividades, estrategias y metodologías con el fin de brindar a los estudiantes experiencias representativas. Asimismo, el Minedu (2016)

plantea que los compromisos de la práctica docente son considerados indispensables para garantizar el aprendizaje. Dentro de los mismos se consideran todos los aspectos de gestión del aula como el uso pedagógico del tiempo, de las herramientas pedagógicas y de los materiales y recursos educativos en las sesiones de aprendizaje. Estos mismos aspectos se han tomado como las dimensiones de la presente investigación.

Achilli (1986) indica que la práctica docente se realiza en determinadas situaciones tanto sociales como institucionales y de acuerdo con Loera (2006), se delimita según el proyecto educativo de cada país. El Ministerio de educación (2016) menciona que las áreas compartidas de la práctica docente con otras profesiones son la reflexiva, ética, relacional y colegiada. Las áreas específicas son la pedagógica, política y cultural. En la presente investigación se pone énfasis en el área reflexiva donde el docente auto reflexiona, elabora juicios y revisa su práctica docente, delibera, toma decisiones, es crítico, desarrolla diferentes habilidades para garantizar una enseñanza de calidad. Salinas (2014) al respecto agrega que por ello esta práctica tiene que ser objetiva, social e intencional.

Emmer y Stough (2010), mencionan que las definiciones de la práctica docente son diversas, sin embargo, coinciden al destacar que son acciones que ejecuta el maestro, con el fin de instalar la disciplina, logrando que los estudiantes estén atentos y motivados, o fomentar su participación. Por su parte, Bazdresch (2000) señala que es considerada como una serie de actuaciones, conocimientos y capacidades que acontecen en un escenario educativo, donde, según Carr (2002), los docentes un papel de participación fundamental.

García, Loredó y Carranza (2008) definen a las prácticas docentes como las acciones realizadas en la interacción con el estudiante, que conforman el quehacer diario del educador, tomando como base determinados propósitos formativos (Martínez, 2012). Asimismo, dichos autores mencionan que el análisis y la evaluación de estas acciones debe darse en tres momentos (antes, durante y después) del desarrollo de las sesiones de aprendizaje. Ante esto, Chirinos y Padrón (2010) agregan que los indicadores de una práctica docente adecuada se

aprecian cuando el docente es capaz de realizar las variaciones necesarias estratégicamente en el momento pertinente o según las necesidades de los estudiantes. Por su parte, Kounin (1990), Cid, Pérez y Zabalza (2013) y Barrón (2015) plantean que estas prácticas se ven influidas por el desenvolvimiento, los conocimientos, posturas, juicios y motivaciones de los docentes.

Martínez (2012), Fernández y Calvo (2013), refieren que las acciones que los docentes realizan como parte de sus labores dentro y fuera del aula, tienen como propósito, conseguir aprendizajes óptimos en los estudiantes que, según Sánchez y Rosales (2005) y Díaz y Díaz (2007) luego puedan utilizar en su vida cotidiana. A esto, Porta y Sarasa (2014) agregan que, estas acciones deben ser creativas para que la práctica docente sea efectiva. Asimismo, Álvarez, Silió y Fernández (2012) y Fierro y Contreras (2013) hacen hincapié en que, en el logro de una buena práctica docente, es importante cuestionar y provocar la confrontación del conocimiento implícito, a través de factores fundamentales como la planificación, colaboración e innovación.

Fierro (2006), plantea que la práctica docente implica un permanente cambio, el cual tiene relación con los diferentes sucesos cotidianos que puedan manifestarse. Esto se ve reflejado en el contexto actual de pandemia, donde la práctica docente ha tenido que adaptarse y ser modificada de acuerdo a las necesidades presentadas. Al respecto, Zhao, Pugh, Sheldon y Byers (2002) y Muijs y Harris (2003) señalan que el docente para poder integrar la tecnología a su práctica, requiere ser un profesional que innove, que revise los contenidos curriculares y los procesos de enseñanza con el fin de optimizar la calidad del aprendizaje. Al respecto, Marcelo (2013; citado en Siccha, 2020) menciona que esta innovación implica también una identificación y compromiso de cambio.

Olivares y Mairena (2002) señalan que los docentes del nivel inicial deben construir su práctica docente, esto implica comunicarse continua y asertivamente con los estudiantes. Según Cruz y Benites (2020), esta comunicación permite conocer y comprender la manera en la que van interiorizando la información cumpliendo con lo que indica el currículo, siendo responsables, creativos y objetivos

al realizar funciones como, estimular el desarrollo de su potencial, brindándoles espacios en el aula para que puedan expresar sus pensamientos y sentimientos. Ante esto, León (2002), Rodríguez-Sosa, Cáceres Cruz y Rivera-Gavilano (2017) y Villalpando, Estrada y Álvarez (2020) agregan que es importante que el docente haga un diagnóstico de la realidad actual del estudiante (contexto socio económico y cultural) porque a partir de esto podrá investigar, seleccionar y planificar experiencias educativas que consideren los intereses y necesidades de los mismos, tomando en cuenta también sus diferencias individuales.

Sobre las características de la práctica docente, Artidiello, Córdoba y Arboleda, (2017) indican que es integradora de conocimientos, pues toma en cuenta la planificación curricular. Es democrática, puesto que acepta la participación de estudiantes considerando que aportan a la construcción del conocimiento. Es inclusiva, porque toda acción del docente en el aula debe estar direccionada a recibir y dar ideas y experiencias desde distintos puntos de vista. Es crítica porque utiliza frecuentemente el cuestionamiento en el aula sobre temas de interés. Es comprensiva, porque en la práctica docente es necesario contextualizar el conocimiento, reconociendo la importancia del medio donde se realiza la acción educativa tanto por parte del docente y del estudiante. Es ética, porque el docente debe ser honesto y transparente, con el objetivo de buscar el bien común, impartiendo educación sin discriminación ni distinción alguna y no en busca de beneficios personales.

Otra característica según Porter y Brophy (1988) es que para que un docente realice una práctica educativa favorable es importante que conozca y haga uso de metodologías y estrategias; sin dejar de lado su reflexión personal (Chacón, Chacón & Alcedo, 2012). En línea con esto, Becerril (1999) y Doyle (2000) consideran importante que el docente sea un agente que continuamente renueve y actualice estas estrategias, metodologías, y técnicas para el proceso educativo. Al respecto, como se mencionó en párrafos anteriores, Torres, Yépez y Lara (2020) señalan que la innovación es la principal característica de una práctica docente adecuada. La innovación es entendida como el acto de realizar cambios que

resulten beneficiosos para el aprendizaje y a su vez responden a necesidades y retos educativos (Sein, Fidalgo y García, 2013)

Cruz y Benites (2020) mencionan que, en la práctica docente virtual, la búsqueda y uso de estímulos lúdicos es importante. Al respecto, Olivares y Mairena (2002) agregan que estos estímulos deben ser planificados previamente en conjunto con las actividades, teniendo en cuenta, factores como la edad, los intereses, las necesidades y la realidad sociocultural. En este contexto de pandemia es requisito que los materiales se relacionen con la demanda de la experiencia de aprendizaje y que sean de fácil acceso o se encuentren en el hogar de los estudiantes.

Sin lugar a dudas, la práctica docente en tiempos de pandemia, ha representado un reto para el sistema educativo y tiene sus propias peculiaridades (Bonilla-Guachamín, 2020), por ejemplo, como señalan Cruz y Benites (2020), las clases virtuales representan un reto para el docente porque tiene que incrementar su capacidad receptiva para captar entonaciones de voz por el micrófono, lenguaje no verbal a través de la cámara, entre otras características, por ello, el docente requiere una adecuada capacitación.. Almirón y Porro (2014) por su parte, refieren que antes de la pandemia por Covid19, la educación virtual solo complementaba a la educación presencial, a través de la incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). En los últimos años, los docentes han aprendido a transformar su enseñanza presencial en virtual adaptando sus materiales a esta nueva modalidad (García, 2020) y enseñando a sus estudiantes a utilizar dicho espacio (Durán-Rodríguez y Estay-Niculcar, 2016).

Para que la educación virtual cumpla con los estándares de calidad, es necesario contar con los recursos tecnológicos adecuados (internet, televisión, laptop, computadoras, entre otros) para así acceder al contenido de clase; que el curso virtual esté en relación con el desarrollo de aprendizajes eficaces (Marciniak y Gairín-Sallán, 2018), lo cual en nuestro país ha representado una dificultad debido a la realidad que atraviesa un gran porcentaje de estudiantes para acceder a una computadora o contar con el servicio de internet.

Respecto a las teorías que fundamentan la práctica docente, en la presente investigación se toma como base la práctica docente reflexiva, la cual según Domingo-Roget (2013) y Meierdirk (2016), se entiende como la actitud metódica e intencionada fundamental para el docente, considerando, según Cerecero (2016) el conjunto de teorías, experiencias, prácticas y contextos educativos que permitan realizar juicios que faciliten la toma de decisiones.

De acuerdo Schultz y Oyler (2015) señalan que dentro de esta teoría se establece como principio fundamental que los docentes son agentes con capacidad de reflexión y acción. Shulman (1986; 1987; 1993) y Schön (1992), añaden que son concebidos como profesionales transformadores, críticos, que revisan, analizan y reflexionan intencionalmente sobre su propia práctica, logrando como menciona Shulman (2005), aprender de su experiencia, perfeccionando su ejercicio profesional e identificando soluciones para los problemas cotidianos que se puedan presentar en su quehacer. Davini (2015) y Buckworth (2017) mencionan también que esta reflexión de su propia práctica puede ser contrastada por el propio docente o en colaboración con otro.

Agreda y Pérez (2020) mencionan que la práctica reflexiva tiene 3 dimensiones: la acción pedagógica (conjunto de funciones que los docentes desarrollan), la reflexión en la acción (reflexionar sobre cómo realizan sus funciones), la reflexión sobre la acción (analizar de forma crítica si la forma de realizar las acciones fue la correcta, y de qué otra forma puede alcanzar sus objetivos).

López y Basto (2010) mencionan que existen teorías implícitas a la docencia como práctica reflexiva. Según dichos autores, esta teoría facilita la descripción y explicación del proceso mental de los involucrados como requisito indispensable para el entendimiento de su aprendizaje. Actualmente en la perspectiva pos cognitiva se conocen dos enfoques pedagógicos: la meta cognición y las teorías implícitas.

Según López y Basto (2010), la meta cognición es la investigación del conocimiento consciente, de forma explícita, cuyo fin es analizar los procesos cognitivos en contextos culturales determinados, teniendo en cuenta factores como el desarrollo. Este enfoque cuestiona qué enseña y cómo enseña el docente construyendo principios de reflexión y acción conscientes. Por otra parte, Domingo (2013) en cuanto a las teorías implícitas, menciona que en ellas se manifiestan las representaciones básicas de forma inconsciente sobre la manera como se mueven las personas, qué motiva su accionar, las sensibiliza, cuáles son sus pensamientos, emociones y conductas.

En cuanto a los paradigmas educativos y su cambio en la práctica docente, Alhuirca (2017) mencionó que en el campo educativo existieron diversos, desde el modelo tradicional; donde el docente era el dueño de los conocimientos y no se permitía la interacción entre los estudiantes con el docente, puesto que el aprendizaje era receptivo y repetido, hasta el nuevo modelo pedagógico el cual permite el intercambio de ideas entre el docente y los estudiantes, generando un espacio de diálogo, donde éstos últimos relacionen el aprendizaje con sus conocimientos previos, generando nuevos conocimientos.

Alhuirca (2017) acerca de los principios de la práctica docente, menciona que éstos son: la orientación formativa, participativa, humanística, el enfoque multidimensional, multireferencial, ecológico, la evaluación y consideración de la función docente.

A través del principio de la orientación formativa, el docente realiza una reflexión sobre si la enseñanza que imparte a los estudiantes es significativa. En el caso de la orientación participativa, se permite que los integrantes de la comunidad educativa participen para lograr los objetivos institucionales. La orientación humanística, considera al ser humano como el protagonista principal que siente, piensa, se preocupa, que tiene necesidades, expectativas, emociones y sobre todo se guarda el respeto estricto de su persona.

