



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE
DOCTORADO EN EDUCACIÓN**

Programa Trabajo Colaborativo Docente para Mejorar la Práctica
Pedagógica en dos Instituciones Educativas Públicas de Secundaria
de Castilla, Piura- 2021

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Doctora en Educación**

AUTORA:

Antón Barreto, María Estela (ORCID: 0000-0002-6577-8222)

ASESOR:

Dr. Cruz Cisneros, Víctor Francisco (ORCID: 0000-0002-0429-294X)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Innovaciones Pedagógicas

PIURA – PERÚ

2022

Dedicatoria

El presente trabajo está dedicado con todo mi cariño a mi familia por haber sido mi apoyo en mi formación universitaria a lo largo de mi vida, de manera especial a mi esposo por su apoyo incondicional aportando a mi formación tanto profesional y como ser humano.

Agradecimiento

Quiero expresar un sincero agradecimiento, en primer lugar, a Dios por brindarme salud, y fortaleza; también hago extensivo el reconocimiento a mi Asesor de tesis Dr. Víctor Cruz quien estuvo guiándome académicamente con su experiencia y profesionalismo y a todas las personas que me guiaron y encaminaron en el desarrollo de esta investigación.

Índice de contenidos

Carátula	
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	5
II. METODOLOGÍA	20
3.1. Tipo y diseño de investigación	20
3.2. Variables y operacionalización	21
3.3. Población (criterios de selección), muestra y muestreo	23
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	24
3.5. Procedimientos	26
3.6. Método de análisis de datos	27
3.7. Aspectos éticos	27
IV. RESULTADOS	29
V. DISCUSIÓN	45
VI. CONCLUSIONES	54
VII. RECOMENDACIONES	55
VIII. PROPUESTA	56
REFERENCIAS	92
ANEXOS	101

Índice de tablas

Tabla 1: Distribución de la población	23
Tabla 2: Distribución de la muestra	24
Tabla 3: Estadísticas de fiabilidad	26
Tabla 4: Variable dependiente práctica pedagógica.	29
Tabla 5: Dimensión 1 Desempeño de la práctica docente.	30
Tabla 6: Dimensión 2 Profesión docente.	31
Tabla 7. Dimensión 3 Ética docente	32
Tabla 8. Prueba de normalidad de VD Práctica pedagógica.	33
Tabla 9. VD Práctica pedagógica en dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, según test y grupos.	34
Tabla 10. Prueba de normalidad de D1 Desempeño de la práctica docente	36
Tabla 11. D1 Dimensión desempeño de la práctica docente en dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, 2021, según test y grupos.	37
Tabla 12. Prueba de normalidad D2 Profesión docente	39
Tabla 13. D2 profesión docente en dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, 2021, según test y grupos.	40
Tabla 14. Prueba de normalidad D3 Ética docente.	42
Tabla 15. D3 Ética docente en dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, 2021, según test y grupos.	43

Índice de figuras

Figura 1: Esquema de diseño cuasiexperimental.	21
Figura 2. Comparación de los test de los grupos de la VD por niveles.	29
Figura 3. Comparación de los test de los grupos de la D1 por niveles.	30
Figura 4. Comparación de los test de los grupos de la D2 por niveles.	31
Figura 5. Comparación de los test de los grupos de la D3 por niveles.	32
Figura 6. VD Práctica pedagógica en dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, según test y grupos.	36
Figura 7. D1 Desempeño de la práctica docente en dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, según test y grupos.	38
Figura 8.D2 Profesión docente en dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, 2021, según test y grupos.	41
Figura 9. D3 Ética docente en dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, 2021, según test y grupos.	44

Resumen

La investigación desarrollada permitió determinar los efectos del programa trabajo colaborativo en la práctica pedagógica en docentes de dos Instituciones Educativas de Piura. Según la estructura de la Investigación responde hacer aplicada, con enfoque cuantitativo y tipo de diseño cuasiexperimental, participaron una muestra de 68 docentes divididos en dos grupos GC 34 y GE 34, a los integrantes del estudio completaron un cuestionario de 28 ítems aprobado y aceptado por 5 expertos con una confiabilidad según scale Omega de Mc Donald igual a 0.915. De acuerdo a los resultados descriptivos indican que, en el postest del GC el nivel que predominó fue el alto con el 61.76% y en el GE el alto con el 91.18%; en relación a los datos inferenciales según la prueba de normalidad se corroboró el uso del estadístico U de Mann-Whitney según resultados se dio por aceptadas todas las hipótesis afirmativas el valor descrito para la hipótesis general fue de $U=172.00$ para las específicas $U=184.00$; $U=294.500$ y 271.500 con una $Sig.= 0.000$. Llegando a la conclusión que la aplicación del programa trabajo colaborativo mejoró la práctica pedagógica y en cada una de sus dimensiones.

Palabras clave: Trabajo colaborativo, práctica pedagógica, desempeño de la práctica pedagógica, profesión docente, ética docente.

Abstract

The research carried out allowed to determine the effects of the collaborative work program in the pedagogical practice in teachers of two Educational Institutions of Piura. According to the structure of the Research, it responds to do applied, with a quantitative approach and a type of quasi-experimental design, a sample of 68 teachers divided into two groups GC 34 and GE 34 participated, the members of the study completed a questionnaire of 28 items approved and accepted by 5 experts with a reliability according to McDonald's Omega scale equal to 0.915. According to the descriptive results, they indicate that, in the CG posttest, the predominant level was the high with 61.76% and in the EG the high with 91.18%; In relation to the inferential data according to the normality test, the use of the Mann-Whitney U statistic was corroborated, according to results, all affirmative hypotheses were considered accepted, the value described for the general hypothesis was $U = 172.00$ for the specific $U = 184.00$; $U = 294,500$ and $271,500$ with a $\text{Sig.} = 0.000$. Reaching the conclusion that the application of the collaborative work program improved pedagogical practice and in each of its dimensions.

Keywords: collaborative work, pedagogical practice, performance of pedagogical practice, teaching profession, teaching ethics.

I. INTRODUCCIÓN

A nivel internacional, el trabajo colaborativo entre docentes es un aspecto esencial en la vida profesional se fomenta un espacio de reflexión y mejora continua de la práctica docente, por medio de la colaboración los docentes pueden intercambiar conocimientos, hacer reflexiones críticas de su labor pedagógica ya que proporciona maneras de colaboración docente. Esta se centra en la conversación e intercambio de ideas (De Jong et al., 2019).

Diversos estudios alrededor del mundo han determinado que la práctica pedagógica influye mucho en la consolidación de los aprendizajes de los y las estudiantes (Kravchenko et al., 2018).

Algunos países han visionado formar competentemente a los futuros candidatos a ser docentes, uno de ellos es el sistema de educación superior portugués, experimenta una gran reforma en relación a la estrategia europea para modernizar la educación superior promoviendo la economía y sociedad. Dan mucho valor a la formación pedagógica de los docentes; se valora como condición para el logro de los aprendizajes, pero existen obstáculos para introducir de modo oportuno adaptaciones adecuadas en los planes y estrategias usadas; ello involucra el trabajo colaborativo entre pares para la práctica de la retroalimentación continua (Oliveira Sá & Costa Lobo, 2019).

En un estudio realizado en las escuelas públicas de Texas determinaron que el fracaso escolar no es problema del estudiante; responde a la ausencia de una adecuada preparación de los docentes. Esta problemática continúa pese a que se incrementan cada año el número de programas de capacitación en el estado de Texas que promueven el desarrollo profesional; concluyéndose que para que un estudiante logre una educación de calidad debe tener docentes efectivos, eficientes y competitivos (Gusakov & Austin, 2017).

El trabajo colaborativo es un elemento esencial, incluye una labor efectiva para promover aprendizajes. En Estados Unidos en los años 2010 y 2011 se brindaron 185.009 maestrías el producto de cambio de paradigma educativo se determinó que el aprendizaje colaborativo contribuye a la reflexión en conjunto para crear oportunidades (Genareo et al., 2014).

En los Países Bajos, Le et al. (2018) sustenta que en el ámbito educativo se mencionan diversas dificultades que atentan con la eficacia del aprendizaje colaborativo. Se investigó a una muestra de 19 docentes y 23 estudiantes de diversas disciplinas de la Universidad de Vietnan. Se concluye que existen 4 barreras que afectan la colaboración: ausencia de habilidades colaborativas, free-riding, competencia y amistad. El aprendizaje colaborativo es un conjunto de estrategias de enseñanza y aprendizaje que permite la optimización del aprendizaje individual y colectivo.

En una investigación en Perú, se describe que un factor académico es base para desempeñar la profesión docente; este presenta desmotivación, limitados recursos y escasa preparación académica; se afirma que los docentes de educación básica no logran reflexionar sobre su práctica pedagógica ya que no ponen en práctica la investigación científica; es necesaria realizar esa actividad dentro de su aula, como herramienta eficaz para enriquecer el trabajo profesional. La modificación de la Ley de Carrera Pública Magisterial debe hacer hincapié a una formación encaminada a realizar investigaciones (Ventura Montes, 2020).

En la región Piura, Menacho Alvarado de Abramonte (2019) ha investigado y argumenta que es muy importante que entre docentes se promueva la reflexión crítica de su práctica pedagógica, la misma que se encuentra orientada a la mejora de la calidad educativa ya que permite consolidar aprendizajes; la cual se transfiere con el diálogo reflexivo entre docentes para desarrollar procesos de reflexión sobre la práctica pedagógica. El retroalimentar de forma eficiente la práctica permite una buena producción del saber pedagógico; asimismo, es importante promover el trabajo colaborativo y reflexión crítica en el colectivo de profesores que les permita identificar buenas prácticas docentes de orientación a la mejora continua en las escuelas.

En las IIEE del nivel secundaria José Carlos Mariátegui y Manuel Hidalgo Carnero pertenecientes a la UGEL de Piura se evidencia que dentro de la práctica pedagógica se ejecuta el trabajo colaborativo docente de manera escasa. En un 40% de los docentes se observa un aprendizaje colaborativo

entre ellos; el 80% no participan de círculos de aprendizaje que les permita realizar un empoderamiento colaborativo del currículo nacional y, un 30% realizan una planificación institucional compartida ya que lo realizan de manera individual. Para fortalecer la práctica pedagógica es necesario que se planifique considerando áreas integradas; se debe fortalecer aspectos como: Fundamento de la práctica pedagógica, planificación, estrategias de aprendizaje colaborativo docente, identidad profesional, reflexión docente.

Se formuló el problema general: ¿Cuál es el efecto de la aplicación del programa trabajo colaborativo docente en la mejora de la práctica pedagógica en dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla- Piura, 2021? Los problemas específicos planteados fueron: ¿Cuál es el efecto de la aplicación del programa trabajo colaborativo docente en la mejora del desempeño de la práctica docente en dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla- Piura, 2021?, ¿Cuál es el efecto de la aplicación del programa trabajo colaborativo docente en la mejora de la profesión docente en dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, 2021?, ¿Cuál es el efecto de la aplicación del programa trabajo colaborativo docente en la mejora de la ética docente en dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, 2021?

La investigación se justifica teóricamente en el enfoque formativo, teoría del conflicto sociocognitivo, teoría del aprendizaje colaborativo de Vygotsky, enfoque crítico – reflexivo y teoría pedagógica de John Dewey; así también, desde una perspectiva práctica, contribuye a solucionar un problema relacionado con el bajo nivel de la práctica docente del nivel secundaria de IIEE de Castilla- Piura; en el ámbito metodológico, aporta un nuevo programa en el ámbito educativo para brindar una mejora en la práctica pedagógica por medio del trabajo colaborativo docente; en el campo social, beneficia a las comunidades educativas públicas de secundaria de Castilla- Piura, 2021 y a la comunidad científica.

El objetivo general: Determinar el efecto de la aplicación del programa trabajo colaborativo docente en la mejora de la práctica pedagógica en dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, 2021.

Se han determinado como objetivos específicos: Establecer el efecto de la aplicación del programa trabajo colaborativo docente en la mejora del desempeño de la práctica docente en dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, 2021. También, establecer el efecto de la aplicación del programa trabajo colaborativo docente en la mejora de la profesión docente en instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, 2021. Y establecer el efecto de la aplicación del programa trabajo colaborativo docente en la mejora de la ética docente en dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, 2021.

Dentro de la Hipótesis general se ha formulado H_i : La aplicación del programa trabajo colaborativo docente tiene efecto significativo en la mejora de la práctica pedagógica en dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, 2021. H_0 : La aplicación del programa trabajo colaborativo docente no tiene efecto significativo en la mejora de la práctica pedagógica en dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, 2021.