El Enfoque multidimensional toma en cuenta desde diferentes perspectivas sobre la relación entre los principales actores educativos, considerando el ambiente del salón de clases para ambos. Por su parte, el enfoque multireferencial considera que la práctica docente es muy compleja y en muchos de los casos establece que las sesiones de aprendizaje tienen que ver con la parte emocional de los estudiantes, las cuales deberán ser manejadas por el docente durante las sesiones de clase. El enfoque ecológico, considera el ambiente ecológico como un espacio donde el docente puede compartir los conocimientos que tiene sobre el medio ambiente.

Para el Ministerio de Educación (2016), la evaluación en la práctica docente se basa en las normas emanadas por ellos y por el gobierno. En las normas, las indicaciones deberán estar registradas con claridad con el propósito de cumplir la misión y visión de la institución. Por otra parte, respecto a la consideración de la acción docente, el accionar del docente trae como consecuencia la reflexión que debe realizar al finalizar cada sesión, sobre qué medios y qué estrategias empleará durante su desarrollo. Al finalizar podrá reevaluar su propia práctica en función al desempeño de los alumnos.

Con respecto a la práctica pedagógica en educación básica especial en tiempos de pandemia, se observa que de acuerdo al Ministerio de Educación (2020), la educación a través de las herramientas virtuales, se desarrolla considerando las actividades organizadas de acuerdo al Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB), por competencia, capacidades, nivel de estándares de aprendizaje por ciclos y desempeños establecido en las áreas curriculares por grados, así como, el modelo de servicio que implementa cada institución educativa, con los materiales educativos distribuidos por el Ministerio de Educación (Minedu). Estos materiales físicos, tienen que estar relacionados con el material interactivo que se presente en la plataforma virtual o en otros canales informativos (televisión, radio, redes sociales), de ahí que, implementa el Minedu en coordinación con las Unidades de Gestión Educativa (UGEL) y Direcciones Regionales de Educación (DRE), la estrategia “Aprendo en casa”.

La interacción requerida durante el proceso de enseñanza se da entre profesor, estudiante, padres de familia o apoderados. La prestación del servicio considera las orientaciones brindadas por el Minedu al profesor, directivos y personal de las Instancias de Gestión Educativa Descentralizada (IGED) teniendo en cuenta el acceso a canales virtuales. En esa misma línea, el Ministerio de Educación del Perú en el 2020, presentó una guía en la cual se orienta la labor del docente en este contexto. En su contenido, este documento desarrolla las pautas para orientar, implementar y generar las evidencias en la organización del trabajo remoto y una mejor atención a los alumnos.

En Educación Básica Especial, se hace referencia al desarrollo de un trabajo flexible donde se adapta el currículo nacional de acuerdo a las necesidades del estudiante asociadas a la discapacidad severa y multidiscapacidad, promoviendo el desarrollo integral de sus capacidades educativas de manera global, con una atención diferenciada donde la práctica docente asume un rol protagónico, haciendo uso de las herramientas pedagógicas aplicadas en el aula, para llevar a un nuevo escenario como el hogar de manera virtual, empleando los diversos medios de comunicación donde la familia asume un compromiso de apoyo y enlace en la ejecución de las tareas de la vida cotidiana generando un aprendizaje significativo en cada estudiante.

De acuerdo a la Dirección Regional de Educación del Callao (2020), en concordancia con el Ministerio de Educación, sostiene establecer medidas preventivas y temporales frente al contexto que se atraviesa actualmente, donde es necesaria la implementación de estrategias, soporte emocional tanto a las familias y estudiantes, bajo un trabajo colegiado de los profesionales docentes y no docentes en la enseñanza no presencial, eliminando barreras que dificulten el libre desarrollo de los aprendizajes, donde el Minedu brinda el servicio alternativo a través del programa Aprendo en casa dado para todos los niveles y modalidades en bien del estudiante. Ante esto, los docentes deben hacer uso de las herramientas pedagógicas y todos los recursos como materiales educativos y audiovisuales, asociados a la tecnología como línea vinculante entre el profesor y los estudiantes apoyados por la familia, reto que será asumido en una práctica docente distinta a lo habitual, dando el acompañamiento necesario, la flexibilidad

de los contenidos propuestos, evidencias de trabajo desarrolladas y agregadas a sus portafolios, como muestra de los avances en el logro de las competencias.

Dimensiones de la práctica docente

El Minedu (2016; Minedu, 2021) señala que los compromisos de gestión escolar en los últimos años han venido girando en torno a un punto de partida con mayor precisión hasta nuestra actualidad, así como las instituciones educativas y la práctica docente cuyo acto seguido, forma parte de un liderazgo comunicativo concertador y motivador, debido a que se tiene como propósito que los alumnos tengan un aprendizaje significativo, por ende, la implementación de las acciones educativas y uso de herramientas pedagógicas ha considerado mencionar las dimensiones de gestión del aula como son: uso pedagógico del tiempo, de herramientas pedagógicas y de materiales y recursos educativos durante la sesión de aprendizaje.

Dimensión1: Uso pedagógico del tiempo en las sesiones de aprendizaje

En el desarrollo de los resultados dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, se toma en cuenta como base de hecho, la praxis docente en el ejercicio de su actividad cotidiana, por ende, hace uso de las herramientas propias y las observaciones empíricas sobre la problemática que dificulte la actividad pedagógica, si es que no se toman en cuenta los estadios, en consecuencia, que dicho tratamiento no genere vacíos en el logro de los aprendizajes esperados ante las competencias propuestas, tarea que resulta en la búsqueda de la mejora en las estrategias y habilidades de desarrollo de enseñar y el aprender (Minedu, 2021),

En los compromisos de uso efectivo del aula se toman en cuenta los tiempos o llamados también horas efectivas de desarrollo, denominados así por el órgano superior que regula a través de documentos normativos R.V.M. N° 093, 097, 088,193, 273-2020- Minedu, entre otros, aplicado a la enseñanza y la experiencia del docente en la labor profesional que interviene frente a un nuevo escenario, de lo tradicional del aula a lo virtual, sin desprender los esquemas que guardan relación con los momentos pedagógicos de los estudiantes es decir, que la

demanda cognitiva y los procesos mentales continúen generando los conflictos y desafíos en ellos en estos tiempos, con mayor incidencia en su aplicación, dentro del proceso enseñanza aprendizaje. Es allí donde el docente hace uso de su experiencia dentro de su formación académica ya que la enseñanza que imparte es de carácter social y reflexiva, en la aplicación del aprendizaje significativo, tomando en cuenta la ejecución de la unidad de aprendizaje en su práctica docente. Es decir que este centrado en la impartición de la enseñanza de calidad sin distracción ajena a su labor.

Dimensión2: Uso de herramientas pedagógicas por los profesores durante las sesiones de aprendizaje

Minedu (2021), ha elaborado el documento sobre las orientaciones para el desarrollo del año escolar según la R.V.M. N° 273, donde el rol del docente asume acciones inmediatas de diseño de actividades, empleando diversas estrategias y herramientas aplicadas en la actual virtualidad, que promuevan el logro de los aprendizajes. Es ahí, donde el docente establece las rutas de aprendizaje teniendo como base al currículo nacional, así como la planificación anual, organización y secuencias de las unidades didácticas, programación de sesiones de aprendizaje, teniendo en consideración intereses y el contexto del estudiante tanto en lo familiar, social y laboral, porque va más allá de escuela, que representa un reto al docente, cuyo carácter de intención implica un plan de acción propuesto a su cargo.

Asimismo, el docente debe agregar o sumar las herramientas tecnológicas con las pedagógicas, porque van de la mano en estos tiempos de pandemia del Covid19, sabiendo que debe ser flexible ante un nuevo proceso de principios pedagógicos, psicopedagógicos y el plan de orientación individual dando respuesta a las necesidades del estudiante, que genera un espacio de conocimiento, en relación al diseño y aplicación del aula virtual en el hogar, a través de los canales de comunicación y conectividad como internet, plataformas y las redes sociales, WhatsApp, donde la práctica docente tiene que empoderarse frente a nuevos desafíos haciendo uso de su experiencia para brindar un aprendizaje de calidad siguiendo las rutas de aprendizaje dentro del proceso.

Dimensión 3: Uso de materiales y recursos educativos durante la sesión de aprendizaje

Los materiales así como los recursos educativos están siendo utilizados por el docente como soporte complementario en su práctica dentro del proceso pedagógico, con el propósito de desarrollar las capacidades y competencias en sus diversas áreas, teniendo en cuenta la intencionalidad como base el currículo nacional, para el logro del proceso enseñanza aprendizaje esperado, por ende los materiales proporcionados permiten que el estudiante tenga acceso donde pueda observar, manipular los materiales y objetos de manera tangible, estableciendo diferencias y semejanzas entre uno y otros, según sus intereses, generando nuevas sensaciones de estímulos y de motivación que proporcionen nuevas experiencias.

Sin duda los materiales inciden mucho en la práctica docente, así como en los estudiantes debido a la interrelación de información de nuevos conocimientos y estrategias de aplicación, es allí donde el maestro interviene en los nuevos aprendizajes y a través de los materiales estructurados y no estructurados permite consolidar la enseñanza-aprendizaje, siendo una herramienta vital como medio de ayuda que propicie valores reflexivos, constructivos y éticos. Por otro lado, el Ministerio de Educación proporciona los materiales impresos como libros, cuadernos de campo, guías, que puedan ser desarrollados, así como materiales concretos fichas, bloques lógicos, rompecabezas en maderas y microporoso, etc. Por ello el documento normativo habilita la proporción de hacer entrega de materiales según las instancias hasta llegar a las instituciones públicas donde los docente y alumnos en general puedan hacer uso de los mismos, apoyados por Perú Educa y Aprendo en casa.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

El enfoque utilizado es el cuantitativo, en el que de acuerdo a Hernández, Fernández y Baptista (2014) se busca probar hipótesis y teorías que tienen como base la medición numérica, a través de la recolección de datos.

El tipo de investigación es básica, la cual según Carrasco (2017), no tiene fines de aplicación inmediatos y busca profundizar en los conocimientos de una realidad en particular con el fin de ampliar el conocimiento de los contenidos referidos a ello. Utiliza la recopilación y recojo de información para generar conocimientos científicos.

El diseño de investigación es no experimental, el cual es definido por Carrasco (2017) como un diseño en el que hay ausencia de control y manipulación de las variables, puesto que se observan los hechos tal y como suceden en el contexto para luego someterlos a análisis.

Por su parte, Hernández y Mendoza (2018) señalan que, dentro de los diseños no experimentales, se encuentra el nivel descriptivo comparativo, el cual tiene como objetivo indagar el nivel o estado de la variable en una población en un momento determinado, en este caso realizando descripciones comparativas entre grupo de personas.

3.2. Variable y operacionalización

En esta sección del trabajo se realiza la definición conceptual y operacional de la variable práctica docente.

Definición conceptual

El Ministerio de Educación (2020), indica que la práctica docente son las acciones que ejecuta el docente al aplicar una serie de actividades, estrategias y metodologías con el objetivo de que los estudiantes obtengan experiencias de

aprendizaje significativas en el aula. El docente debe ser un profesional que autor reflexiona, elabora juicios y revisa su práctica docente, delibera, toma decisiones, es crítico y desarrolla diferentes habilidades para garantizar dicho aprendizaje.

Definición operacional

La variable práctica docente para efectos de la presente investigación se medirá mediante 3 dimensiones las cuales son, uso pedagógico en tiempos en las sesiones de aprendizaje, uso de herramientas pedagógicas, uso de materiales y recursos educativos, en lo que se considera 16 ítems. La escala de medición que presenta la variable ordinal es Likert.

3.3. Población, muestra y muestreo

Hernández y Mendoza (2018) señalan que una población se considera como el grupo de casos que coinciden en ciertas características. Hernández, et al. (2014) mencionan que posee descripciones de un determinado lugar en un periodo determinado. En la presente investigación, la población está conformada por 27 docentes del primer CEBE y 22 docentes del segundo CEBE, de ambos sexos.

En cuanto a la muestra Hernández y Mendoza (2018) señalaron que hace referencia a un sub grupo representativo de la población de estudio. El muestreo utilizado es no probabilístico, intencional o por conveniencia, puesto que, solo se trabaja con 15 docentes de cada Institución educativa (Sánchez, Reyes, Mejía, 2018).