Dentro de las hipótesis específicas se han descrito: La aplicación del programa trabajo colaborativo docente mejora el desempeño de la práctica docente en dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, 2021. Al igual que la aplicación del programa trabajo colaborativo docente mejora la profesión docente en dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, 2021. Y la aplicación del programa trabajo colaborativo docente mejora la ética docente en dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, 2021.

II. MARCO TEÓRICO

En Colombia, Esquea Gamero (2017) realizó el estudio sobre Meanings of pedagogical practice in teacher training case education school – Universidad del Atlántico, se orientó a investigar como la práctica pedagógica permite a los docentes en formación asumir una reflexión. Concluye que se debe transformar la visión del profesor para que sea activo, promotor de reflexión que no sea replicador de teoría y políticas educativas, que su sólida formación contribuya a contrarrestar las brechas entre lo práctico y formativo.

En España, Martín Fernández (2017) investigó sobre mensajería instantánea y aprendizaje colaborativo una experiencia en el practicum de magisterio se concluye que, la mensajería instantánea se le considera una excelente estrategia para promover el aprendizaje colaborativo, además contribuye a reflexionar sobre la práctica, fomentándose el análisis crítico y debates, permite la realización de aportes y recursos, sobre todo se puede compartir gran cantidades de experiencias.

En Chile, Martínez-Maldonado et al. (2019) investigó el tema Interacciones en el aula desde prácticas pedagógicas efectivas responden a una investigación cualitativa se aplicó como instrumentos para el recojo de información la observación y los guiones de entrevistas, también listas de cotejo. La muestra trabajada fue de 483 estudiantes; dentro de los resultados determina que 389 estudiantes son prioritarios y 94 son preferentes; se indica un índice de vulnerabilidad de enseñanza básica de 96.99% y enseñanza media de 91.02%, concluye que las prácticas pedagógicas se han ubicado en categoría de desarrollo y las ubicadas en efectiva son de utilización de destrezas comunicativas del docente.

En Costa Rica, Morales Trejos (2019) estudió sobre Assessment of pedagogical practice in rural contexts of middle education in Costa Rica and Chile, concluye que la práctica pedagógica no es una secuencialidad del saber, implica que la cultura escolar se impregna en los conocimientos diarios, métodos y observaciones, los profesores de Costa Rica manifiestan insatisfacción en relación a evaluación que favorece criticidad en los

estudiantes; resaltan que es fundamental aplicar variadas estrategias evidenciándose una buena preparación de la clase.

En México, Parada et al. (2019) en su investigación *Pedagogical Practice for the Formation of Sustainability Normative Competence*, el aprendizaje efectivo de los estudiantes es heterogéneo y oscila en nivel alto, existiendo una efectividad de 0.52; la interrelación es de 3 en el nivel enriquecen; en relación al aprendizaje conceptual la eficacia es del 0.75. Concluyen que el camino adecuado para dar solución a diversos problemas es la creación de una práctica pedagógica que trascienda los principios teóricos basándose en la interacción de diversos actores que conforman el ámbito educativo.

En España, Pulido Varela (2019) concluye que el aprendizaje colaborativo genera espacios didácticos que permiten el trabajo con instituciones; así también, las prácticas pedagógicas basadas en proyectos enriquecen los entornos de aprendizaje colaborativo.

En Chile, Vanegas Ortega & Fuentealba Jara (2019) estudió sobre *Teaching professional identity, reflection and pedagogical practice: key considerations for teacher training*, argumenta que desarrollar la identidad profesional, reflexión y práctica pedagógica son esenciales para lograr una mejora en la formación continua de los docentes, ya que los procesos reflexivos son claves para dar solución a situaciones que desvían a la identidad profesional docente que es modificada y edificada durante las prácticas pedagógicas.

En Colombia, García-Chitiva (2021) en su trabajo *Collaborative Learning in Higher Education Processes Mediated by Internet*, dentro de sus resultados determina que es vital analizar la efectividad de herramientas tecnológicas y de entornos para favorecer el aprendizaje, concluye, que el aprendizaje colaborativo mediado por internet necesita ser trabajado en estudios interdisciplinarios; también debe ser estructurado, diseñado y enseñado en los programas de educación superior, porque cada herramienta tecnológica es apoyo para mediar el proceso de aprendizaje colaborativo.

En Brazil, Freire et al. (2021) Investigaron sobre *Curriculum and pedagogical practice of physical education in the daily school life: a review in brazilian*

journals concluyen que existe una relación entre la práctica pedagógica y el currículo; además se indica que los documentos curriculares brindan orientación a la práctica pedagógica pero aun así los docentes continúan manteniendo una autonomía y realizan formas creativas que permite reajustar el currículo a su realidad.

En Jaén, ha investigado Mego Pérez (2017) en su tesis doctoral Programa de asesoramiento y acompañamiento para mejorar la práctica pedagógica de los docentes de la consultora “Jesús Maestro”, pertenece al enfoque cuantitativo; el tipo de investigación es experimental: pre experimental; la muestra la integró 50 docentes. En sus resultados obtuvo que el nivel de desarrollo de la práctica pedagógica era deficiente, con un 94% en la dimensión reflexiva, 92% en la pedagógica, 90% en la colegiada y 88% en la ética. Luego, en el posttest mejoró el desarrollo de la práctica pedagógica obteniéndose nivel alto en la dimensión reflexiva con el 96%, pedagógica 90%, colegiada 96% y ética 92%. Concluye que el programa es una alternativa eficaz para la mejora de la práctica pedagógica.

En Lima, ha investigado Vilcapoma Lara (2017) El trabajo colaborativo como estrategia metodológica en el aprendizaje de la Matemática en las alumnas del primer grado de Secundaria de la Institución Educativa Edelmira del Pando de la UGEL 06 - Ate –Vitarte. Su estudio responde al enfoque cuantitativo; tipo de investigación aplicada de diseño cuasi experimental. Se aplicó como técnica la encuesta y el instrumento el test; la población estuvo formada por 320 estudiantes; la muestra fue 64 estudiantes de 2 secciones. Dentro de los resultados se obtiene una diferencia de medias de 4.69 a favor del GE. Se concluyó que el trabajo colaborativo influye como estrategia metodológica en el aprendizaje de la matemática.

En Lima, Arbañil Barrientos (2019) en su investigación Collaborative work and directorial pedagogical leadership in a Fe and Alegría school, responde a un enfoque cuantitativo, tipo correlacional, nivel descriptivo. Se aplicó la técnica de la encuesta cuyo instrumento fue el cuestionario. La muestra fue integrada por 54 sujetos. Dentro de los resultados, se encontraron que el liderazgo pedagógico directoral se relaciona con el trabajo colaborativo en

un 0.721, concluye que el líder efectivo desempeña 2 funciones esenciales en la escuela, al mismo tiempo se percibió un liderazgo equilibrado predomina un entorno de confianza.

En Tacna, Silva Basilio (2018) en su tesis doctoral: La práctica docente y las competencias evaluativas de los profesores del colegio tecnológico Don Bosco de Arica 2017, responde a un enfoque mixto con diseño correlacional. Se trabajó con 67 docentes, obteniéndose como resultados que en las prácticas pedagógicas un 80% de los docentes está en un nivel avanzado, un 15% en intermedio y un 5% en inicial; asimismo, el 50% de los profesores reflexionan constantemente sobre su práctica evaluativa, percibe como útil el intercambio de experiencias exitosas, metodologías, prácticas que permitan al profesor conocer para continuar avanzar de nivel, concluye que existe relación entre prácticas docentes y competencias evaluativas.

En Arequipa, Valdez Aguilar (2018) en su tesis: El aprendizaje cooperativo y la eficacia del trabajo en equipo de los docentes del nivel secundario de la institución educativa "Salesiano Don Bosco" del distrito de Arequipa-Arequipa 2018, de enfoque cuantitativo, se aplicó el cuestionario para recoger datos; la muestra fue de 60 docentes (GE 30 y GC 30). Los resultados se obtuvieron con la aplicación de t Student y el valor t fue de 40.135 la sig. 0.00, la media de 46.200. Concluye que el aprendizaje cooperativo tiene efectos positivos en el trabajo de equipo de los docentes evidenciada en la diferencia tanto en el GC y GE

En Lima, ha investigado Casas Estrada (2020) en su investigación Ética Profesional y Responsabilidad Social en el Desarrollo de las Competencias Docentes en la Red 25, Ugel 15 -Huarochirí 2019, corresponde a un enfoque cuantitativo de diseño no experimental, correlacional; para el recojo de datos se aplicaron el cuestionario; la muestra estuvo conformado por 90 docentes, dentro de sus resultados halla que un 41% presenta nivel medio y 59% nivel alto y en relación a las competencias éticas un 84.4% nivel alto y el 20% medio. Concluye que la ética profesional y responsabilidad social influye de manera significativa en el desarrollo de competencias docentes.

Dentro de los fundamentos epistemológicos del Trabajo colaborativo docente se menciona: Enfoque formativo, se basa en competencias que favorecen la interacción entre teoría y práctica, se establece experiencias auténticas con entornos verdaderos, reflexivos. La competencia integradora cumple un rol en el proceso formativo; en este enfoque se produce la reflexión direccionada a la toma de conciencia de la experiencia vivida.

El enfoque formativo promueve la retroalimentación en función a los logros y dificultades identificadas en los estudiantes, con el fin de generar aprendizajes significativos incluye un reto para el docente, el cual requiere de estrategias. También, se evalúan competencias definidas como facultades combinadas por el individuo con el fin de lograr un propósito; este enfoque es compatible con las teorías de Piaget, Vygotsky, Ausubel, Bruner, Bloom fundamentan el proceso de evaluación formativa (Opazo et al., 2019).

Se vincula al enfoque por competencias siendo muy adecuado al proceso de aprendizaje gradual; ayuda a instaurar una nueva cultura educativa fundamentada en la colaboración y sobre todo desempeña un rol esencial en la evaluación orientada a mejorar la calidad educativa (López et al., 2016).

Teoría del conflicto sociocognitivo, esta teoría es descrita en las escuelas de la psicología social de Ginebra se llamó paradigma interaccionista de la inteligencia, para esta teoría el conflicto sociocognitivo es un factor que determina el desarrollo intelectual, al mismo tiempo se vincula el conflicto cognitivo con el equilibrio de la relación objeto y sujeto; no es un conocimiento estático es una negociación activa (Roselli, 2011).

La teoría del conflicto sociocognitivo da apertura que las personas acepten la confrontación de sus respuestas, conduciendo a una solución común; es una dinámica que va a depender de las actitudes que los educandos no experimenten de modo frecuente en clases (Peralta & Nestór, 2016).

El conflicto sociocognitivo nace en el momento que los sujetos poseen diversas ideas en relación a un mismo objeto promoviendo el aprendizaje, el desarrollo cognitivo e interrelaciones sociales positivas. El producto de los resultados va a depender de la manera cómo se regula el conflicto y los

objetivos; con esta teoría se trata de dar explicaciones de los hallazgos encontrados por los niños en el momento que interactúan, en relación a una disonancia cognitiva y social (Butera et al., 2019).

El conflicto sociocognitivo hace referencia a una situación en donde 2 o más sujetos se encuentran solucionando una problemática, la confrontación incluye la explicación fundamentada en los puntos de vista divergentes (Castellaro & Peralta, 2020).

Teoría del aprendizaje colaborativo de Vygotsky, trata de explicar el aprendizaje como producto de las interacciones entre personas; propone el método de aprendizaje cooperativo que usa pequeños grupos con objetivos educativos. En la teoría de Vygotsky los sujetos son responsables de sus propias zonas de desarrollo y próximo, cada uno aprende dentro del proceso de lección y avance de su propio aprendizaje; el aprendizaje cooperativo hace uso de habilidades interpersonales, hace uso de signos culturales e interacciones sociales, siendo herramientas esenciales en el proceso de mediación social y enculturación (Gokce Erbil, 2020).

En el constructivismo social de Vygotsky, la interacción es una manera esencial en la que los estudiantes aprenden el conocimiento, desde el enfoque de enseñanza. Se centra en la estimulación activa para lograr aprendizajes de calidad. La teoría sustenta que el aprendizaje cooperativo se relaciona con el constructivismo social ya que considera las acciones de la sociedad y cultura, el lenguaje y la interacción; siendo estas esenciales en la comprensión y la manera que aprenden los sujetos (Yusnani, 2018).