Tabla 1

Muestra de estudio

Institución	Cantidad de docentes
Centro de educación básica especial "Rvda. Madre Mariana Carrigan"	15 docentes
Centro de educación básica especial "Divina Misericordia"	15 docentes
Total	30 docentes

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para recolectar la información se utilizó la técnica de la encuesta, puesto que según (Carrasco, 2017) es de fácil aplicación y permite también abordar mayor cantidad de personas. El instrumento empleado fue el cuestionario, el cual permite conocer la opinión de los encuestados, a través de un grupo de preguntas (Sánchez, Reyes, Mejía, 2018)

Ficha técnica: Práctica docente

Nombre: Cuestionario que evalúa la práctica docente en los dos centros de educación de básicas especial del cono sur de Lima, en periodo de pandemia 2021.

Autora: Erika Helen Cuesta Vásquez.

Lugar de aplicación: En los CEBES: Mariana Carrigan y Divina Misericordia del Cono sur de la ciudad de Lima.

Niveles:

- La aplicación del instrumento de 16 ítems, fue de forma directa, con una duración de 30 minutos.

Rango:

- Se proponen 3 rangos: Muy adecuado, Adecuado e Inadecuado, con valores de (60 – 80), (38 – 59) y (16 – 37) respectivamente.

Tabla 2*Niveles y Rangos de la variable práctica docente*

Niveles	Práctica docente	
	Puntaje Mínimo	Puntaje Máximo
Muy adecuado	60	80
Adecuado	38	59
Inadecuado	16	37

Tabla 3*Niveles y rangos de las dimensiones de la variable práctica docente*

Niveles	Escala cuantitativa					
	Dimensión 1		Dimensión 2		Dimensión 3	
	Puntaje mínimo	Puntaje Máximo	Puntaje mínimo	Puntaje Máximo	Puntaje mínimo	Puntaje Máximo
Muy adecuado	16	20	30	40	16	20
Adecuado	10	15	19	29	10	15
Inadecuado	4	9	8	18	4	9

Validación y confiabilidad del instrumento

El instrumento fue validado por Cuesta (2017), quien convocó tres expertos quienes tomaron en cuenta los siguientes criterios: relevancia, pertinencia y por

último claridad. Cada uno de dichos criterios fue analizado utilizando la V de Aiken. Escurra (1988; citado en Cuesta, 2017) resalta la eficacia de este coeficiente para establecer la validez.

Confiabilidad

Según Pino, (2013; citado en Cuesta, 2017) la confiabilidad se analizó a través del coeficiente Alfa de Cronbach, el cual permite establecer la consistencia interna de una variable. En la investigación el valor de Alfa de Cronbach fue 0.821 para la variable práctica docente.

3.5. Procedimiento

En cuanto al proceso de recolección de datos, se solicitó el permiso respectivo para encuestar a los docentes, a cada una de las directoras de las 2 instituciones educativas, a través de una carta de presentación validada por la Universidad César Vallejo. Las respuestas se recolectaron utilizando un formulario de Google y luego fueron trasladadas a Excel, donde fueron tabuladas de acuerdo a las dimensiones para luego ser procesadas estadísticamente a través del software SPSS versión 25.

3.6. Método de análisis de datos

Para el procesamiento de las respuestas recolectadas en el trabajo de campo se empleó el software estadístico Spss versión 25. Se creó una base de datos, en la cual se tabularon los datos obtenidos a través del Formulario de Google, luego se analizaron los datos mediante el software mencionado. Se utilizó estadística descriptiva la cual es presentada mediante tablas y figuras por frecuencias y porcentajes, así como estadística inferencial, donde para hallar la distribución de los datos se utilizó la Prueba Shapiro Wilk (empleada cuando son menos de 50 sujetos) y para establecer si las diferencias entre los grupos eran significativas o no significativas se empleó la Prueba U de Mann Withney.

3.7 Aspectos éticos

Respecto a los aspectos éticos, los cuales hacen referencia a la ética del investigador, se consideran aspectos como el manejo de información de los docentes garantizando la confidencialidad y anonimato de los mismos ya que dichos datos serán utilizados con fines planteados en el presente estudio. Asimismo, se respeta la información utilizada señalando los autores respectivos los cuales serán referenciados siguiendo las normas APA séptima edición. Finalmente, se tomó en cuenta el protocolo de la universidad, y se tuvieron las autorizaciones pertinentes para la recolección de los datos, asegurando su veracidad.

IV. RESULTADOS

4.1. Resultados descriptivos del CEBE Rvda. Madre Mariana Carrigan

Tabla 4

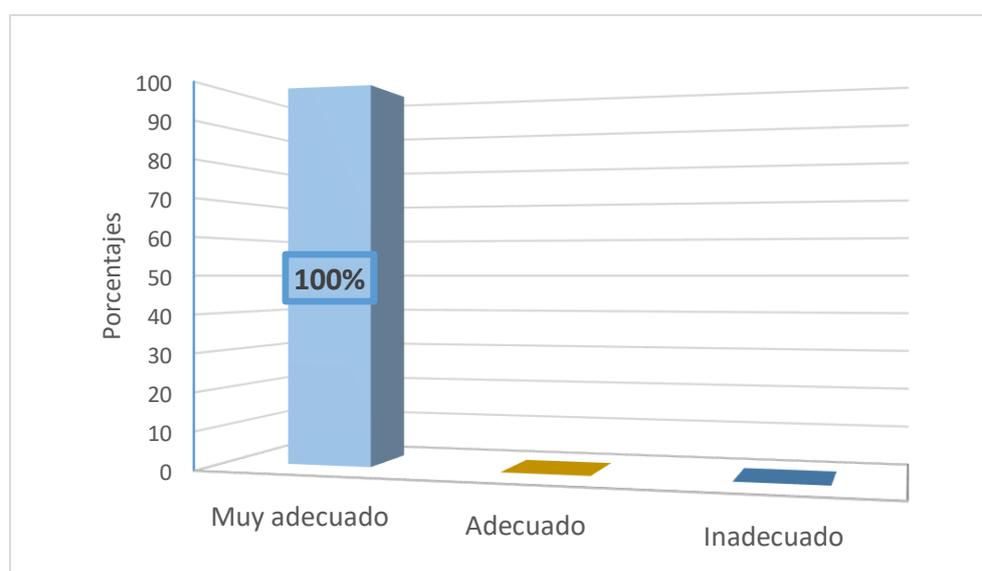
Frecuencias y porcentajes de la variable práctica docente

	<i>f</i>	<i>%</i>
Muy adecuado	15	100
Adecuado	0	0
Inadecuado	0	0
Total	15	100

Nota. Base de datos

Figura 1

Porcentajes de la variable práctica docente



Nota. Base de datos

En cuanto a los valores que se presentan en la variable práctica docente de los docentes del CEBE Rvda. Madre Mariana Carrigan, en la tabla 4 y figura 1, se muestra que, del total de los encuestados, el 100% considera estar en un nivel muy adecuado de práctica docente.

Tabla 5

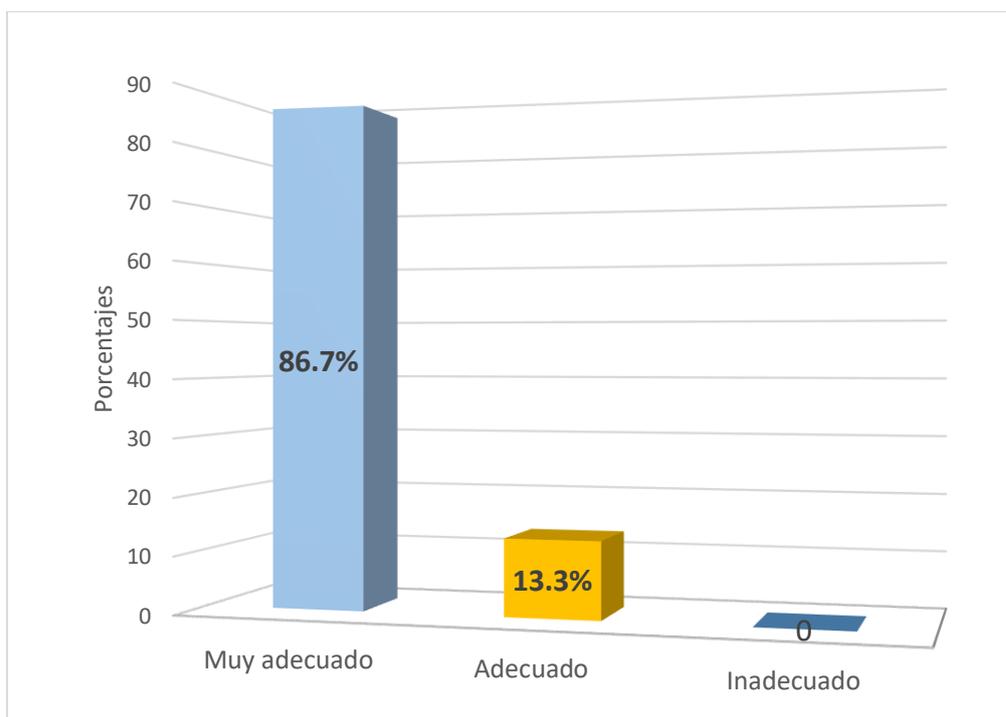
Frecuencias y porcentajes de la dimensión uso pedagógico del tiempo en las sesiones de aprendizaje

	<i>f</i>	<i>%</i>
Muy adecuado	13	86.7
Adecuado	2	13.3
Inadecuado	0	0
Total	15	100

Nota. Base de datos

Figura 2

Porcentajes de la dimensión uso pedagógico del tiempo en las sesiones de aprendizaje



Nota. Base de datos

En cuanto a primera dimensión, los datos de la tabla 5 y figura 2 muestran que el mayor porcentaje de docentes del CEBE Rvda. Madre Mariana Carrigan, (86.7%) se percibe en un nivel muy adecuado y el 13.3% en un nivel adecuado.

Tabla 6

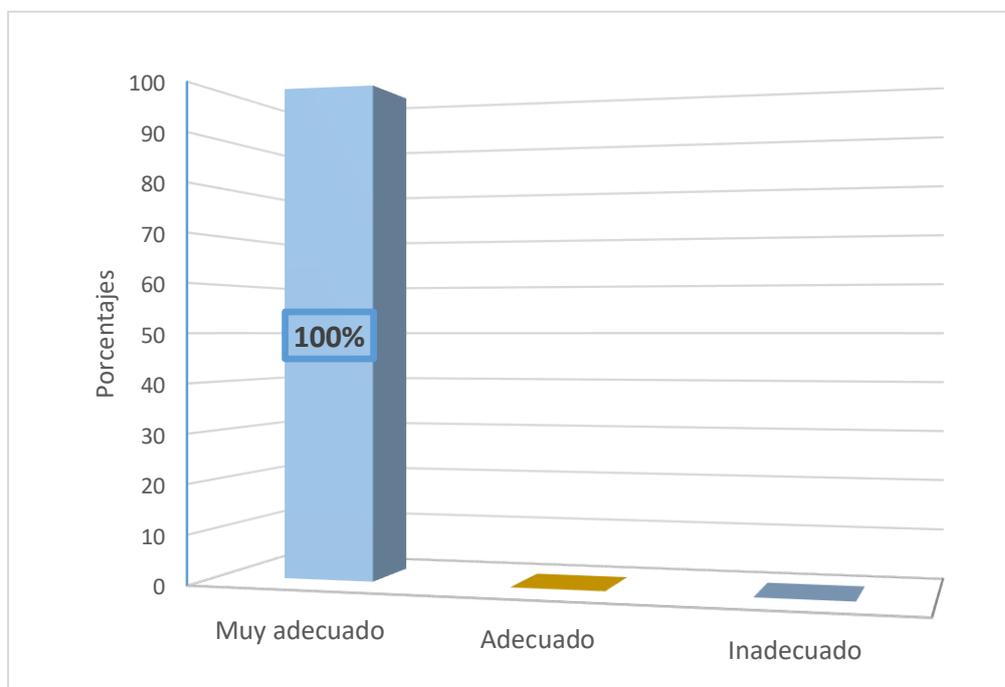
Frecuencias y porcentajes de la dimensión uso de herramientas pedagógicas por los profesores durante las sesiones de aprendizaje

	<i>f</i>	<i>%</i>
Muy adecuado	15	100
Adecuado	0	0
Inadecuado	0	0
Total	15	100

Nota. Base de datos

Figura 3

Porcentajes de la dimensión uso de herramientas pedagógicas por los profesores durante las sesiones de aprendizaje



Nota. Base de datos

Sobre la segunda dimensión, los datos de la tabla 6 y figura 3 evidencian que del total de docentes encuestados del CEBE Rvda. Madre Mariana Carrigan, 2021, el 100% se percibe en un nivel muy adecuado.

Tabla 7

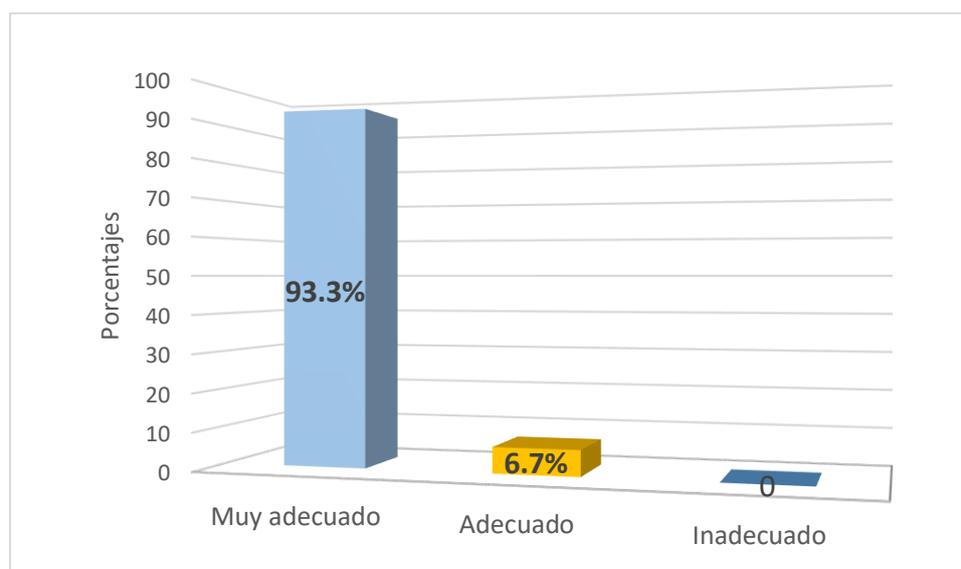
Frecuencias y porcentajes de la dimensión uso de materiales y recursos educativos durante la sesión de aprendizaje

	<i>f</i>	<i>%</i>
Muy adecuado	14	93.3
Adecuado	1	6.7
Inadecuado	0	0
Total	15	100

Nota. Base de datos

Figura 4

Porcentajes de la dimensión uso de materiales y recursos educativos durante la sesión de aprendizaje



Nota. Base de datos

En cuanto a la tercera dimensión, los datos de la tabla 7 y figura 4 evidencian que del total de los profesores que conformaron la muestra del CEBE Rvda. Madre Mariana Carrigan, 2021, el mayor porcentaje (93.3 %) se percibe en un nivel muy adecuado y el 6.7 % está en un nivel adecuado.

4.2. Resultados descriptivos del CEBE Divina Misericordia

Tabla 8

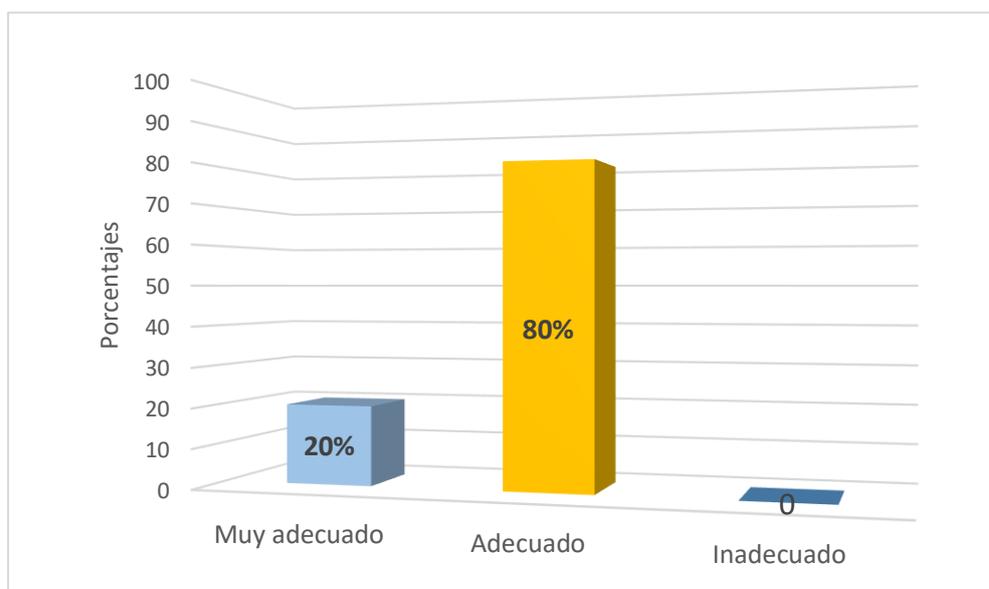
Frecuencias y porcentajes de la variable práctica docente

	<i>f</i>	%
Muy adecuado	3	20
Adecuado	12	80
Inadecuado	0	0
Total	15	100

Nota. Base de datos

Figura 5

Porcentajes de la variable práctica docente



Nota. Base de datos

Los datos que se presentan en cuanto a la variable práctica docente de los docentes del CEBE Divina Misericordia, 2021 muestran que del total de los encuestados el 20% considera estar en un nivel muy adecuado mientras que el 80% en un nivel adecuado.

Tabla 9

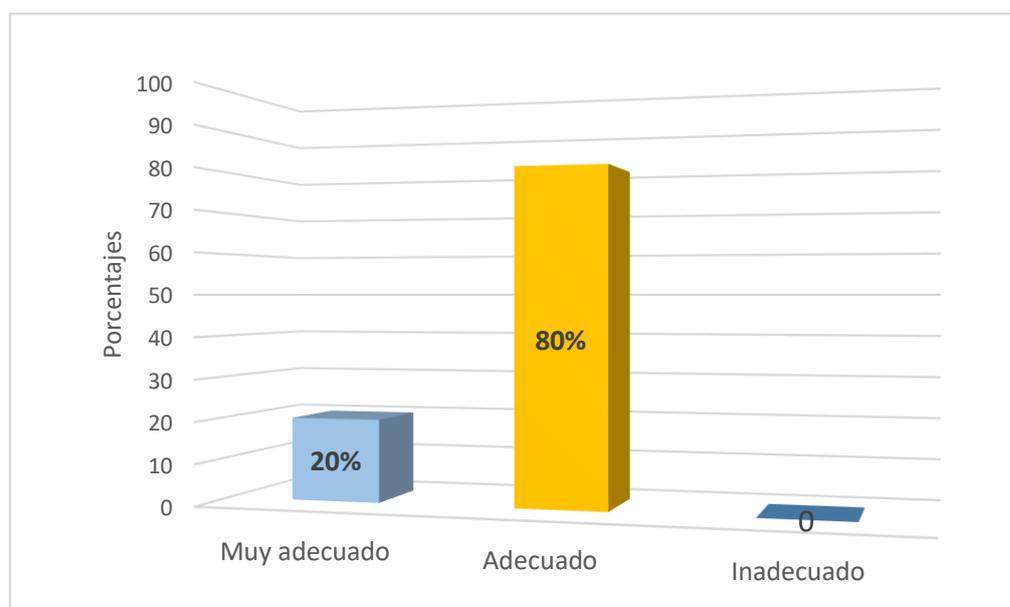
Frecuencias y porcentajes de la dimensión uso pedagógico del tiempo en las sesiones de aprendizaje

	<i>f</i>	<i>%</i>
Muy adecuado	3	20
Adecuado	12	80
Inadecuado	0	0
Total	15	100

Nota. Base de datos

Figura 6

Porcentajes de la dimensión uso pedagógico del tiempo en las sesiones de aprendizaje



Nota. Base de datos

Los datos que se presentan en cuanto a la primera dimensión de los docentes del CEBE Divina Misericordia, 2021 evidencia que del total de los encuestados el 20% considera estar en un nivel muy adecuado mientras que el 80% está en un nivel adecuado.

Tabla 10

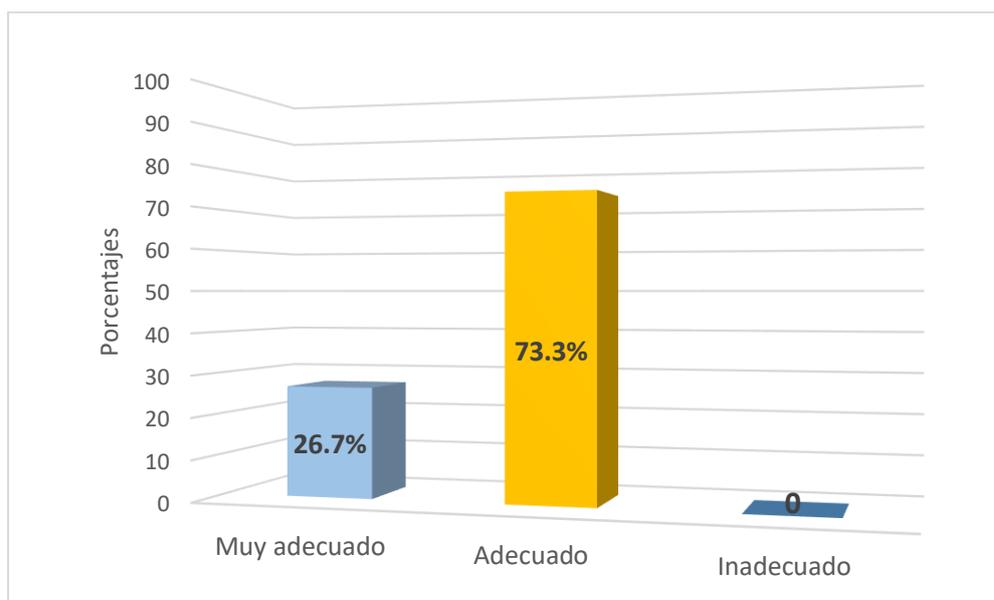
Frecuencias y porcentajes de la dimensión uso de herramientas pedagógicas por los profesores durante las sesiones de aprendizaje

	<i>f</i>	<i>%</i>
Muy adecuado	4	26.7
Adecuado	11	73.3
Inadecuado	0	0
Total	15	100

Nota. Base de datos

Figura 7

Porcentajes de la dimensión uso de herramientas pedagógicas por los profesores durante las sesiones de aprendizaje



Nota. Base de datos

Los resultados que se presentan en cuanto a la segunda dimensión de los docentes del CEBE Divina Misericordia, 2021 muestra que del total de los encuestados el 26.7% considera estar en un nivel muy adecuado mientras que el 73.3% está en un nivel adecuado.

Tabla 11

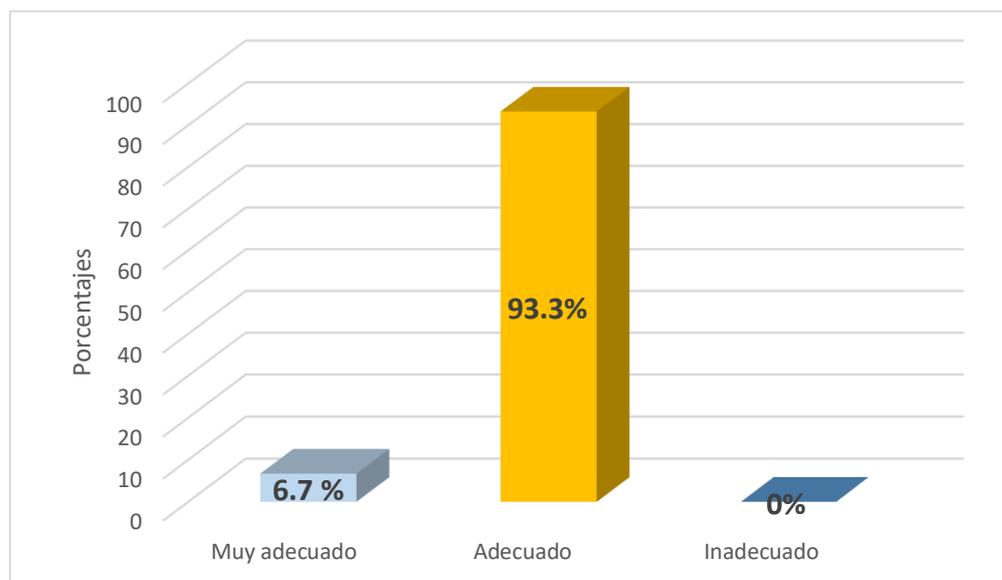
Frecuencias y porcentajes de la dimensión uso de materiales y recursos educativos durante la sesión de aprendizaje

	<i>f</i>	<i>%</i>
Muy adecuado	1	6.7
Adecuado	14	93.3
Inadecuado	0	0
Total	15	100

Nota. Base de datos

Figura 8

Porcentajes de la dimensión uso de materiales y recursos educativos durante la sesión de aprendizaje



Nota. Base de datos

Los resultados que se presentan en cuanto a la tercera dimensión de los docentes del CEBE Divina Misericordia, 2021 muestra que del total de los encuestados el 6.7 % considera estar en un nivel muy adecuado mientras que el 93.3 % está en un nivel adecuado.