El trabajo colaborativo docente surge de la colaboración entre ellos, depende de culturas colaborativas que permiten reforzar puntos de vista sobre la enseñanza; para ello, los docentes deben contar con apoyo de una colaboración colegiada; esta práctica se inicia con un aprendizaje profesional significativo formando un contexto para el aprendizaje profesional ya que es un aspecto esencial en la vida profesional de los docentes, permitiendo compartir conocimientos, realizar una reflexión crítica sobre las prácticas de

enseñanza con ayuda colegiada o retroalimentación de pares para diseñar de manera colectiva métodos de enseñanza (Molina & López, 2019).

El trabajo colaborativo es una metodología esencial de los enfoques modernos del desarrollo profesional docente. La esencia es que los docentes estudien, analice, compartan experiencias, investiguen de manera colectiva en relación a sus prácticas pedagógicas dentro de un entorno institucional y social (Vianney & Diaz, 2016). Así también, promueve la participación activa y comprometida desarrollándose relaciones profesionales.

El trabajo colaborativo docente es un aspecto esencial dentro de la vida profesional como medio de reflexión y mejora continua de su práctica pedagógica. Los docentes comparten de manera colaborativa sus conocimientos; reflexionan de manera crítica sobre su práctica de enseñanza aplicando la retroalimentación de pares; diseñan de manera colectiva métodos de enseñanza promoviéndose un sentido colectivo de responsabilidad para mejorar la práctica docente (De Jong et al., 2019).

El trabajo colaborativo entre docente es esencial en su desarrollo profesional desde la esencia docente, realizan un estudio, comparten experiencias, analizan, investigan de manera colaborativa su práctica pedagógica dentro de su contexto institucional y social enfatizando el sentido, ventajas, modalidades y significado de las acciones pedagógicas que pueden ser implementadas en su institución educativa. El trabajo colaborativo es medido desde las siguientes dimensiones: Aprendizaje colaborativo docente, empoderamiento colaborativo del currículo nacional y planificación institucional compartida.

Dimensión Aprendizaje colaborativo docente, es el aprendizaje colaborativo entre docentes conlleva a la reestructuración de la enseñanza y aprendizaje, requiere de esfuerzo y adaptación ante el nuevo proceso de planteamiento del trabajo; sus ventajas son: incremento del rendimiento independiente de la edad o número de actividades, aumenta la motivación intrínseca, produce actitudes positivas, favorece la aceptación entre pares, se convierte en una

capacidad particular dentro del ejercicio docente y repercute de manera positiva en la calidad del servicio educativo (Rus et al., 2019).

Es un aprender colaborativo que implica el trabajo en conjunto para dar solución a problemas o abordar un tema considerando una meta en común; no solo se da una actuación individual es un colectivo; es decir, es un proceso que fortalece a cada sujeto aprender más de lo que en realidad aprendería de manera individual, el aprendizaje es fruto de la interacción generado entre los miembros del grupo (Vianney & Diaz, 2016).

Aprendizaje colaborativo docente permite centrarse en la experimentación de los equipos que se focaliza en el logro de aprendizajes vinculado a los procesos cognitivos, procedimentales y actitudinales enmarcados en las competencias y procesos que se desarrollan por medio de estrategias, las cuales promueven el pensamiento crítico, creatividad, toma de decisiones y habilidades, incluye el desarrollo de competencias emocionales y sociales (Kleiber et al., 2021). Este aprendizaje se basa en la cooperación de los integrantes del grupo.

Dimensión Empoderamiento colaborativo del currículo nacional, capacidad del docente en su gestión de su salón de clases, como punto de inicio, parte de los recursos disponibles in situ. El empoderamiento se da por medio de la autodeterminación, autonomía, participación y práctica; conlleva a una visión de la práctica docente que permite articularla haciendo más funcional y manejable la dinámica educativa (Katia & Edgar, 2019).

El empoderamiento colaborativo del currículo permite que los docentes apliquen el trabajo colaborativo como estrategia para fortalecer la convivencia escolar y el proceso de aprendizaje ayudando a fortalecer el clima como factor esencial de una buena convivencia (Tineo Godoy, 2018).

La planificación compartida es un proceso vital del funcionamiento de toda organización; ya que permite identificar los objetivos y metas institucionales; se orienta en la toma de decisiones eficaces sobre la planificación focalizando esfuerzos de mejora sobre organización, funcionamiento y prácticas; también es vista como una oportunidad para reflexionar y

comprometerse de manera conjunta para lograr los objetivos, los mismos que deben ser conocidos y compartidos por los agentes permitiendo establecer un vínculo estrecho en la comunidad educativa. La planificación institucional compartida se concreta por medio de los instrumentos de gestión escolar (Ministerio de Educación del Perú, 2016).

La planificación institucional compartida es un proceso social que se orienta en la mejora de la capacidad organizativa que se ejecuta por medio de la elaboración e impulso de la estrategia compartida, incluye procesos comunicativos (Zavala-Mendoza & Angélica, 2017).

Dentro de las teorías, enfoques o modelos epistemológicos de la VD práctica docente tenemos: Enfoque crítico – reflexivo, el enfoque reflexivo permite al docente pensar sobre su formación docente desde perspectivas que superan los contenidos y métodos pedagógicos abriendo espacio a considerar los valores, actitudes y emociones del docente, conllevando al desarrollo de la identidad profesional, toma de decisiones, análisis de dilemas éticos y puntos de vista, ya que parte de un conjunto de relación de procesos cognitivos y afectivos que promueven el cambio, posibilitan el desarrollo de condiciones intersubjetivas y objetivas, por medio de la atención consciente y consideración activa. La reflexión conlleva a un cambio de las prácticas docentes, siendo la reflexión un aspecto clave en la formación docente (Vanegas Ortega & Fuentealba Jara, 2019).

La reflexión crítica brinda espacios intelectuales indispensables para que los profesionales piensen sobre la construcción de su práctica pedagógica; contribuye al docente para que logre alinear los valores que conceptualizan su práctica verdadera (Morley & O'bree, 2021).

Este enfoque no solo se centra en la evaluación, supone un análisis profundo de la propia práctica en un entorno particular que conlleva a la deconstrucción; sigue un proceso, primero parte de la observación que lleva a la persona a una deconstrucción de lo que aprendió por medio de la formulación de preguntas claves; por ello, el recurso esencial es el diálogo

reflexivo; la reflexión crítica es un nivel complejo que conduce a la reflexión (Ministerio de Educación del Perú, 2017).

Teoría pedagógica de John Dewey. A inicios del siglo XX, el educador y filósofo John Dewey da a conocer su teoría educativa que generó un impacto mundial, la misma que consta de una elección de temas, métodos de aprendizaje, enseñanza y disciplina convirtiendo a la escuela en una comunidad cooperativa que permitan desarrollar en las personas sus propias capacidades e identificando sus necesidades. Cien años después sus aportes continúan generando interés (Miovska-Spaseva, 2016).

El pensamiento de Dewey giraba en los profesionales de la nueva escuela Macedonia, quien asegura que una tarea importante en los profesores de la nueva escuela es realizar una reelaboración, reorganización completa y cambio real de la vieja escuela, la misma que debe transformarse en una manera embrionaria de la vida social y un espacio donde viva el estudiante, quien debe ser centro del quehacer educativo (Miovska-Spaseva, 2016).

Las reformas de John Dewey las inicia en educación primaria. Sostuvo la idea que los docentes deben estudiar de manera constante el proceso educativo de manera global; su eslogan fue "Nueva educación". El autor llama profundamente la atención sobre la gestión de clases y los candidatos a docentes, quienes tuvieron que aprender habilidades para mantener en orden el salón de clases (Staring, 2019).

John Dewey contribuye en educación con ideas del aprendizaje cooperativo surgidos de la epistemología; argumenta que la verdadera experiencia se da cuando las situaciones objetivas son dependientes de lo que sucede al interior de los sujetos que la vivencian. La experiencia es vital sin ella no se aprende ni se ponen a disposición las condiciones reales de vida, también es un proceso activo y constructivo donde se actúa en el mundo por medio de las propias vivencias. La cooperación se transforma en la manera cómo la persona experimenta y la potencia de cambio; implica conectar el pasado con el futuro dado por dos aspectos: interacción y continuidad de la experiencia (Casey & Quennerstedt, 2020).

Definiciones de la VD Práctica pedagógica implica una continua reflexión de las diversas acciones ejecutadas en el salón de clase y, de manera global, las desarrolladas en las escuelas ya que desde la interacción diaria entre docente y estudiante se dirige el proceso de evaluación permanente de la praxis pedagógica (Castelblanco et al., 2020).

La pedagógica de los docentes se encuentra inmersa dentro del sistema educativo, donde se pone en acción la práctica de enseñanza, la misma que con el pasar del tiempo ha recibido diversas críticas dentro de la sociedad, la misma que ha sido juzgada desde los resultados educativos ya que el punto de discusión es la calidad de la práctica docente y educativa. Son acciones intencionadas ejecutadas por los docentes con fundamento en sus conocimientos, habilidades y formación académica relacionadas en tres momentos inicio, proceso y salida.

La práctica pedagógica es la acción docente que promueve la participación activa de los educandos ya que mejora su pensamiento creativo y crítico; aumenta la empatía y ayuda al aprendizaje en pares (Christothea et al., 2019). La práctica pedagógica es fundamental en la formación de los docentes porque se da apertura a espacios del actuar docente evidenciada por su sapiencia, competencias pedagógicas y ejercicio ético-político, del accionar pedagógico.

La práctica docente es un abanico de conocimientos a nivel social, histórico e interpretativo; así también, desde un punto de vista de un contexto cultural, contribuye a la reflexión de su práctica y reconocimiento en la formulación de propuestas considerando la dimensión educativa; por ende, la práctica pedagógica se relaciona con la construcción del conocimiento poniendo en marcha la toma de decisiones direccionadas al desarrollo profesional (Condeza-Marmentini & Flores-González, 2019).

La práctica pedagógica hace referencia a la praxis que trata de medir el vínculo entre teoría y práctica del quehacer docente; es un proceso complicado porque conquista la experiencia exclusiva del docente (Arnold & Mundy, 2020). Durante la praxis educativa los docentes aplican estrategias,

procedimiento y actividades que permite regular las interacciones, comunicaciones y ejercicios del pensamiento, visión y disposición de los agentes educativos dentro de la escuela.

La práctica pedagógica es realizada por los docentes; esta se encuentra inmersa dentro del sistema educativo, la cual es conocida como práctica de la enseñanza que involucra un conjunto de acciones y situaciones vivenciadas dentro o fuera de un salón de clase; a su vez, detallan las actividades del docente junto a sus estudiantes en la búsqueda de objetivos comunes con visión en el currículo (Jiménez-Espinosa & Sánchez-Bareño, 2019). Por tal razón, es considerado como proceso de autorreflexión en el que se transforman los espacios de la experiencia didáctica.

La práctica pedagógica incluye las diversas acciones del docente para realizar actividades con sus estudiantes, fundamentadas en conocimientos científicos; su empoderamiento permite que las aplique en su quehacer educativo para realizar una adecuada interacción en el proceso de enseñanza– aprendizaje; es decir; en este accionar demuestra sus competencias profesionales, las mismas que le permiten una adecuada interrelación con los integrantes de la comunidad educativa. La práctica pedagógica es medida desde las siguientes dimensiones: Desempeño de la práctica docente, profesión docente y ética docente.

Dimensiones de la VD Práctica Pedagógica. Dimensión 1 Desempeño de la práctica docente. En Lima, Perú Benites Azabache (2017) en su tesis doctoral Desempeño docente y la percepción de los estudiantes de la carrera de laboratorio clínico y anatomía patológica de la universidad Norbert Wiener, argumenta que la calidad del desempeño docente en gran medida mejora al realizarse una correcta toma de decisiones; es decir la mejora de la práctica pedagógica contribuye y supera las deficiencias en su función; acción asumida por el docente con mucha responsabilidad y eficacia ya que el desempeño docente va a depender en gran medida de su intención y cambio de actitud; el mismo que influye en el nivel de percepción de los educandos. Concluye que las valoraciones del desempeño docente y el nivel

de percepción de los escolares es de 0.34%; se determina una relación de 88.67%.

El desempeño observable de la práctica pedagógica se evidencia en el momento que el docente expresa sus competencias, se relaciona con los logros de aprendizajes, con la intencionalidad de la educación y realización de tareas; y por diversos factores acordes a la calidad y formación inicial de los profesores para lograr la excelencia educativa (Gálvez Suarez & Milla Toro, 2018). El docente hace uso de la pedagogía, teorías, estrategias, herramientas; más aún de los contenidos relevantes para enseñar, los cuales incluyen la reflexión crítica de la acción pedagógica para mejorar el desempeño profesional.

El desempeño de los docentes se fundamenta en las competencias pedagógicas y las experiencias de enseñanza en aula. Las capacidades de los profesores y la elaboración de planes incluyen la manera de seleccionar el método, medio, simplificación de materiales, improvisación, comunicación con los estudiantes, y la clave se centra en el aumento del conocimiento profesional experimentado en el salón de clases (Aimah & Purwanto, 2019). El desempeño de un profesor se relaciona inherentemente a su acción de su profesión pedagógica, la misma que influye en el proceso formativo de los estudiantes por medio de una formación integral.

Dimensión 2 Profesión docente. En Chile, Alarcón Vásquez (2017) desarrolló su tesis doctoral *The reflected sense of the Teaching Profession, in accordance with its agents. A case study in communes of the Bio Bio region, Chile*; argumenta que la profesión docente se vincula con el sentido de ser profesor, direccionada por la responsabilidad o compromiso del proceso de formación de los estudiantes en el entorno académico y con el desarrollo personal en la ejecución de la profesión y social relacionado con la vivencia cotidiana del proceso educativo que conlleva a un cambio favorable para el estudiante. Entre sus resultados registrados sobre la misión de la profesión docente indica que un 23% de docentes desarrolla en los educandos una dimensión moral para la vida; un 41% asume la responsabilidad de su misión

que le permite desarrollar su profesión docente y, el 41% demuestra el sentir de la importancia de los docentes en el desarrollo integral de los educandos.

La profesión docente es el manejo eficiente y efectivo de las situaciones conflictivas las mismas que se enfocan en cultivar maneras saludables de relación con los demás agentes del proceso educativo, fortaleciéndose la disciplina, comunicación asertiva y buen ambiente docente (Kolenova & Halakova, 2019). En la actualidad, dentro de la práctica docente, se deben desarrollar nuevas prácticas fundamentadas en la autonomía como mecanismo de participación democrática de la profesión que permite comprender la profesión.

La profesión docente es un espacio complicado sometido a diversas demandas de la sociedad; es decir, es una situación que afecta el desempeño en el ejercicio de la labor docente; la misma que se relaciona con la mejora de la calidad educativa donde el profesor asume su responsabilidad (Izarra Vielma, 2018).

Dimensión 3 Ética docente: En Piura, Pisco Vargas (2019) en su investigación “La ética profesional y su relación con la planificación educativa de docentes en la unidad educativa “Junta Nueva” Ecuador 2018”. Argumenta que la ética profesional docente es la actividad que encierra un conjunto de derechos y deberes de los que ejercen la educación para dar cumplimiento a su rol docente otorgado por la sociedad. La educación cambia constantemente exigiéndole al docente una formación continua ante los retos que la sociedad exige. La ética proporciona elementos útiles para prepararlos para la vida en armonía junto a la diversidad biológica, cultural, política, económica, social y psíquica; por ende; la ética garantiza el buen desempeño, implica el respeto por las generaciones nuevas a formar. Concluye que el 84% de los docentes perciben a la ética docente como regular, el 10% discurre que es mala y, solamente, para el 6% es buena.

La ética docente está conformada por dos dimensiones: pedagógica que incluye el compromiso, diálogo y cooperación e intelectual. Se relaciona con el conocimiento e innovación; el docente al permanecer en la escuela

adquiere principios y valores profesionales que contribuyen a fortalecer su perfil académico; por ende, la ética profesional docente se respalda en disciplinas bases como el derecho, sociología y en el contexto que labora; es en estos dos espacios que los docentes van empoderándose de valores y principios; no siempre se vinculan pero son integrados en su práctica docente con el objetivo de atender las necesidades socioeducativas de los educandos para adaptarlas a las exigencias educativas (Quijada Lovatón, 2018).

La ética profesional se relaciona con el deber moral profesional expresando mandatos y obligaciones que guían de manera pertinente el accionar del docente reflejado en su comportamiento individual y social. En tal sentido, se ponen en práctica los valores éticos profesionales destacando como esenciales la autonomía, responsabilidad y competencia profesional. La ética profesional docente compone la expresión, compromiso y responsabilidad moral del profesor con su profesión. Al mismo tiempo, se muestra, enuncia y planea diversas direcciones: lo personal, social, institución educativa, estudiantes y compañeros de labor (Serpa & Falcón, 2019). Refleja el actuar de los docentes manifestando un comportamiento vivencial demostrando sus valores y compromiso ético.

II. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

El enfoque que se ha utilizado es el cuantitativo, su propósito de este enfoque es comprobar hipótesis, responde a una causa y efecto, se hacen predicciones; los tipos de datos recogidos son números se hace uso de la estadística; el tipo de análisis de datos identificado es la realidad estadística, durante el proceso la objetividad es esencial, en relación a sus resultados puede ser aplicados en otras poblaciones (Apuke, 2017). Se ha seleccionado este enfoque porque se aplicó la estadística para comprobar hipótesis, se trabajó con datos cuantitativos recogidos por medio del instrumento (cuestionario) y el resultado puede ser aplicado en otras realidades.

En este trabajo el tipo de investigación utilizada fue la aplicada, la misma que es conocida como práctica su objeto de estudio es un problemas destinado a la acción, aporta sucesos nuevos si estos son de calidad son estimados por la teoría da solución a necesidades planteadas en la sociedad, por la naturaleza del problema que es concreto la solución no sólo se da por medio de la aplicación de principios abstractos de una sola ciencia (Baena Paz, 2017). Se ha seleccionado este tipo de investigación porque dentro del objetivo de la investigación se ponen en práctica las teorías generales para solucionar una necesidad planteada en la sociedad en este caso el ámbito educativo.

Se trabajó con el diseño experimental, en este tipo de diseño se manipulan una o más variables aplicando condiciones rigurosas controladas, con la finalidad de describir la causa y el efecto se da una situación o suceso (Damián et al., 2018). Se ha seleccionado este diseño porque se manipuló la variable independiente por medio del programa trabajo colaborativo docente para ver su efecto en la dependiente práctica pedagógica.

El tipo de diseño investigativo que se aplicó fue el cuasi-experimental. Este tipo hace referencia a los diseños donde los miembros de la muestra del grupo control y experimental no son elegidos al azar (Sánchez Carlessi et al., 2018). Se ha seleccionado este tipo de diseño porque se trabajó con dos

grupos GC y GE y se encuentran formados antes de la investigación no al azar.

Figura 1.

Esquema del diseño cuasiexperimental

GE: O₁ X O₂

GC: O₁ O₂

Significado:

GE = Grupo experimental

GC = Grupo control

O₁ = Pretest

X = Programa trabajo colaborativo docente

O₂ = Postest

3.2. Variables y operacionalización

Variable independiente: Trabajo colaborativo docente

Definición conceptual del Trabajo colaborativo docente

El trabajo colaborativo docente es un aspecto esencial dentro de la vida profesional, medio de reflexión y mejora continua de su práctica pedagógica, los docente comparten de manera colaborativa sus conocimientos, reflexionan de manera crítica sobre su práctica de enseñanza aplicando la retroalimentación de pares diseñando de manera colectiva métodos de enseñanza promoviéndose un sentido colectivo de responsabilidad para mejorar la práctica docente; por ende, se forman contextos fructíferos para el aprendizaje profesional desde diversas concepciones colaborativas (De Jong et al., 2019).

Definición operacional del trabajo colaborativo docente

El trabajo colaborativo entre docentes es esencial en su desarrollo profesional desde la esencia docente realizan un estudio, comparten experiencias, analizan, investigan de manera colaborativa su práctica pedagógica dentro de su contexto institucional y social enfatizando el sentido, ventajas, modalidades y significado de las acciones pedagógicas que puede ser implementadas en su institución educativa. El trabajo colaborativo es medido desde las dimensiones: Aprendizaje colaborativo docente, empoderamiento colaborativo del currículo nacional y planificación institucional compartida.

Variable dependiente: Práctica pedagógica

Definición conceptual de la práctica pedagógica

La práctica pedagógica es realizada por los docentes se encuentra inmersa dentro del sistema educativo, es conocida como práctica de la enseñanza que involucra un conjunto de acciones y situaciones vivenciadas dentro o fuera de un salón de clase detallan las actividades del docente junto a sus estudiantes en la búsqueda de objetivos comunes con visión en el currículo (Jiménez-Espinosa & Sánchez-Bareño, 2019).

Definición operacional de la VD

La práctica pedagógica incluye las diversas acciones del docente para realizar actividades pedagógicas con sus estudiantes, fundamentadas en conocimientos científicos su empoderamiento permite que las aplique en su quehacer educativo para realizar una adecuada interacción en el proceso de enseñanza – aprendizaje; es decir en este accionar demuestra sus competencias profesionales las mismas que le permiten una adecuada interrelación con integrantes de la comunidad educativa, es medida desde las dimensiones: Desempeño de la práctica docente, profesión docente y ética docente.

3.3. Población, muestra y muestreo

La población es un conjunto de casos, definidos, limitados y accesibles que integran el referente para la selección de la muestra la cual cumplen criterios determinados, la población de estudio no sólo lo integran personas pueden ser animales, muestras, expedientes, objetos, etc. (Arias-Gómez et al., 2016). La población fue integrada por 68 profesores de 2 II.EE de la UGEL de Castilla.

Criterios de inclusión:

- Docentes que pertenecen a la UGEL de Castilla.
- Docentes nombrados y contratados del nivel Secundaria.
- Docentes que respondieron el cuestionario electrónico.
- Docentes que participaron en los Webinar.

Criterios de exclusión:

- Docentes que voluntariamente no decidieron participar en la investigación.
- Docentes pertenecientes a otras Unidades de Gestión Educativa Local.
- Docentes nombrados y contratados del nivel de Primaria.

Tabla 1.

Distribución de la población

Sujetos	Sexo		Total
	Femenino	Masculino	
José Carlos Mariátegui	20	14	34
Manuel Hidalgo Carnero	15	19	34
Total	35	33	68

Fuente: Secretaría de UGEL de Castilla.

La muestra es parte seleccionada de la población la misma que debe ser representativa con la finalidad de realizar un análisis por medio de la inferencia; ya que refleja de manera adecuada las particularidades que se desean analizar del grupo de estudio, se elige aplicando reglas o planes, se encuentra formado por unidades muestrales (Puente et al., 2017). Estuvo integrada por 68 profesores de 2 IIEE de UGEL Castilla, región de Piura.

Tabla 2.

Distribución de la muestra.

Sujetos	Sexo		Total
	Femenino	Masculino	
José Carlos Mariátegui	20	14	34
Manuel Hidalgo Carnero	15	19	34
Total	35	33	68

Fuente: Secretaría de UGEL de Castilla.

El muestreo es una herramienta cuyo propósito es la determinación de la muestra que se va estudiar, se dividen en dos grupos probabilístico y no probabilísticos (Hernández & Carpio, 2019). Se utilizó la muestra censal. Se utilizó esta técnica de muestreo por que la investigadora ha decidido trabajar con la cantidad total de la población. Al mismo es por conveniencia porque ha sido selecciona a conveniencia de la investigadora, al mismo tiempo no se ha seleccionado una muestra que representa la población.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Se usó la encuesta como técnica para recoger los datos. Esta es una técnica de investigación social ocupa el primer lugar en su uso para recoger datos por medio de interrogaciones cuya finalidad es conseguir de forma sistemática medidas que derivan de una problemática, su aplicación es un proceso de investigación donde cada aspecto se relaciona y se integra de manera cohesionada con el objetivo para producir información científica de calidad (López Roldán & Sandra, 2017). Se ha seleccionado este tipo de técnica porque se recogió información aplicándose procedimientos de interrogación con la finalidad de obtener mediciones cuantitativas para realizarse un estudio preciso por medio del análisis.

Se usó el cuestionario electrónico como instrumento se generó un formulario en el aplicativo de Google drive y el link fue compartido a los sujetos fue rentable porque ahorro tiempo y dinero los participantes respondieron con tranquilidad y sin presión. El cuestionario es un formato escrito con interrogaciones que permite obtener información sobre las variables investigadas puede aplicarse manera presencial, indirecta o virtual (Sánchez

Carlessi et al. (2018) se ha seleccionado este tipo de instrumento porque se recogieron datos por medio de un conjunto de preguntas que permitieron validar y comprobar las hipótesis formuladas.

La validez es el grado en que las puntuaciones del instrumento son respaldadas por teorías, ya que es un juicio de la interpretaciones de puntuaciones buscando una relación entre contenido, proceso de respuesta, estructura interna (Medina-Díaz & Verdejo-Carrión, 2020). Se han usado 3 tipos de validez: contenido, criterio y constructo.