Tabla 12

Comparación de frecuencias y porcentajes de la práctica docente en dos centros de educación básica especial del cono sur de Lima en periodo de pandemia, 2021

	Rvda. Madre Mariana Carrigan		Divina Misericordia	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Muy adecuado	15	100	3	20
Adecuado	0	0	12	80
Inadecuado	0	0	0	0
Total	15	100	15	100

Nota. Base de datos

En la tabla 12 se observa que, al comparar los niveles de los dos centros de educación básica especial, el porcentaje total de docentes del primer CEBE percibe su práctica docente en un nivel muy adecuado, mientras que, en el segundo CEBE, el mayor porcentaje de docentes se considera en un nivel adecuado y solo el 20 % se percibe en un nivel muy adecuado.

Tabla 13

Comparación de frecuencias y porcentajes de las dimensiones de la práctica docente en dos centros de educación básica especial del cono sur de Lima en periodo de pandemia, 2021

		Rvda. Madre Mariana Carrigan		Divina Misericordia	
		<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Dimensión 1	Muy adecuado	13	86.7	3	20
	Adecuado	2	13.3	12	80
	Inadecuado	0	0	0	0
Dimensión 2	Muy adecuado	15	100	4	26.7
	Adecuado	0	0	11	73.3
	Inadecuado	0	0	0	0
Dimensión 3	Muy adecuado	14	93.3	1	6.7
	Adecuado	1	6.7	14	93.3
	Inadecuado	0	0	0	0

Nota. Base de datos

En la tabla 13 se aprecia que, en cuanto a la primera dimensión, en el primer CEBE, un mayor porcentaje de docentes se percibe en un nivel Muy adecuado, mientras que, en el segundo CEBE, el mayor porcentaje se considera en un nivel Adecuado. Al analizar la segunda dimensión, en el primer CEBE, el total de docentes se percibe en un nivel Muy adecuado, mientras que, en el segundo CEBE, el mayor porcentaje se considera en un nivel Adecuado. Finalmente, respecto a la tercera dimensión, en la primera Institución educativa, un mayor porcentaje de docentes se percibe en un nivel Muy adecuado, mientras que, en la segunda Institución educativa, el mayor porcentaje se considera en un nivel Adecuado.

4.3. Prueba de hipótesis

Prueba de normalidad

Se plantean las siguientes hipótesis

H₀: Los datos de la variable práctica docente provienen de una distribución normal.

H₁: Los datos de la variable práctica docente no provienen de una distribución normal

Tabla 14

Prueba de normalidad

Shapiro- Wilk			
	Estadístico	gl	Sig
Práctica docente	.624	30	.000

Nota. Base de datos

En la tabla 14 se muestra que los datos de la variable práctica docente no tienen una distribución normal ($p < .05$), por lo cual se utilizará estadística no paramétrica, seleccionándose la prueba U de Mann-Withney.

Hipótesis general

H₀: No existen diferencias respecto a la práctica docente en dos centros de educación básicas especial del cono sur de Lima, en periodo de pandemia 2021.

H_a: Existen diferencias respecto a la práctica docente en dos centros de educación básicas especial del cono sur de Lima, en periodo de pandemia 2021.

Tabla 15*Prueba de hipótesis general*

	Práctica docente
U de Mann-Whitney	22,500
W de Wilcoxon	142,500
Z	-4,397
Sig. asintótica(bilateral)	,000

Nota. Base de datos

En la tabla 15 se observa que el p-valor es ,000 < ,05, lo que permite rechazar la hipótesis nula y aceptar que existen diferencias significativas en la práctica docente de los profesores de los dos Centros de Educación Básica especial de estudio.

Hipótesis específica primera

Ho: No existen diferencias respecto al uso pedagógico del tiempo en las sesiones de aprendizaje en dos centros de educación básicas especial del cono sur de Lima, en periodo de pandemia 2021.

Ha: Existen diferencias respecto al uso pedagógico del tiempo en las sesiones de aprendizaje en dos centros de educación básicas especial del cono sur de Lima, en periodo de pandemia 2021.

Tabla 16*Prueba de hipótesis específica primera*

	Dimensión 1
U de Mann-Whitney	37,500
W de Wilcoxon	157,500
Z	-3,598
Sig. asintótica(bilateral)	,000

Nota. Base de datos

En la tabla 16 se muestra que el p-valor es $,000 < ,05$, por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta que existen diferencias en la dimensión uso pedagógico del tiempo en las sesiones de aprendizaje de los docentes del Centro de Educación Básica especial “Rvda. Madre Mariana Carrigan” y el Centro de Educación Básica Especial “Divina Misericordia” Lima, 2021.

Hipótesis específica segunda

Ho: No existen diferencias respecto al uso de herramientas pedagógicas por los profesores durante las sesiones de aprendizajes en dos centros de educación básicas especial del cono sur de Lima, en periodo de pandemia 2021.

Ha: Existen diferencias respecto al uso de herramientas pedagógicas por los profesores durante las sesiones de aprendizajes en dos centros de educación básicas especial del cono sur de Lima, en periodo de pandemia 2021.

Tabla 17

Prueba de hipótesis específica segunda

	Dimensión 2
U de Mann-Whitney	30,000
W de Wilcoxon	150,000
Z	-4,097
Sig. asintótica(bilateral)	,000

Nota. Base de datos

En la tabla 17 se evidencia en los datos presentados en cuanto a la segunda hipótesis específica, que el p-valor es $,000 < ,05$ por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta que, existen diferencias significativas en la dimensión Uso de herramientas pedagógicas por los profesores durante las sesiones de aprendizaje de los docentes del Centro de Educación Básica especial “Rvda. Madre Mariana Carrigan” y el Centro de Educación Básica Especial “Divina Misericordia” Lima, 2021.

Hipótesis específica tercera

Ho: No existen diferencias respecto al uso de materiales y recursos educativos durante la sesión de aprendizaje en dos centros de educación básicas especial del cono sur de Lima, en periodo de pandemia 2021.

Ha: Existen diferencias respecto al uso de materiales y recursos educativos durante la sesión de aprendizaje en dos centros de educación básicas especial del cono sur de Lima, en periodo de pandemia 2021.

Tabla 18

Prueba de hipótesis específica tercera

	Dimensión 3
U de Mann-Whitney	15,000
W de Wilcoxon	135,000
Z	-4,667
Sig. asintótica(bilateral)	,000

Nota. Base de datos

En la tabla 18 se evidencia en los datos presentados en cuanto a la tercera hipótesis específica, que el p-valor es ,000 < ,05, por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta que existen diferencias significativas en la dimensión Uso de materiales y recursos educativos durante la sesión de aprendizaje de los docentes del Centro de Educación Básica especial “Rvda. Madre Mariana Carrigan” y el Centro de Educación Básica Especial “Divina Misericordia” Lima, 2021.

V. DISCUSIÓN

En el presente estudio el principal aspecto relevante es el de la identificación de diferencias significativa en la práctica docente en los profesores del CEBE. Rvda. Madre Mariana Carrigan respecto al CEBE Divina Misericordia. Al respecto, los resultados evidenciaron que el 100% de los docentes del CEBE Madre Mariana Carrigan alcanzaron un nivel muy adecuado en contraste con el CEBE Divina Misericordia, donde un mayor porcentaje (80%) consideró tener un nivel adecuado.

El resultado mencionado en el párrafo anterior para el CEBE Rvda. Madre Mariana Carrigan, coincide con lo hallado por Cuesta (2017), Alata (2018), Antacayo y Landeo (2018) y Siccha (2020) quienes también en sus estudios hallaron a nivel descriptivo que los docentes percibían su práctica docente como Muy adecuada. Respecto al CEBE Divina Misericordia, los resultados están en línea con Alhuirca (2017), Bernal (2018) y Ccaccya (2018), quienes identificaron que los docentes consideraban sus prácticas docentes como Adecuadas. Por otra parte, los resultados de ambas Instituciones contradicen lo hallado por Ortega (2017) y Anglas (2018) puesto que, en sus estudios, los docentes interpretaban su práctica docente en nivel medio y bajo respectivamente.

Otro punto importante a considerar respecto al resultado relacionado con el objetivo general es que, como menciona Chirinos y Padrón (2010) y Cabezas (2018), estudiar el nivel de práctica docente es relevante, especialmente en el contexto actual de pandemia, donde la práctica docente ha tenido que adaptarse y sufrir modificaciones de acuerdo a las necesidades existentes. Se requiere, tener en cuenta como menciona Barrón (2015) que las prácticas se ven influidas por el desenvolvimiento, los conocimientos, posturas, juicios y motivaciones de los docentes y como agregan Zhao, Pugh, Sheldon y Byers (2002) es fundamental que los docentes sean profesionales que innoven en sus prácticas, que revisen los contenidos curriculares vigentes.

Respecto a la primera hipótesis específica, se logró evidenciar que existen diferencias significativas en la dimensión uso pedagógico del tiempo de las sesiones de aprendizaje entre los docentes del Centro de Educación Básica

especial “Rvda. Madre Mariana Carrigan” y del Centro de Educación Básica Especial “Divina Misericordia” Lima, 2021. Al respecto, se observa que en el primer CEBE el 86.7 % de docentes considera estar en un nivel muy adecuado, en contraste con el segundo CEBE donde el 80% se encuentra en un nivel adecuado.

Los resultados identificados en el CEBE Rvda. Madre Mariana Carrigan tienen relación con lo hallado por Cuesta (2017) quien también identificó un nivel Muy adecuado en dicha dimensión, mientras que en el CEBE Divina Misericordia, lo encontrado coincide con Ccaccya (2018), quien señaló que los docentes percibían en mayor porcentaje el uso del tiempo de las sesiones, en un nivel competente. Por otra parte, Anglas (2018) contradice lo hallado en ambas instituciones puesto que respecto a esta dimensión encontró que el mayor porcentaje de los docentes percibían su nivel como malo. Estos datos son importantes, porque como señala el Minedu (2021) pese al contexto virtual es importante el uso del tiempo pedagógico de forma efectiva, para beneficio de los estudiantes dentro del proceso enseñanza aprendizaje.

Al analizar los resultados relacionados con la segunda hipótesis específica se señala que existen diferencias respecto a la dimensión uso de las herramientas pedagógicas de los docentes durante las sesiones de aprendizaje, entre los docentes del Centro de Educación Básica especial “Rvda. Madre Mariana Carrigan” y del Centro de Educación Básica Especial “Divina Misericordia” Lima, 2021. Se aprecia que, en el primer CEBE, el 100 % se percibe en un nivel muy adecuado, mientras que, en el segundo, el 73.3 % se considera en un nivel adecuado.

Lo mencionado en cuanto a la dimensión uso de las herramientas pedagógicas durante las sesiones de aprendizaje en el CEBE Rvda. Madre Mariana Carrigan son similares a los de Cuesta (2017) pues la autora también encontró que los docentes percibían en mayor porcentaje un nivel Muy adecuado de la dimensión. Sin embargo, autores como Anglas (2018) y Ccaccya (2018) difieren con este hallazgo pues identificaron que los docentes consideraban que tenían un nivel malo o básico. En línea con la dimensión uso de las herramientas pedagógicas, el Ministerio (2021) señala que el docente establece las rutas de aprendizaje tomando como base al Currículo Nacional, así como la planificación

anual, organización y secuencias de las unidades didácticas teniendo en cuenta también los intereses y el contexto del estudiante tanto en lo familiar, social y laboral. Asimismo, bajo el contexto actual, el docente debe agregar o sumar las herramientas tecnológicas con las pedagógicas, porque van de la mano en estos tiempos de pandemia del Covid19.