La validez de contenido, es el grado relevante y representante de los elementos de un instrumento, por ende, es vital que un grupo de expertos garantice la validez general del instrumento verificando la cohesión entre los ítems con la dimensión y variable fundamentado en un conocimiento científico, es el primer nivel de validez (Yusoff, 2019). Para este tipo de validez se aplicó el método de validez por Juicio de expertos; donde el instrumento fue evaluado por 5 expertos en el tema a investigar, quiénes darán cuenta de la relación entre las teorías y las características del problema a solucionar se aplicó la matriz brindada por la Universidad Cesar Vallejo.

La validez de criterio, consiste en medir la relación entre una variable, un índice o indicador del concepto que se mide y el instrumento aplicarse (Guirao Goris et al., 2016). Para este tipo de validez se aplicó el método de Pearson, consiste en relacionar los valores obtenidos en el puntaje de cada ítem con el general de la variable, se considera ítem válido si es igual o mayor a 0.21; por ello se conoce como método de ítems/total.

La validez de constructo consiste en integrar la comprobación de las relaciones teóricas relevantes de la validez de contenido y criterio; en el tipo de validez más importante porque considera el significado verificando que el instrumento represente y calcule el concepto teórico que se pretende medir (Martínez-Corona et al., 2020). Para este tipo de validez se aplicó el método de correlaciones, que consiste en correlacionar cada dimensión con el total

de la variable del mismo instrumento, conocido como método de correlaciones dominio /total.

La confiabilidad es la medida de fiabilidad de la consistencia interna del instrumento mide el mismo constructo que se encuentre altamente relacionado, cuan más cerca se encuentre del valor 1 poseer mayor consistencia interna de los ítems analizados (Hernández & Pascual Barrera, 2018). Se aplicó el Mc Donald's porque es un estadístico con un estándar internacional también los ítems medidos se presentaron en escala tipo Likert ya que por cada ítem hay 3 opciones de respuesta: 1 Nunca, 2 A veces y 3 Siempre. Los sujetos a quienes se les aplicó la prueba piloto fueron docentes de la Institución Educativa Manuel Scorza.

Tabla 3.

Estadísticas de fiabilidad

Variable	McDonald's ω	Nº de elementos
Práctica Pedagógica	0, 915	28

Fuente: Prueba piloto.

3.5. Procedimientos

Los datos se han recolectado del siguiente modo: En un inicio se elaboró el instrumento. En seguida se sometió al proceso de validación de contenido aplicando el juicio de expertos (el asesor y 4 expertos más, conocedores del tema). A continuación, se construyó el cuestionario electrónico utilizando el entorno virtual de Google Forms. Luego se solicitó la autorización a los directores de las IIEE de Castilla donde cada participante firmó un consentimiento informado para participar de la prueba piloto y realizar la comprobación de la confiabilidad, la validez de criterio y la validez de constructo del instrumento. Finalmente, en las instituciones que forman parte del GE y GC se solicitó autorización a los directores para que dé permiso y tener contacto con la muestra y logren firmar el consentimiento informado y paralelamente se aplicó el pretest y postest a los GE y GC. En el procedimiento del estudio se siguieron detalladamente los pasos del método científico.

3.6. Método de análisis de datos

El análisis descriptivo, se utiliza para resumir datos de forma organizada para representar la relación entre las variables. Este tipo de cálculo estadístico descriptivo representa el primer paso en una investigación debe aplicarse antes de efectuar asimilaciones estadísticas inferenciales (Parampreet et al., 2021). En este tipo de análisis los resultados se presentan en tablas y figuras dando respuesta a los objetivos específicos y general.

El análisis inferencial, es una categoría más amplia permite sacar conclusiones de una muestra; incluye una secuencia de procesos que inicia con la formulación de hipótesis y selección de pruebas estadísticas adecuadas, luego de preparar datos para el análisis (Guetterman, 2018). En este tipo de análisis los resultados se presentaron en pruebas estadísticas y se aplicó la prueba de normalidad, dan respuesta a las hipótesis específicas y general.

3.7. Aspectos éticos

Dentro de los criterios éticos nacionales se consideraron: independencia, imparcialidad y honestidad.

Criterios éticos internacionales: Se han respetado los derechos de autor porque se han realizado las respectivas citas aplicándose la Norma APA 7; Se aplicó el consentimiento informado porque los participantes fueron elegidos de manera voluntaria participar del estudio; Se ha considerado el anonimato porque en los cuestionarios los participantes no registraron su datos personales, el link generado fue compartido por los grupos de WhatsApp; Se ha respetado la autenticidad de los datos porque no hubo manipulación ni falsedad de los mismos.

Los principios éticos empleados fueron: Beneficencia, porque los principales beneficiarios fueron docentes pertenecientes a la UGEL Castilla de Piura, los resultados y programa permitieron dar solución a una problemática. No maleficencia, porque se garantizó que los colaboradores no sufran daño alguno de ninguna índole. Autonomía, porque los participantes, no fueron coaccionados tuvieron libertad de decidir su participación en la investigación;

Justicia, se realizó una distribución de forma justa y equitativa a los grupos formados durante la aplicación de cuestionarios y estímulo; los criterios y principios descritos contribuyen a cumplir con los aspectos éticos de la investigación.

IV. RESULTADOS

Resultados descriptivos

OG: Determinar el efecto de la aplicación del programa trabajo colaborativo docente en la mejora de la práctica pedagógica en dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, 2021.

Tabla 4.

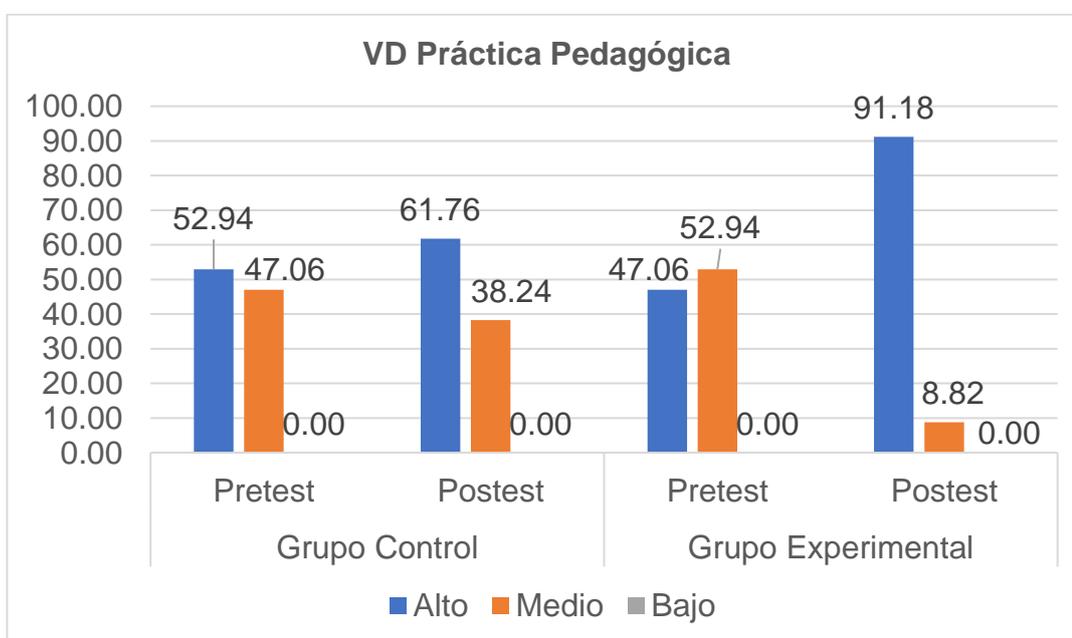
Variable dependiente práctica pedagógica.

Nivel	Grupo Control				Grupo Experimental			
	Pretest		Postest		Pre test		Postest	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Alto	18	52.94	21	61.76	16	47.06	31	91.18
Medio	16	47.06	13	38.24	18	52.94	3	8.82
Bajo	0	0	0	0	0	0	0	0
Total	34	100.00	34	100.00	34	100.00	34	100.00

Fuente: Cuestionario de práctica pedagógica.

Figura 2.

Comparación de los test de los grupos de la VD por niveles



Comentario: Según tabla 4 y figura 2, en el pos test de la variable práctica pedagógica el 38.24% de docentes del grupo control (GC) se mantuvieron en nivel medio y el 61.76% obtuvo la calificación alto. Por el contrario, el

91.18% del grupo experimental (GE) se situó en nivel alto en el postest, notándose incremento del 44.12% del pretest al postest, evidenciando influencia del programa trabajo colaborativo docente.

Objetivo 1: Establecer el efecto de la aplicación del programa trabajo colaborativo docente en la mejora del desempeño de la práctica docente en dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, 2021.

Tabla 5.

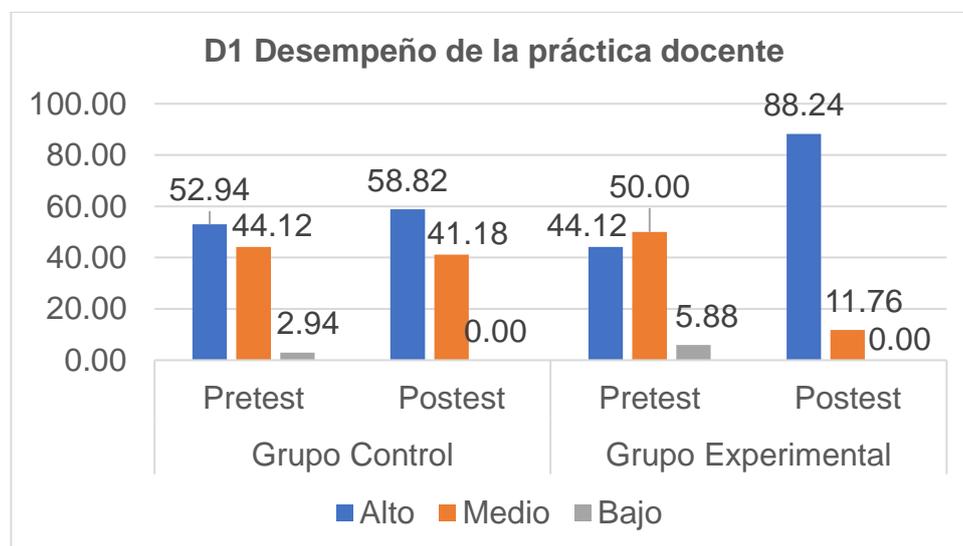
Dimensión 1 Desempeño de la práctica docente.

Nivel	Grupo Control				Grupo Experimental			
	Pretest		Postest		Pretest		Postest	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Alto	18	52.94	20	58.82	15	44.12	30	88.24
Medio	15	44.12	14	41.18	17	50	4	11.76
Bajo	1	2.94	0	0	2	5.88	0	0
Total	34	100.00	34	100.00	34	100.00	34	100.00

Fuente: Cuestionario de práctica pedagógica.

Figura 3.

Comparación de los test de los grupos de la D1 por niveles



Comentario: Según tabla 5 y figura 3, en el postest de la dimensión desempeño de la práctica pedagógica el 41.18% de docentes del GC se mantuvieron en rango medio y el 41.18% en intervalo alto. En cambio, el 88.24% del grupo del experimento se situó en el rango alto notándose

aumento del 44.12% del pretest al posttest, evidenciando influencia del programa trabajo colaborativo docente.

Objetivo 2: Establecer el efecto de la aplicación del programa trabajo colaborativo docente en la mejora de la profesión docente en instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, 2021.

Tabla 6.

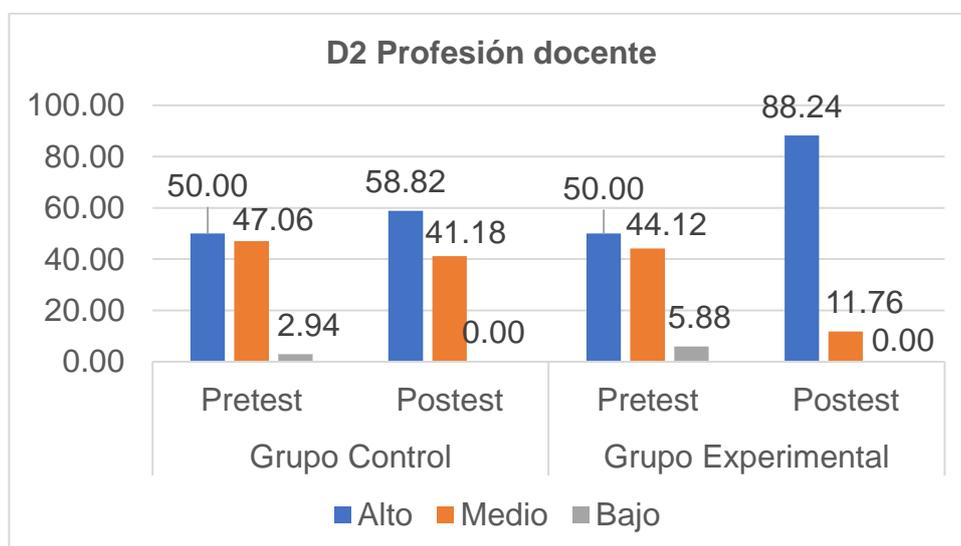
Dimensión 2 Profesión docente.