De acuerdo a los resultados para la tercera hipótesis específica, se encuentra que existen diferencias significativas en la percepción del uso de materiales y recursos educativos durante la sesión de aprendizaje, entre el Centro de Educación Básica especial “Rvda. Madre Mariana Carrigan” y el Centro de Educación Básica Especial “Divina Misericordia” Lima, 2021. En el primer CEBE se observa un mayor porcentaje (93,3%) en el nivel muy adecuado, mientras que en el segundo CEBE, el mayor porcentaje de docentes se identificó con el nivel adecuado (93,3%)

El Ministerio de Educación (2021) menciona que, los materiales, así como los recursos educativos vienen siendo utilizados por el docente como soporte complementario en su práctica dentro del proceso pedagógico. Lo señalado en los resultados para el CEBE Rvda. Madre Mariana Carrigan, concuerda con Cuesta (2017) pues la autora también encontró que los docentes consideraban en mayor porcentaje tener un nivel Muy adecuado de la dimensión. Caso contrario, difieren con el CEBE Divina Misericordia, con autores como Anglas (2018) y Ccaccya (2018) quienes mencionan que sus muestras de estudio percibían el tener un nivel malo o básico.

Finalmente, es relevante señalar que, como mencionan Expósito y Marsollier (2020) es fundamental conocer las consecuencias que traerá para la práctica docente, el período de pandemia, puesto que como menciona Siccha (2020) se considera que el entorno virtual es eficiente cuando la práctica docente también lo es.

VI. CONCLUSIONES

Primero: Se cumple con el objetivo general, puesto que, los resultados estadísticos donde el p-valor es $,000 < ,05$, permiten rechazar la hipótesis nula y concluir que existen diferencias significativas en la práctica docentes en dos centros de educación básica especial del cono sur, Lima 2021.

Segundo: Se cumple con el objetivo específico uno, puesto que, los resultados estadísticos donde el p-valor es $,000 < ,05$, permiten rechazar la hipótesis nula y concluir que, en la dimensión del uso pedagógico del tiempo en las sesiones de aprendizaje en dos centros de educación básicas especial del cono sur, Lima 2021, existen diferencias significativas entre ambos grupos.

Tercero: Respecto al objetivo específico dos, éste se cumple, puesto que, los resultados estadísticos donde el p-valor es $,000 < ,05$, permiten rechazar la hipótesis nula y concluir que, en la dimensión uso de las herramientas pedagógicas de los profesores durante las sesiones de aprendizajes, en dos centros de educación básica especial del cono sur de Lima 2021, existen diferencias significativas entre ambos grupos.

Cuarto: Finalmente se cumple con el objetivo específico tres, puesto que, los resultados estadísticos donde el p-valor es $,000 < ,05$, permiten rechazar la hipótesis nula y concluir que, en la dimensión uso de materiales y recursos educativos en la sesión de aprendizaje, en dos centros de educación básica especial del cono sur de Lima 2021, existen diferencias significativas entre ambos grupos.

VII. RECOMENDACIONES

Primera: Se recomienda que la directora y su equipo directivo del CEBE: Divina Misericordia, promueva el trabajo colegiado y clima favorable, compartiendo experiencias profesionales a su labor, así como, el uso de herramientas pedagógicas y recursos educativos.

Segunda: De acuerdo con los resultados estadísticos obtenidos, se recomienda que las directoras de dichos centros de educación básica especial organicen capacitaciones de soporte emocional, reflexivo a sus docentes, en acciones formativas, metodológicas y adaptadas a la realidad virtual, para la mejora del uso del tiempo pedagógico en la práctica docente.

Tercera: Se recomienda fortalecer el uso de las dimensiones establecidas en la práctica docente, formando círculos de estudios con los profesionales, asociadas en relación con la tecnología digital aplicada al proceso enseñanza aprendizaje, fortaleciendo las debilidades según el resultado estadístico investigado.

Cuarta: Se sugiere a los facilitadores reflexionar, sobre como llevamos nuestra práctica docente en la actualidad frente a nuestros educandos y la familia como apoyo directo en la enseñanza no presencial, en estos tiempos de crisis sanitarias.

REFERENCIAS

- Achilli, E. (1986). *La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro*. Cuadernos de formación docente.
- Agreda, A. y Pérez, M. (2020). Relación entre acompañamiento pedagógico y práctica reflexiva docente. *Revista de Educación*, 2(30), 219-232. <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB30-273>
- Alhuirca, S. (2017). *Acompañamiento pedagógico y la práctica docente en la Red 01 Pachacútec Ugel Ventanilla, 2017* [tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/23122>
- Alata, L. (2018). *Acompañamiento Pedagógico y Práctica Docente en la Institución Educativa Fe y Alegría 39, UGEL 05, El Agustino -2018* [tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional Universidad César Vallejo.
- Almirón, M. E. y Porro, S. (2014). Los docentes en la Sociedad de la Información: reconfiguración de roles y nuevas problemáticas. *IE Comunicaciones: Revista Iberoamericana de Informática Educativa*, 1(19), 17-31. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4794547>
- Álvarez, C., Silió, G. y Fernández, E. (2012). Planificación, colaboración, innovación: tres claves para conseguir una buena práctica docente universitaria. *Revista de Docencia Universitaria, REDU*, 10(1), 415-430. <https://bit.ly/2rfdXyx>
- Anglas, C (2018). *Acompañamiento pedagógico continuo y práctica docente de la institución educativa 2037 Ciro Alegría Carabayllo, 2018* [tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional Universidad Cesar Vallejo. http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/17549/Anglas_LTFC.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Antacayo, L. y Landeo, R. (2018). *Asertividad y práctica docente de una Institución Educativa, Ica-2018* [tesis de maestría, Universidad César Vallejo).

Repositorio Institucional Universidad César Vallejo.
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/27548>

- Artidiello, M, Córdoba, M, y Arboleda, L, (2017). Características de la docencia transdisciplinaria: desarrollo de instrumentos para evaluarla. *Ciencia y Sociedad*, 42(2), 19-36. <https://doi.org/10.22206/cys.2017.v42i2.pp19-36>
- Barrón, C. (2015, enero-abril). Concepciones epistemológicas y práctica docente. Una revisión. *Revista de Docencia Universitaria*, 13(1), 35-56. <https://doi.org/10.4995/redu.2015.6436>
- Bazdresch, M. (2000). *Vivir la educación, transformar la práctica*. Textos Educar - Educación Jalisco.
- Becerril, S. (1999). *Comprender la práctica docente*. Instituto Tecnológico de Querétaro.
- 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]. Repositorio Institucional Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/37214>
- Bonilla-Guachamín, J. A. (2020). Las dos caras de la educación en el COVID-19. *Ciencia América*, 9(2), 89-98. <http://dx.doi.org/10.33210/ca.v9i2.294>
- Bravo-García, E. y Magis-Rodríguez, C. (2020). La respuesta mundial a la epidemia del COVID-19: los primeros tres meses. *Boletín sobre COVID-19 Salud Pública y Epidemiología*, 1(1), 3-8. <http://dsp.facmed.unam.mx/wpcontent/uploads/2013/12/COVID-19-No.1-03-La-respuesta-mundial-a-la-epidemiadel-COVID-19-los-primeros-tres-meses.pdf>
- Buckworth, J. (2017). Issues in the Teaching Practicum. *The Challenge of Teaching*, 1(1), 9-17. <https://researchers.cdu.edu.au/en/publications/issues-in-the-teaching-practicum>
- Cabezas, P. (2018). *Gestión del conocimiento y práctica docente en la Unidad Educativa del Milenio Simón Bolívar, Los Ríos, Ecuador, 2018* [Tesis de

maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional Universidad Cesar Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/39781>

Carr, W. (2002). *Una teoría para la educación: hacia una investigación educativa crítica*. (3.^a ed.). Ediciones Morata.

Carrasco, D. (2017). *Metodología de la investigación científica*. Editorial San Marcos.

Ccaccya, E. (2018). *Monitoreo en la práctica pedagógica de docentes del nivel inicial, Ugel 04, Lima, 2018 2018* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional Universidad Cesar Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/23634>

Cerecero, I. E. (2016). *Teorización de los procesos de resignificación de la práctica educativa del docente de lenguas*. Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca. Recuperado a partir de <https://ri.uaemex.mx/bitstream/handle/20.500.11799/65347/TESIS%20Ingrid%20FINAL-split-merge.pdf?sequence=>

Chacón, M. A. Chacón, T. y Alcedo, Y. (2012). Interdisciplinary Learning Projects in Teacher Training. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 17(54), 877-902.

Chirinos, N. y Padrón, E. (2010). La eficiencia docente en la práctica educativa. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XVI (3), 481-492. <https://bit.ly/2FyWG7G>

Cid, A., Pérez, A., y Zabalza, M. A. (2013). Las prácticas de enseñanza realizadas/observadas de los “mejores docentes” de la Universidad de Vigo. *Educación XXI*, 11(16), 265-296. <http://dx.doi.org/10.5944/educxx1.2.16.10342>

Cossio, E., & Hernández, G. (2017). Las teorías implícitas de enseñanza y aprendizaje de profesores de primaria y sus prácticas docentes. *RMIE*, 21 (71), 1135-1164.

Cuesta, E. (2017). *Acompañamiento pedagógico y práctica docente en los CEBES de la Ugel 01 2018* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].

Repositorio Institucional Universidad Cesar Vallejo.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/15817/Cuestas_VEH.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Cruz, O. y Benítez, J. (2020). Las crisis también pueden promover el aprendizaje, impacto del Covid-19 en prácticas docentes. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, L, 291-302.
<https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.114>

Davini, M.C. (2015). *La formación en la práctica docente*. Paidós.

Díaz F. y Díaz J. (2007). *Modelo para autoevaluar la práctica docente de los maestros de infantil y primaria*. Edit. Praxis.

Dirección Regional de Educación del Callao (2020). *Guía de precisiones regionales para el trabajo remoto frente al brote del Covid -19*. Ministerio de Educación del Perú.

Domingo, J. (2013). El saber de la experiencia en la formación inicial del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 78 (27,3), 125-136.

Domingo-Roget, Á. (2013). *Práctica reflexiva para docentes. De la reflexión ocasional a la reflexión metodológica*. Publicia.

Doyle, W. (2000). *Classroom Organization and Management*. Macmillan.

Durán-Rodríguez, R. y Estay-Niculcar, C. (2016). Formación en buenas prácticas docentes para la educación virtual. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 19(1), 209-232_ <https://doi.org/10.5944/ried.19.1>

Emmer, E.y Stough, L. (2010). Classroom management: acritical part of educational psychology, with implications for teacher education. *Educational Psychologist*, 36(2), 103- 112.
https://doi.org/10.1207/S15326985EP3602_5

- Expósito, C., & Marsollier, R. (2020). Virtualidad y educación en tiempos de COVID-19. Un estudio empírico en Argentina. *Educación y Humanismo* 22(39), 1-22. <https://doi.org/10.17081/eduhum.22.39.4214>
- Fernández-Díaz, E. y Calvo Salvador, A. (2013). Estrategias para la mejora de la práctica docente. Una investigación-acción colaborativa para el uso innovador de las TIC. *Revista Electrónica Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 16(2), 121-133. <https://doi.org/10.6018/reifop.16.2.180941>
- Fierro, C. (2006). *Transforming Teaching Practice*. Paidós.
- Fierro, J. y Contreras, G. (2013). *La práctica docente y sus dimensiones*. Paidós.
- Fondo de las Naciones Unidas para la infancia. (2020). *El coronavirus y los objetivos del desarrollo sostenible*. <https://www.unicef.es/educa/blog/coronavirus-objetivos-desarrollo-sostenible>
- García, M. D. (2020). La docencia desde el hogar. Una alternativa necesaria en tiempos del COVID 19. *Polo del Conocimiento: Revista científico-Académica Multidisciplinaria*, 5(4), 304-324. <https://doi.org/10.23857/pc.v5i4.1386>
- García, B., Loredo, J., & Carranza, G. (2008, enero). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista electrónica de investigación educativa*, 10, 1-15. <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/200>
- Hernández, R., Fernández, C. y Batista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGRAW-HILL.
- Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Editorial Mc Graw Hill Education.
- Kounin, J. (1990). *Discipline and group management in classrooms*. Rinehart and Winston.