NIVEL	Grupo Control				Grupo Experimental			
	Pretest		Postest		Pretest		Postest	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Alto	17	50	20	58.82	17	50	30	88.24
Medio	16	47.06	14	41.18	15	44.12	4	11.76
Bajo	1	2.94	0	0	2	5.88	0	0
Total	34	100.00	34	100.00	34	100.00	34	100.00

Fuente: Cuestionario de práctica pedagógica.

Figura 4.

Comparación de los test de los grupos de la D2 por niveles



Comentario: Según tabla 6 y figura 4, en el posttest de la dimensión profesional el 41.18% de docentes del GC se mantuvieron en el rango medio y el 58.82% en intervalo alto. En cambio, el 88.24% del grupo de experimentación se situó en rango alto notándose aumento del 38.24% del

pretest al posttest, evidenciando influencia del programa trabajo colaborativo docente.

Objetivo 3: Establecer el efecto de la aplicación del programa trabajo colaborativo docente en la mejora de la ética docente en dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, 2021.

Tabla 7.

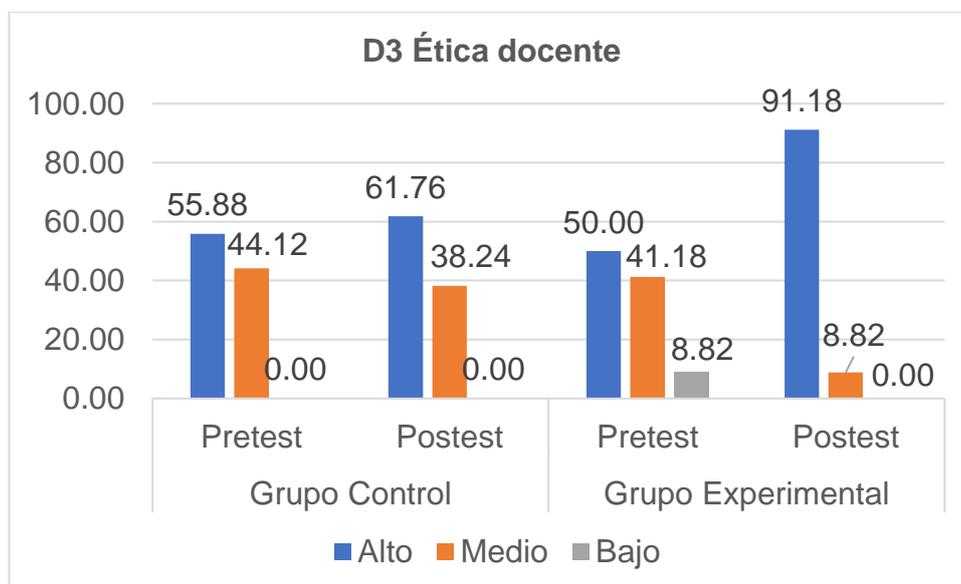
Dimensión 3 Ética docente

Nivel	Grupo Control				Grupo Experimental			
	Pretest		Posttest		Pretest		Posttest	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Alto	19	55.88	21	61.76	17	50	31	91.18
Medio	15	44.12	13	38.24	14	41.18	3	8.82
Bajo	0	0	0	0	3	8.82	0	0
Total	34	100.00	34	100.00	34	100.00	34	100.00

Fuente: Cuestionario de práctica pedagógica.

Figura 5.

Comparación de los test de los grupos de la D3 por niveles



Comentario: Según tabla 7 y figura 5, en el posttest de la dimensión ética docente el 38.24% del grupo controlado se mantuvieron en el rango medio, el 61.76% en intervalo alto. En cambio, el 91.18% del grupo de

experimentación se situó en el rango alto notándose aumento del 41.18% del pretest al postest, evidenciando influencia del programa trabajo colaborativo docente.

Prueba de normalidad

Se emplea para establecer la prueba para contrastación de las hipótesis. Se trabaja con dos pruebas, de las cuales Kolmogorov-Smirnov es empleada en grupos mayores a 50 individuos. En cambio, la prueba Shapiro-Wilk es usada en grupos de 50 individuos a menos.

Determinación de la normalidad:

$$\alpha = 0,05$$

H₀= las cifras proceden de una distribución normal, aceptar si Sig.> $\alpha = 0,05$

H₁= las cifras no proceden de una distribución normal, aceptar si Sig.< 0,05

Tabla 8.

Prueba de normalidad de VD Práctica pedagógica.

Test	Grupo	Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.
Pretest VD Práctica pedagógica	Control	.886	34	.002
	Experimental	.892	34	.003
Postest VD Práctica pedagógica	Control	.772	34	.000
	Experimental	.671	34	.000

Comentario:

Los grupos fueron menores a 50 individuos, por lo que se trabajó con U de Mann - Whitney (tabla 8). En el pretest el grupo control (GC) obtuvo Sig.= 0.002< 0,05 y el grupo experimental (GE) Sig.= 0.003< 0,05 coeficientes que mostraron que las puntuaciones no proceden de una distribución uniforme, concerniendo emplear el estadístico no paramétrico U de Mann-Whitney.

De igual manera, en el posttest el GC logró Sig.= 0.000 < 0,05 y el GE Sig.= 0.000 < 0,05 valores que mostraron que las cifras no provienen de una distribución normalizada, en este caso correspondió usar también la U de Mann-Whitney.

Resultados inferenciales

Hipótesis general:

Hi: La aplicación del programa trabajo colaborativo docente tiene efecto significativo en la mejora de la práctica pedagógica en dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, 2021.

H0: La aplicación del programa trabajo colaborativo docente no tiene efecto significativo en la mejora de la práctica pedagógica en dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, 2021.

Tabla 9.

VD Práctica pedagógica en dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, según test y grupos.

Test	Grupo	N	Rango promedio	U de Mann-Whitney	Sig. asintótica (bilateral)
Pretest	VD Práctica pedagógica Control	34	35.56	542.000	.656
	Experimental	34	33.44		
Posttest	VD Práctica pedagógica Control	34	22.56	172.000	.000
	Experimental	34	46.44		

Comentario:

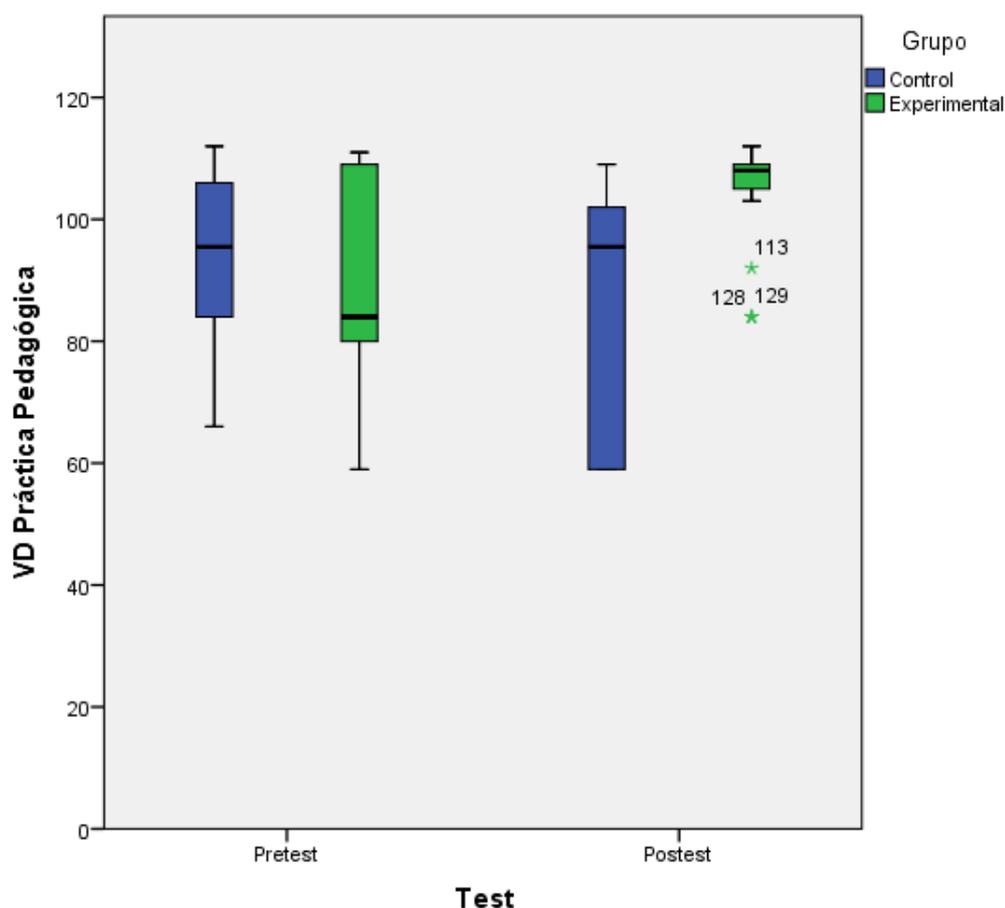
La tabla 9, en el **pretest** muestra que la práctica pedagógica presenta semejanzas entre los grupos conforme a la U de Mann-Whitney y la Sig.= 0,656.

En cambio, el **posttest** muestra que la práctica pedagógica entre ambos grupos presenta diferencias significativas conforme a la U de Mann-Whitney y la Sig.= 0,000 lo que permitió rechazar H₀ y aceptar H_i. Así mismo, los

docentes del grupo experimental obtuvieron resultados superiores en los puntajes (Rango promedio= 46.44) después de haberse aplicado el estímulo a los docentes del grupo de controlado (Rango promedio= 22.56). Concluyendo que el programa trabajo colaborativo docente tiene efecto significativo sobre la práctica pedagógica.

Figura 6.

VD Práctica pedagógica en dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, según test y grupos.



La figura 6, muestra los puntajes iniciales de la práctica pedagógica en el pretest, notándose semejanza entre ambos grupos. En cambio, se observa en el posttest que los puntajes de *práctica pedagógica* finales son diferentes entre los docentes del grupo experimental y control, encontrando diferencia significativa entre las puntuaciones de los 2 grupos favoreciendo al GE, que fue al que se le administro el estímulo.

Prueba de normalidad

Se emplea para establecer la prueba para contrastación de las hipótesis. Se trabaja con dos pruebas, de las cuales Kolmogorov-Smirnov es empleada en grupos mayores a 50 individuos. En cambio, la prueba Shapiro-Wilk es usada en grupos de 50 individuos a menos.

Determinación de la normalidad:

$$\alpha = 0,05$$

H₀= las cifras proceden de una distribución normal, aceptar si Sig.> $\alpha = 0,05$

H₁= las cifras no proceden de una distribución normal, aceptar si Sig.< 0,05

Tabla 10.

Prueba de normalidad de D1 Desempeño de la práctica docente

Test	Grupo	Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.
Pretest D1 Desempeño de la práctica docente	Control	.928	34	.027
	Experimental	.904	34	.006
Postest D1 Desempeño de la práctica docente	Control	.842	34	.000
	Experimental	.801	34	.000

Comentario:

Los grupos fueron menores a 50 individuos, por lo que se trabajó con Shapiro-Wilk (tabla 10). En el pretest el grupo control (GC) obtuvo Sig.= 0.027 < 0,05 y el grupo experimental (GE) Sig.= 0.006 < 0,05 coeficientes que mostraron que las puntuaciones no proceden de una distribución uniforme, concerniendo emplear el estadístico no paramétrico U de Mann-Whitney.

De igual manera, en el postest el GC logró Sig.= 0.000 < 0,05 y el GE Sig.= 0.000 < 0,05 valores que mostraron que las cifras no provienen de una distribución normalizada, en este caso correspondió usar también la U de Mann-Whitney.

Hipótesis específica 1

H₁: La aplicación del programa trabajo colaborativo docente mejora el desempeño de la práctica docente en dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, 2021.