- Landín, M., & Sánchez, S. (2017). *El trabajo colegiado, un espacio para narrar las experiencias desde la práctica docente*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- León, A. (2002). *El maestro y los niños*. EUNED.
- Loera, A. (2006). Lecciones para la política educativa derivadas de los resultados de la evaluación cualitativa del PEC en cuanto a la gestión escolar. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 3-4(36), 7-18.
- López, B. & Basto, S. (2010). Desde las teorías implícitas a la docencia como práctica reflexiva. *Educación y Educadores*, 13(2), 275-291.
- Marciniak, R., y Gairín-Sallán, J. (2018). Dimensiones de evaluación de calidad de educación virtual: revisión de modelos referentes. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(1), 217-238. <https://doi.org/10.5944/ried.21.1.16182>
- Martínez, F. (2012). Procedimientos para el estudio de las prácticas docentes. Revisión de la literatura. *Relieve*, 18 (1), 1-22. http://www.uv.es/RELIEVE/v18n1/RELIEVE v18n1_1.htm
- Meierdirk, C. (2016). Is reflective practice an essential component of becoming a professional teacher? *Reflective Practice*, 17(3), 369-378. 10.1080/14623943.2016.1169169
- Medina, I. L. (2017). *El desempeño profesional pedagógico del tutor en la carrera Licenciatura en Educación Pedagogías - Psicología de la Universidad de Matanzas* [Tesis doctoral]. Repositorio Universidad de Matanzas.
- Ministerio de Educación. (2014). *Protocolo de Acompañamiento Pedagógico*. Industria Gráfica MACOLE S.R.L.
- Ministerio de Educación. (2015). *Rutas del aprendizaje: ¿qué y cómo aprenden nuestros niños y niñas?* MINEDU
- Ministerio de Educación (2016). *Marco del Buen Desempeño Directivo. Directivos construyendo escuela* (1.ª ed.). Ministerio de Educación.

- Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Marco del buen desempeño docente: Para mejorar tu práctica como maestro y guiar el aprendizaje de tus estudiantes*. MINEDU. <http://www.minedu.gob.pe/pdf/ed/marco-de-buen-desempeno-docente.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú. (2020). *Guía para el trabajo remoto de los profesores*. <http://www.minedu.gob.pe/reforma-magisterial/pdf/guia-de-trabajo-remoto-para-docentes.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú. (2021). *Orientaciones para el Desarrollo del año escolar 2021*. <https://bit.ly/34lkjdJ>
- Muijs, D. y Harris, A. (2003). Teacher leadership – improvement through empowerment? An overview of the literature. *Educational Management and Administration*, 31(4), 437-448.
- Olivares, M. y Mairena, N. (2002). Retos didácticos en la práctica docente. *InterSedes: Revista de las Sedes Regionales*, 3 (5), 91-102.
- Ortega, T. (2017). Acompañamiento pedagógico y práctica docente en el Colegio General San Martín [Tesis de maestría]. Universidad Nacional de Cuyo-Mendoza.
- Pérez, F. (2009). *Un modelo para el desempeño profesional del docente de preuniversitario*. ICCP.
- Pérez, R. J. (2008). *Conocimientos y habilidades en las competencias laborales*. EHTH.FORMATUR.
- Porta, L. y Sarasa, M. (2014). Resignificar la buena enseñanza desde la voz de docentes memorables en Educación Superior confrontada con Ortega y Gasset y otros académicos. *Revista de currículum formación del profesorado*, 18(1), 293-305.
- Porter, A. y Brophy, J. (1988). Synthesis of Research on Good teaching: Insights from the work of the Institute for Research on Teaching. *Educational Leadership* 45(8), 74-85.

- Rodríguez-Sosa, J., Cáceres-Cruz, M., y Rivera-Gavilano, P. (2017). New scenarios in latin American schools. The needs for a contextualized teaching practice. *Propósitos y Representaciones*, 5(2), 15-19. <https://doi.org/10.20511/pyr2017.v5n2.193>
- Salinas, M. (2014). Entornos virtuales de aprendizaje en la escuela: tipos, modelo didáctico y rol del docente. *Pontificia Universidad católica de Argentina*, 12(5), 1- 12.
- Sánchez, E. y Rosales, J. (2005). La práctica educativa. Una revisión a partir del estudio de la interacción profesor-alumnos en el aula. *Revista Cultura y Educación de la Universidad de Salamanca*, 17(2), 147-173.
- Sánchez, H., Reyes, C. y Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Business Support Aneth S.R.L.
- Sein-Echaluce Lacleta, M. L., Fidalgo Blanco, Á. y García Peñalvo, F. J. (2013). Buenas prácticas de Innovación Educativa: Artículos seleccionados del II Congreso Internacional sobre Aprendizaje, Innovación y Competitividad, CINAIC 2013. *Revista De Educación a Distancia*, (44). <https://revistas.um.es/red/article/view/254011>
- Siccha, S. (2020). *Entornos virtuales y práctica docente en la Institución Educativa privada Santa María de la Gracia de Magdalena-2020* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional Universidad Cesar Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/47697>
- Schön, Donald (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Paidós.
- Shulman, L. (1986). *Those who understand: knowledge growth in teaching*. Educational Researcher.
- Shulman, L. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57, 1-22.
- Shulman, L. (1993). Renewing the pedagogy of teacher education: the impact of subject specific conceptions of teaching. *Las Didácticas Específicas en la Formación del Profesorado*, 1(1), 53-69.

- Shulman, L. (2005). Conocimiento y enseñanza: Fundamentos de la Nueva Reforma Educativa. Profesorado. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 9(2), 1-31. <https://bit.ly/3cwh8GR>
- Schultz, B. y Oyler, C. (2015). We make this road as we walk together: Sharing teacher authority in a social action curriculum project. *Curriculum Inquiry*, 36(4), 423-451. <https://doi.org/10.1111/j.1467-873X.2006.00365>.
- Torres, M.; Yépez, D. y Lara, A. (2020). La reflexión de la práctica docente. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, 10(1), 1-18. [10.37135/chk.002.10.06](https://doi.org/10.37135/chk.002.10.06)
- Villalpando, G.; Estrada, M. y Álvarez, G. (2020). El significado de la práctica docente, en voz de sus protagonistas. *Alteridad. Revista de Educación*, 15(2), 1-16. <https://doi.org/10.17163/alt.v15n2.2020.07>
- Zhao, Y., Pugh, K., Sheldon, S. y Byers, J. (2002). Conditions for classroom technology innovations. *Teacher College Record*, 104 (3), 482-515.

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES E INDICADORES				
<p>Problema general ¿Cuáles son las diferencias respecto a la práctica docente en dos centros de educación básica especial del cono sur de Lima, en periodo de pandemia 2021?</p> <p>Problemas específicos ¿Cuáles son las diferencias respecto al uso pedagógico del tiempo en las sesiones de aprendizaje en dos centros de educación básicas especial del cono sur de Lima, en periodo de pandemia 2021?</p> <p>¿Cuáles son las diferencias respecto al uso de herramientas pedagógicas por los profesores durante las sesiones de aprendizajes en dos centros de educación básicas especial del cono sur de Lima, en periodo de pandemia 2021?</p> <p>¿Cuáles son las diferencias respecto al uso de materiales y recursos educativos durante la sesión de aprendizaje en dos centros de educación básicas especial del cono sur de Lima, en periodo de pandemia 2021?</p>	<p>Objetivo general Establecer las diferencias en la práctica docente en dos centros de educación básicas especial del cono sur de Lima, en periodo de pandemia 2021.</p> <p>Objetos específicos Establecer las diferencias respecto al uso pedagógico en tiempos en las sesiones de aprendizaje en dos centros de educación básicas especial del cono sur de Lima, en periodo de pandemia 2021.</p> <p>Establecer las diferencias respecto al uso de herramientas pedagógicas por los profesores durante las sesiones de aprendizajes en dos centros de educación básicas especial del cono sur de Lima, en periodo de pandemia 2021.</p> <p>Establecer las diferencias respecto al uso de materiales y recursos educativos durante la sesión de aprendizaje en dos centros de educación básicas especial del cono sur de Lima, en periodo de pandemia 2021.</p>	<p>Hipótesis general Existen diferencias respecto a la práctica docente en dos centros de educación básicas especial del cono sur de Lima, en periodo de pandemia 2021.</p> <p>Hipótesis específicas Existen diferencias respecto al uso pedagógico del tiempo en las sesiones de aprendizaje en dos centros de educación básicas especial del cono sur de Lima, en periodo de pandemia 2021.</p> <p>Existen diferencias respecto al uso de herramientas pedagógicas por los profesores durante las sesiones de aprendizajes en dos centros de educación básicas especial del cono sur de Lima, en periodo de pandemia 2021.</p> <p>Existen diferencias respecto al uso de materiales y recursos educativos durante la sesión de aprendizaje en dos centros de educación básicas especial del cono sur de Lima, en periodo de pandemia 2021.</p>	Variable 1: Práctica docente				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Nivel y rango
			Uso pedagógico del tiempo en las sesiones de aprendizaje	Porcentaje de tiempo dedicado a actividades rutinarias.	1 - 4	Nunca Casi nunca A veces	Muy adecuado Adecuado
			Uso de herramientas pedagógicas por los profesores durante las sesiones de aprendizaje	Incorpora el contenido de las rutas de aprendizaje en la programación y ejecución curricular.	5 - 12	Casi siempre Siempre	Inadecuado
Uso de materiales y recursos educativos durante la sesión de aprendizaje	Hacen uso adecuado de los materiales educativos en el desarrollo del proceso pedagógico.	13 - 16					

Nivel – Diseño	Población y muestra	Técnica e instrumento	Estadístico a utilizar
<p>Nivel: Descriptivo- comparativo</p> <p>Diseño: No experimental</p> <p>Corte Transversal</p>	<p>Población: La población está conformada por 27 docentes del CEBE Divina Misericordia y 22 docentes del CEBE Rvda. Madre Mariana Carrigan, de ambos sexos.</p> <p>Muestra: El muestreo utilizado es no probabilístico, intencional o por conveniencia, puesto que, solo se trabaja con 15 docentes de cada Institución educativa.</p>	<p>Variable 1: Práctica docente</p> <p>Técnicas: Encuesta Instrumentos: Cuestionario</p>	<p>Para la estadística descriptiva se utilizará tablas de frecuencias y porcentajes las cuales se presentaron en gráficos de barras.</p> <p>Para la estadística inferencial se utilizó la Prueba U de Mann Withney para comparar los grupos.</p>

Anexo 2. Escala de percepción de práctica docente

Instrucciones:

Estimado(a) participante, marcar con una equis (X) en cada recuadro la respuesta que mejor represente su opinión.

1. Nunca. 2. Casi Nunca 3. A veces 4. Casi siempre 5. Siempre

N°	ÍTEM	1	2	3	4	5
	Dimensión 1: USO PEDAGÓGICO DEL TIEMPO EN LAS SESIONES DE APRENDIZAJE					
1	El /la docente utiliza mayor tiempo en actividades pedagógicas, que generan aprendizajes significativos en los estudiantes, sobre las no pedagógicas, durante la sesión de aprendizaje.					
2	El/la docente dosifica el tiempo de las actividades pedagógicas teniendo en cuenta las características de los procesos pedagógicos.					
3	El/la docente cumple y respeta el horario establecido para el área curricular, de acuerdo a los planes curriculares del CEBE.					
4	El/la docente planifica sus actividades pedagógicas (carpeta pedagógica) dosificando el tiempo en la sesión de aprendizaje de modo que responda a los procesos pedagógicos.					
	Dimensión 2: USO DE HERRAMIENTAS PEDAGÓGICAS POR LOS PROFESORES DURANTE LAS SESIONES DE APRENDIZAJE.	1	2	3	4	5
5	El/la docente problematiza y/o plantea el propósito cognitivo según el Programa Curricular					
6	El/la docente comunica con claridad el propósito de la sesión y las actividades previstas, según el Programa Curricular					
7	El/la docente desarrolla estrategias basadas en el Programa Curricular, para recoger saberes y generar nuevos aprendizajes, teniendo en cuenta el enfoque del área.					
8	El/la docente acompaña a los estudiantes según su ritmo de aprendizaje teniendo en cuenta sus intereses y necesidades, utilizando para ello las orientaciones planteadas en el Programa Curricular.					
9	El/la docente teniendo en cuenta las competencias y capacidades del Programa Curricular, ejecuta procesos de evaluación formativa a los/as estudiantes en la sesión de aprendizaje.					