H₀: La aplicación del programa trabajo colaborativo docente no mejora el desempeño de la práctica docente en dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, 2021.

Tabla 11.

D1 Dimensión desempeño de la práctica docente en dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, 2021, según test y grupos

Test		Grupo	N	Rango promedio	U de Mann-Whitney	Sig. asintótica (bilateral)
Pretest	D1 Desempeño de la práctica docente.	Control	34	35.00	561.000	.832
		Experimental	34	34.00		
Posttest	D1 Desempeño de la práctica docente.	Control	34	22.91	184.000	.000
		Experimental	34	46.09		

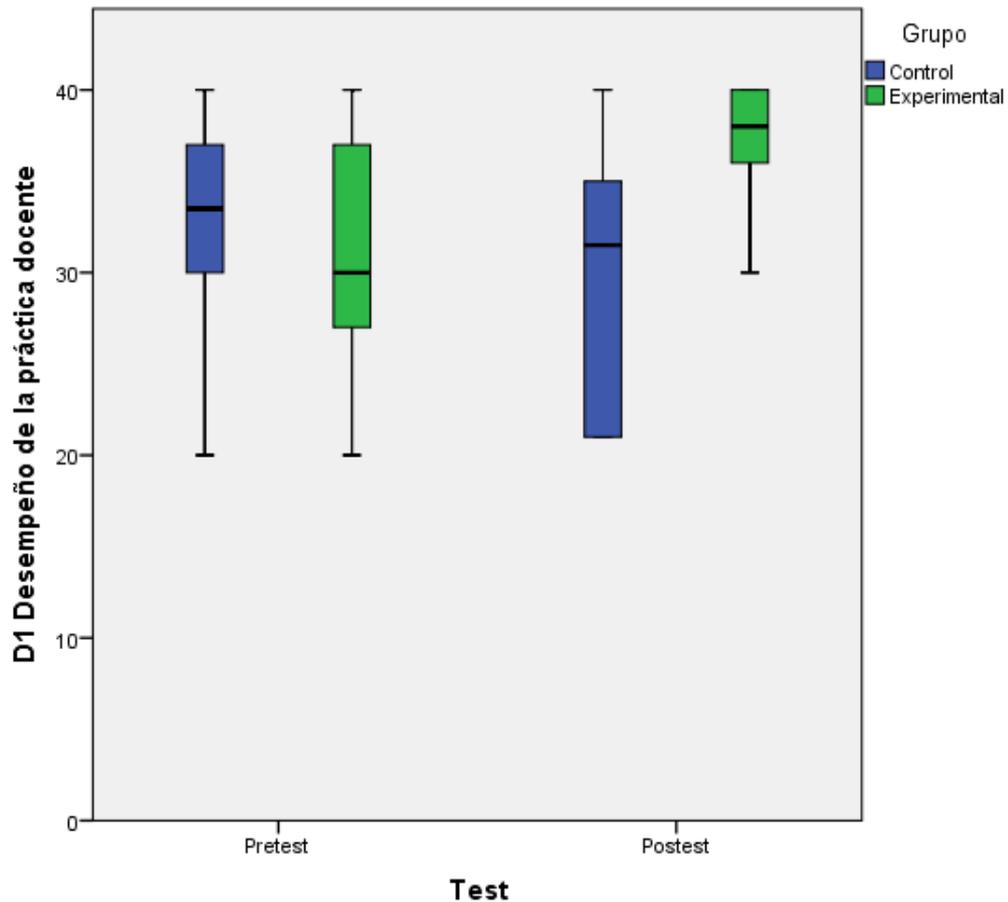
Comentario:

La tabla 11, en el **pretest** muestra que la dimensión 1 presenta semejanzas entre los grupos conforme a la U de Mann-Whitney y la Sig.= 0,832.

En cambio, el **posttest** muestra que la dimensión 1 Desempeño de la práctica docente entre ambos grupos presenta diferencia significativa conforme a la U de Mann-Whitney y la Sig.= 0,000 rechazándose H₀ y se aceptó H₁. Así mismo, los participantes del GE obtuvieron resultados superiores en los puntajes de la dimensión 1 Desempeño de la práctica docente. (Rango promedio= 46.09) luego de haberse aplicado el programa en relación a los docentes del grupo de controlado (Rango promedio= 22.91). Concluyendo que el programa trabajo colaborativo docente mejora el desempeño de la práctica docente.

Figura 7.

D1 Desempeño de la práctica docente en dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, según test y grupos.



La figura 7, muestra los puntajes iniciales de la dimensión desempeño de la práctica docente en el pretest, notándose semejanza entre ambos grupos. En cambio, se observa en el posttest que los puntajes de la dimensión 1 finales son diferentes entre los docentes del grupo experimental y control, encontrando diferencia significativa entre las puntuaciones favoreciendo al grupo experimental, que fue al que se le administro el estímulo.

Prueba de normalidad

Se emplea para establecer la prueba para contrastación de las hipótesis. Se trabaja con dos pruebas, de las cuales Kolmogorov-Smirnov es empleada en grupos mayores a 50 individuos. En cambio, la prueba Shapiro-Wilk es usada en grupos de 50 individuos a menos.

Determinación de la normalidad:

$$\alpha = 0,05$$

H₀= las cifras proceden de una distribución normal, aceptar si Sig.> $\alpha = 0,05$

H₂= las cifras no proceden de una distribución normal, aceptar si Sig.< 0,05

Tabla 12.

Prueba de normalidad D2 Profesión docente

Test	Grupo	Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.
Pretest D2 Profesión docente	Control	.907	34	.007
	Experimental	.881	34	.002
Postest D2 Profesión docente	Control	.812	34	.000
	Experimental	.726	34	.000

Comentario:

Los grupos fueron menores a 50 individuos, por lo que se trabajó con Shapiro-Wilk (tabla 12). En el pretest el grupo control (GC) obtuvo Sig.= 0.007 < 0,05 y el grupo experimental (GE) Sig.= 0.002 < 0,05 coeficientes que mostraron que los datos no proceden de una distribución uniforme, concerniendo emplear el estadístico no paramétrico U de Mann-Whitney.

De igual manera, en el postest el GC logró Sig.= 0.000 < 0,05 y el GE Sig.= 0.000 < 0,05 valores que mostraron que las cifras no provienen de una distribución normalizada, en este caso correspondió usar también la U de Mann-Whitney.

Hipótesis específica 2

H₂: la aplicación del programa trabajo colaborativo docente mejora la profesión docente en dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, 2021.

H₀: la aplicación del programa trabajo colaborativo docente no mejora la profesión docente en dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, 2021.

Tabla 13.

D2 profesión docente en dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, 2021, según test y grupos.

Test	Grupo	N	Rango promedio	U de Mann-Whitney	Sig. asintótica (bilateral)	
Pretest	D2 Profesión docente	Control	34	34.18	567.000	.890
	Experimental	34	34.82			
Posttest	D2 Profesión docente	Control	34	26.16	294.500	.000
	Experimental	34	42.84			

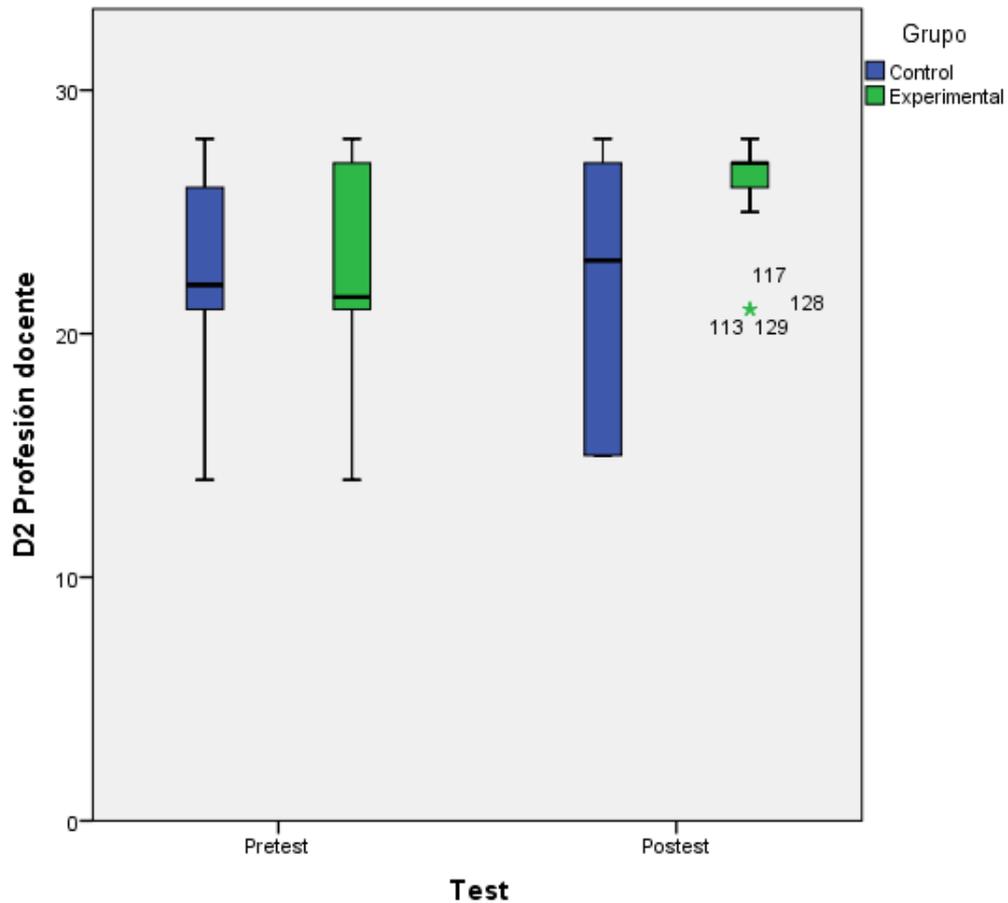
Comentario:

La tabla 13, en el **pretest** muestra que la dimensión 2 presenta semejanzas entre los grupos conforme a la U de Mann-Whitney y la Sig.= 0,890.

En cambio, el **posttest** muestra que la dimensión 2 profesional entre ambos grupos presenta diferencia significativa conforme a la U de Mann-Whitney y la Sig.= 0,000 lo que permitió rechazar H₀ y aceptar H₂. Así mismo, los docentes del GE obtuvieron resultados superiores en los puntajes de la dimensión 2 (Rango promedio= 42.84) luego de haberse aplicado el estímulo a los integrantes del grupo de controlado (Rango promedio= 26.16). Concluyendo que el programa trabajo colaborativo docente mejora el desempeño de la profesión docente.

Figura 8.

D2 Profesión docente en dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, 2021, según test y grupos



La figura 8, muestra los puntajes iniciales de la dimensión profesión docente en el pretest, notándose semejanza entre ambos grupos. Así mismo, se observa en el posttest que los puntajes de la dimensión 2 finales son diferentes entre los docentes del grupo experimental y control, encontrando diferencia significativa entre las puntuaciones favoreciendo al grupo experimental, que fue al que se le administro el estímulo.

Prueba de normalidad

Se emplea para establecer la prueba para contrastación de las hipótesis. Se trabaja con dos pruebas, de las cuales Kolmogorov-Smirnov es empleada en grupos mayores a 50 individuos. En cambio, la prueba Shapiro-Wilk es usada en grupos de 50 individuos a menos.

Determinación de la normalidad:

$$\alpha = 0,05$$

H₀= las cifras proceden de una distribución normal, aceptar si Sig.> $\alpha = 0,05$

H₃= las cifras no proceden de una distribución normal, aceptar si Sig.< 0,05

Tabla 14.

Prueba de normalidad D3 Ética docente

Test	Grupo	Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.
Pretest D3 Ética docente	Control	.780	34	.000
	Experimental	.844	34	.000
Postest D3 Ética docente	Control	.759	34	.000
	Experimental	.673	34	.000

Comentario:

Los grupos fueron menores a 50 individuos, por lo que se trabajó con Shapiro-Wilk (tabla 14). En el pretest el grupo control (GC) obtuvo Sig.= 0.000< 0,05 y el grupo experimental (GE) Sig.= 0.000< 0,05 coeficientes que mostraron que los datos no proceden de una distribución uniforme, concerniendo emplear el estadístico no paramétrico U de Mann-Whitney.

De igual manera, en el postest el GC logró Sig.= 0.000< 0,05 y el GE Sig.= 0.000< 0,05 valores que mostraron que las cifras no provienen de una distribución normalizada, en este caso correspondió usar también la U de Mann-Whitney.