10	El/la docente adecua si es necesario las estrategias metodológicas del Programa Curricular en función de las necesidades e intereses de los estudiantes					
11	El/la docente cuenta con su planificación curricular (carpeta pedagógica) en la que incluye actividades pedagógicas y el enfoque del área planteados en el Programa Curricular					
12	El/la docente presenta en su planificación curricular criterios que respondan al proceso de evaluación formativa.					

N°	ÍTEM					
	Dimensión 3: USO DE MATERIALES Y RECURSOS EDUCATIVOS DURANTE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE	1	2	3	4	5
13	El/la docente utiliza materiales y/o recursos educativos, de manera oportuna, que ayudan al desarrollo de las actividades de aprendizaje, propuestas para la sesión.					
14	El/la docente acompaña y orienta a los estudiantes, sobre el uso de los materiales en función del aprendizaje a lograr					
15	El/la docente usa materiales elaborados con participación de estudiantes y/o PPF para el desarrollo de los aprendizajes.					
16	El/la docente presenta la planificación (carpeta pedagógica) en la que se evidencia el uso de materiales y recursos educativos en relación al propósito de la sesión.					

Anexo 3. Cartas de presentación



Escuela de Posgrado

“Año del Bicentenario del Perú: 200 años de independencia”

Lima SJL, 20 de Marzo del 2021

N°Carta P. 008– 2021 EPG – UCV LE

SEÑOR(A)

María A. Vasquez Gonzales.
Directora del CEBE “Rvda Madre Mariana Carrigan”

Asunto: Carta de Presentación del estudiante **AGUILAR VALDEZ, DANTE.**

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a **AGUILAR VALDEZ, DANTE.** identificado(a) con DNI N.º09286488 y código de matrícula N° 600001418; estudiante del Programa de MAESTRIA EN EDUCACIÓN quien se encuentra desarrollando el Trabajo de Investigación (Tesis):

Práctica docente en dos centros de educación básica especial del cono sur de Lima en periodo de pandemia 2021.

En ese sentido, solicito a su digna persona facilitar el acceso de nuestro(a) estudiante a su Institución a fin de que pueda aplicar entrevistas y/o encuestas y poder recabar información necesaria.

Con este motivo, le saluda atentamente,



Dr. Raúl Delgado Arenas
JEFE DE UNIDAD DE POSGRADO
FILIAL LIMA – CAMPUS LIMA ESTE

Cc. Interesado, Administrativo (DFHO)

LIMA NORTE Av. Alfredo Mendiola 6232, Los Olivos. Tel.:(+511) 202 4342 Fax.:(+511) 202 4343
LIMA ESTE Av. del Parque 640, Urb. Canto Rey, San Juan de Lurigancho Tel.:(+511) 200 9030 Anx.:2510.
ATE Carretera Central Km. 8.2 Tel.:(+511) 200 9030 Anx.: 8184
CALLAO Av. Argentina 1795 Tel.:(+511) 202 4342 Anx.: 2650.

POSGRADO

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Escuela de Posgrado

“Año del Bicentenario del Perú: 200 años de independencia”

Lima SJL, 20 de Marzo del 2021

N°Carta P.007 – 2021 EPG – UCV LE

SEÑOR(A)

Elvira Pacherez Mendive.
Directora del CEBE “Divina Misericordia”

Asunto: Carta de Presentación del estudiante **AGUILAR VALDEZ,DANTE.**

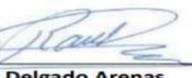
De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a **AGUILAR VALDEZ,DANTE.** identificado(a) con DNI N.°09286488 y código de matrícula N° 6000014818; estudiante del Programa de MESTRÍA EN EDUCACIÓN quien se encuentra desarrollando el Trabajo de Investigación (Tesis):

Práctica docente en dos centros de educación básica especial del cono sur de Lima en periodo de pandemia 2021.

En ese sentido, solicito a su digna persona facilitar el acceso de nuestro(a) estudiante a su Institución a fin de que pueda aplicar entrevistas y/o encuestas y poder recabar información necesaria.

Con este motivo, le saluda atentamente,



Dr. Raúl Delgado Arenas
JEFE DE UNIDAD DE POSGRADO
FILIAL LIMA – CAMPUS LIMA ESTE

Cc.Interesado,Administrativo (DFHO)

LIMA NORTE Av. Alfredo Mendiola 6232, Los Olivos. Tel.:(+511) 202 4342 Fax.:(+511) 202 4343
LIMA ESTE Av. del Parque 640, Urb. Canto Rey, San Juan de Lurigancho Tel.:(+511) 200 9030 Anx.:2510.
ATE Carretera Central Km. 8.2 Tel.:(+511) 200 9030 Anx.: 8184
CALLAO Av. Argentina 1795 Tel.:(+511) 202 4342 Anx.: 2650.

Anexo 4. Base de datos

I.E Rvda. Madre Mariana Carrigan

N°	DIMENSIÓN 1					DIMENSIÓN 2										DIMENSIÓN 3					TOTAL
	P1	P2	P3	P4	D1	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	D2	P13	P14	P15	P16	D3		
1	4	5	5	5	19	3	4	5	5	5	3	4	4	33	4	4	5	5	18	70	
2	3	4	5	5	17	5	5	4	4	5	5	5	5	38	5	5	4	5	19	74	
3	3	3	4	3	13	3	4	4	4	4	4	4	4	31	4	4	4	4	16	60	
4	5	5	3	4	17	3	4	4	5	4	5	4	5	34	5	5	3	4	17	68	
5	5	5	5	5	20	5	5	5	5	5	5	5	5	40	5	5	5	5	20	80	
6	4	4	4	5	17	5	5	5	5	5	4	4	4	37	5	4	3	5	17	71	
7	4	4	4	4	16	4	5	5	5	4	4	4	4	35	4	5	4	4	17	68	
8	5	5	5	5	20	5	5	5	5	5	4	5	5	39	5	5	5	5	20	79	
9	4	5	4	5	18	5	4	4	4	4	4	5	4	34	3	3	3	3	12	64	
10	4	3	3	4	14	4	3	4	4	4	4	4	4	31	5	4	3	4	16	61	
11	5	5	5	5	20	3	3	5	5	5	5	5	5	36	5	5	5	5	20	76	
12	5	5	4	5	19	5	5	5	5	5	5	5	5	40	5	5	3	5	18	77	
13	5	5	5	5	20	5	5	5	5	5	5	5	5	40	5	5	3	5	18	78	
14	5	5	5	5	20	5	5	5	5	5	5	5	5	40	5	5	5	5	20	80	
15	5	5	5	5	20	5	5	5	5	5	5	4	5	39	4	4	4	5	17	76	

I.E Divina Misericordia

N°	DIMENSIÓN 1					DIMENSIÓN 2										DIMENSIÓN 3					TOTAL
	P1	P2	P3	P4	D1	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	D2	P13	P14	P15	P16	D3		
1	5	4	5	5	19	5	4	5	4	5	3	5	4	35	3	3	2	4	12	66	
2	4	4	4	3	15	3	4	4	4	3	3	4	3	28	3	3	3	3	12	55	
3	3	3	3	3	12	4	3	3	3	3	3	3	3	25	3	3	4	3	13	50	
4	3	3	3	4	13	4	4	4	3	3	3	4	4	29	3	3	4	4	14	56	
5	4	5	3	5	17	5	4	4	4	4	4	3	3	31	3	4	4	3	14	62	
6	4	4	3	4	15	4	4	4	3	3	4	4	3	29	4	3	3	4	14	58	
7	4	4	4	4	16	4	4	4	4	4	3	4	4	31	3	3	3	3	12	59	
8	4	4	3	3	14	4	4	3	3	3	3	3	4	27	3	4	3	3	13	54	
9	2	3	3	3	11	3	3	3	3	3	3	3	3	24	3	3	3	3	12	47	
10	4	4	4	3	15	3	4	4	5	4	4	4	4	32	4	4	4	4	16	63	
11	3	3	4	4	14	3	3	3	3	3	4	3	3	25	3	4	3	3	13	52	
12	3	4	4	3	14	4	3	3	3	3	2	3	2	23	3	3	2	3	11	48	
13	3	3	3	3	12	3	3	3	4	3	3	3	3	25	4	3	3	3	13	50	
14	2	3	3	3	11	3	3	3	3	3	3	3	3	24	4	3	3	3	13	48	
15	3	4	4	3	14	4	3	4	3	3	4	4	4	29	3	3	3	3	12	55	

Anexo 5. Matriz de validación de instrumento

NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

Cuestionario: "Escala de percepción de práctica docente."

OBJETIVO:

Establecer la diferencia en la práctica docente en dos centros de educación básica especial del cono sur de Lima en periodo de pandemia, 2021.

VARIABLE QUE EVALÚA:

Práctica docente.

DIRIGIDO A:

Docentes en dos centros de educación básicas especial Rvda. Madre" Mariana Carrigan" y "Divina Misericordia".

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR:

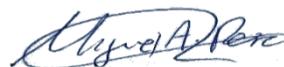
Pérez Pérez, Miguel Ángel.

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR:

Magister.

VALORACIÓN:

Muy alto	Alto	Medio	Bajo	Muy bajo
----------	------	-------	------	----------



Mg. Pérez Pérez Miguel Ángel.

DNI N° 07636535

VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO: ESCALA DE PERCEPCIÓN DE PRÁCTICA DOCENTE

N.º	ASPECTO/ CATEGORÍA e ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Dimensión 1: USO PEDAGÓGICO DEL TIEMPO EN LAS SESIONES DE APRENDIZAJE							
1	El /la docente utiliza mayor tiempo en actividades pedagógicas, que generan aprendizajes significativos en los estudiantes, sobre las no pedagógicas, durante la sesión de aprendizaje.							
2	El/la docente dosifica el tiempo de las actividades pedagógicas teniendo en cuenta las características de los procesos pedagógicos.							
3	El/la docente cumple y respeta el horario establecido para el área curricular, de acuerdo a los planes curriculares del CEBE.							
4	El/la docente planifica sus actividades pedagógicas (carpeta pedagógica) dosificando el tiempo en la sesión de aprendizaje de modo que responda a los procesos pedagógicos.							
	Dimensión 2: USO DE HERRAMIENTAS PEDAGÓGICAS POR LOS PROFESORES DURANTE LAS SESIONES DE APRENDIZAJE.	Si	No	Si	No	Si	No	
5	El/la docente problematiza y/o plantea el propósito cognitivo según el Programa Curricular							
6	El/la docente comunica con claridad el propósito de la sesión y las actividades previstas, según el Programa Curricular							
7	El/la docente desarrolla estrategias basadas en el Programa Curricular, para recoger saberes y generar nuevos aprendizajes, teniendo en cuenta el enfoque del área.							
8	El/la docente acompaña a los estudiantes según su ritmo de aprendizaje teniendo en cuenta sus intereses y necesidades, utilizando para ello las orientaciones planteadas en el Programa Curricular.							
9	El/la docente teniendo en cuenta las competencias y capacidades del Programa Curricular, ejecuta procesos de evaluación formativa a los/as estudiantes en la sesión de aprendizaje.							
10	El/la docente adecua si es necesario las estrategias metodológicas del Programa Curricular en función de las necesidades e intereses de los estudiantes							

11	El/la docente cuenta con su planificación curricular (carpeta pedagógica) en la que incluye actividades pedagógicas y el enfoque del área planteados en el Programa Curricular							
12	El/la docente presenta en su planificación curricular criterios que respondan al proceso de evaluación formativa.							
	Dimensión 3: USO DE MATERIALES Y RECURSOS EDUCATIVOS DURANTE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE	Si	No	Si	No	Si	No	
13	El/la docente utiliza materiales y/o recursos educativos, de manera oportuna, que ayudan al desarrollo de las actividades de aprendizaje, propuestas para la sesión.							
14	El/la docente acompaña y orienta a los estudiantes, sobre el uso de los materiales en función del aprendizaje a lograr							
15	El/la docente usa materiales elaborados con participación de estudiantes y/o PPF para el desarrollo de los aprendizajes.							
16	El/la docente presenta la planificación (carpeta pedagógica) en la que se evidencia el uso de materiales y recursos educativos en relación al propósito de la sesión.							

1 Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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



Pérez Pérez Miguel Ángel

DNI: 07636535