Hipótesis específica 3

H₃: La aplicación del programa trabajo colaborativo docente mejora la ética docente en dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, 2021.

H₀: La aplicación del programa trabajo colaborativo docente no mejora la ética docente en dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, 2021.

Tabla 15.

D3 Ética docente en dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, 2021, según test y grupos

Test	Grupo	N	Rango promedio	U de Mann-Whitney	Sig. asintótica (bilateral)
Pretest D3 Ética docente	Control	34	36.38	514.000	.420
	Experimental	34	32.62		
Posttest D3 Ética docente	Control	34	25.49	271.500	.000
	Experimental	34	43.51		

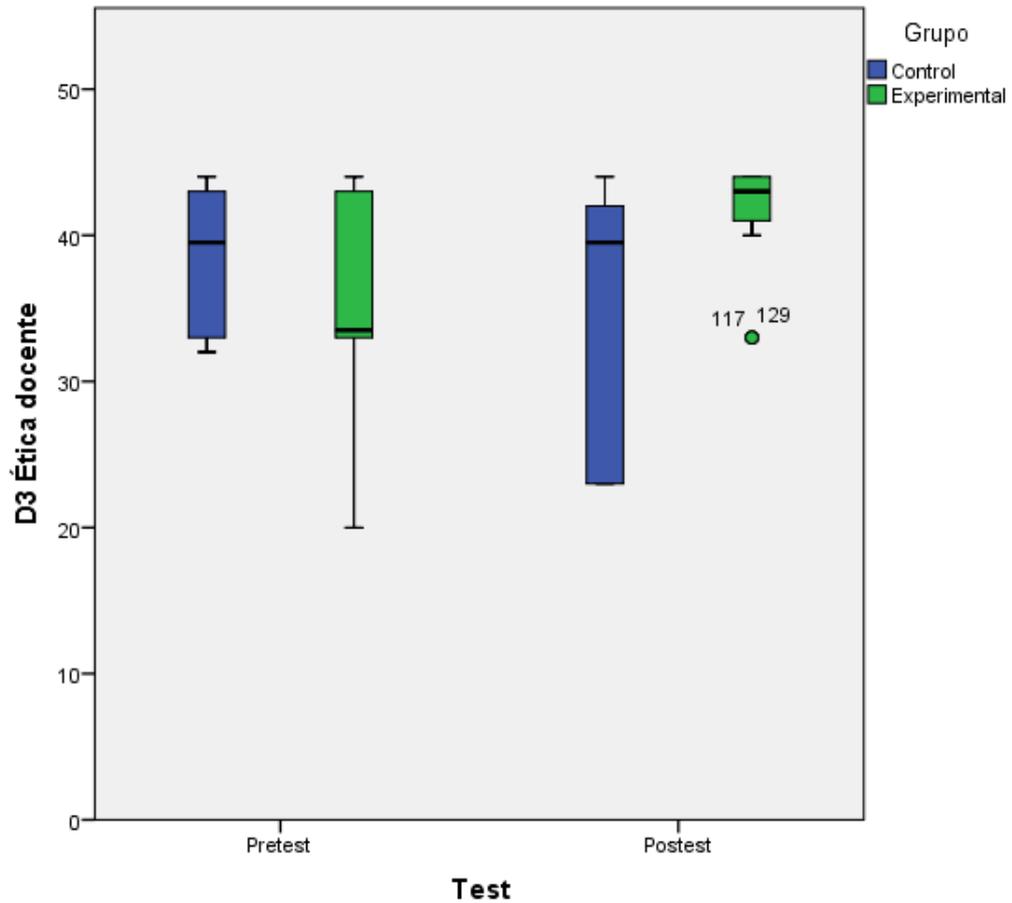
Comentario:

La tabla 15, en el **pretest** muestra que la dimensión 3 presenta semejanzas entre los grupos conforme a la U de Mann-Whitney y la Sig.= 0,420.

En cambio, el **posttest** muestra que la dimensión 3 ética docente entre ambos grupos presenta diferencia significativa conforme a la U de Mann-Whitney y la Sig. = 0,000 lo que permitió rechazar H₀ y aceptar H₃. Así mismo, el grupo experimental obtuvo mejores resultados en los puntajes de la dimensión 3 (Rango promedio= 43.51) luego de haberse aplicado el estímulo a los docentes del grupo de controlado (Rango promedio= 25.49). Concluyendo que el programa trabajo colaborativo docente mejora la ética docente.

Figura 9.

D3 Ética docente en dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, 2021, según test y grupos



De la figura 9, muestra los puntajes iniciales en la dimensión ética docente en el pretest, notándose semejanza entre ambos grupos. En cambio, se observa en el posttest que los puntajes de la dimensión 3 finales son diferentes entre los docentes del grupo experimental y control, encontrando diferencia significativa entre las puntuaciones favoreciendo al GE, que fue al que se les aplicó el programa.

V. DISCUSIÓN

Se compró que el programa trabajo colaborativo docente mejoró la práctica pedagógica en dos IIEE públicas de Castilla, Piura- 2021. Se fundamentó en el enfoque formativo promueve la retroalimentación en función a los logros y dificultades identificadas en los estudiantes, con el fin de generar aprendizajes significativos incluye un reto para el docente, el cual requiere de estrategias. También, se evalúan competencias definidas como facultades combinadas por el individuo con el fin de lograr un propósito; este enfoque es compatible con las teorías de Piaget, Vygotsky, Ausubel, Bruner, Bloom fundamentan el proceso de evaluación formativa (Opazo et al., 2019). Se basa en competencias que favorecen la interacción entre teoría y práctica, se establece experiencias auténticas con entornos verdaderos, reflexivos. La competencia integradora cumple un rol en el proceso formativo; en este enfoque se produce la reflexión direccionada a la toma de conciencia de la experiencia vivida. Se vincula al enfoque por competencias siendo muy adecuado al proceso de aprendizaje gradual; ayuda a instaurar una nueva cultura educativa fundamentada en la colaboración y sobre todo desempeña un rol esencial en la evaluación orientada a mejorar la calidad educativa (López et al., 2016). También se cimienta en la Teoría del conflicto sociocognitivo, esta teoría es descrita en las escuelas de la psicología social de Ginebra se llamó paradigma interaccionista de la inteligencia, para esta teoría el conflicto sociocognitivo es un factor que determina el desarrollo intelectual, al mismo tiempo se vincula el conflicto cognitivo con el equilibrio de la relación objeto y sujeto; no es un conocimiento estático es una negociación activa (Roselli, 2011). De igual manera en la Teoría del aprendizaje colaborativo de Vygotsky, trata de explicar el aprendizaje como producto de las interacciones entre personas; propone el método de aprendizaje cooperativo que usa pequeños grupos con objetivos educativos. En la teoría de Vygotsky los sujetos son responsables de sus propias zonas de desarrollo y próximo, cada uno aprende dentro del proceso de lección y avance de su propio aprendizaje; el aprendizaje cooperativo hace uso de habilidades interpersonales, hace uso de signos culturales e interacciones sociales, siendo herramientas esenciales en el proceso de mediación social

y enculturación (Gokce Erbil, 2020). Por otro lado, el trabajo tuvo influencia directa del enfoque crítico – reflexivo, el enfoque reflexivo permite al docente pensar sobre su formación docente desde perspectivas que superan los contenidos y métodos pedagógicos abriendo espacio a considerar los valores, actitudes y emociones del docente, conllevando al desarrollo de la identidad profesional, toma de decisiones, análisis de dilemas éticos y puntos de vista, ya que parte de un conjunto de relación de procesos cognitivos y afectivos que promueven el cambio, posibilitan el desarrollo de condiciones intersubjetivas y objetivas, por medio de la atención consciente y consideración activa. La reflexión conlleva a un cambio de las prácticas docentes, siendo la reflexión un aspecto clave en la formación docente (Vanegas Ortega & Fuentealba Jara, 2019). La reflexión crítica brinda espacios intelectuales indispensables para que los profesionales piensen sobre la construcción de su práctica pedagógica; contribuye al docente para que logre alinear los valores que conceptualizan su práctica verdadera (Morley & O'bree, 2021). También en la Teoría pedagógica de John Dewey. A inicios del siglo XX, el educador y filósofo John Dewey da a conocer su teoría educativa que generó un impacto mundial, la misma que consta de una elección de temas, métodos de aprendizaje, enseñanza y disciplina convirtiendo a la escuela en una comunidad cooperativa que permitan desarrollar en las personas sus propias capacidades e identificando sus necesidades. Cien años después sus aportes continúan generando interés (Miovska-Spaseva, 2016).

Objetivo general: Las apreciaciones logradas en la práctica pedagógica en el postest de los colaboradores del experimental mejoraron logrando un nivel alto del 91.18% (Tabla 4 y figura 2). Resultados que se relacionan con los logrados en la tesis de Martínez-Maldonado et al. (2019), que en sus resultados indican que un índice de vulnerabilidad de enseñanza básica de 96.99% y enseñanza media de 91.02%, concluye que las prácticas pedagógicas se han ubicado en categoría de desarrollo y las ubicadas en efectiva son de utilización de destrezas comunicativas del profesor. También Mego Pérez (2017) en sus resultados obtuvo que el nivel de desarrollo de la práctica pedagógica era deficiente, un 94% en la dimensión reflexiva, un 92%

en la pedagógica, 90% en la colegiada y 88% en la ética. Luego, en el posttest mejoró el desarrollo de la práctica pedagógica obteniéndose nivel alto en la dimensión reflexiva con el 96%, pedagógica 90%, colegiada 96% y ética 92%. Concluye que el programa es una opción eficaz para la mejora de la práctica pedagógica. Es oportuno mencionar las reformas de John Dewey las inicia en educación primaria. Sostuvo la idea que los docentes deben estudiar de manera constante el proceso educativo de manera global; su eslogan fue “Nueva educación”. El autor llama profundamente la atención sobre la gestión de clases y los candidatos a docentes, quienes tuvieron que aprender habilidades para mantener en orden el salón de clases (Staring, 2019). Se ha teorizado que, la práctica pedagógica implica una continua reflexión de las diversas acciones ejecutada en el salón de clase y, de manera global, las desarrolladas en las escuelas ya que desde la interacción diaria entre docente y estudiante se dirige el proceso de evaluación permanente de la praxis pedagógica (Castelblanco et al., 2020). Al mismo tiempo la práctica pedagógica es la acción docente que promueve la participación activa de los educandos ya que mejora su pensamiento creativo y crítico; aumenta la empatía y ayuda al aprendizaje en pares (Christothea et al., 2019). La práctica pedagógica es fundamental en la formación de los docentes porque se da apertura a espacios del actuar docente evidenciada por su sapiencia, competencias pedagógicas y ejercicio ético- político, del accionar pedagógico.

Al comprobar la hipótesis general (Tabla 9), empleando la U de Mann-Whitney para muestras independientes, se observó que la *Práctica pedagógica* del GC y GE presenta diferencias significativas según la U de Mann-Whitney y la Sig. = 0,656. Así mismo, los profesores del GE obtuvieron mejores efectos en relación a la práctica pedagógica (Rango promedio = 46.44) luego de aplicarse el Programa trabajo colaborativo respecto a los profesores del grupo control (Rango promedio= 22.56). Concluyendo que el programa tuvo efectos en la práctica pedagógica. Efecto semejante a lo conseguido por Freire et al. (2021), quién concluyen que existe una relación entre la práctica pedagógica y el currículo; además se indica que los documentos curriculares brindan orientación a la práctica pedagógica pero

aun así los docentes continúan manteniendo una autonomía y realizan formas creativas que permite reajustar el currículo a su realidad. También, Silva Basilio (2018) concluye que existe relación entre prácticas docentes y competencias evaluativas. Del mismo modo en una investigación en Perú, se describe que un factor académico es base para desempeñar la profesión docente; este presenta desmotivación, limitados recursos y escasa preparación académica; se afirma que los docentes de educación básica no logran reflexionar sobre su práctica pedagógica ya que no ponen en práctica la investigación científica; es necesaria realizar esa actividad dentro de su aula, como herramienta eficaz para enriquecer el trabajo profesional. La modificación de la Ley de Carrera Pública Magisterial debe hacer hincapié a una formación encaminada a realizar investigaciones (Ventura Montes, 2020). El programa trabajo colaborativa se cimenta en la teoría de John Dewey, el mismo que contribuye en educación con ideas del aprendizaje cooperativo surgidos de la epistemología; argumenta que la verdadera experiencia se da cuando las situaciones objetivas son dependientes de lo que sucede al interior de los sujetos que la vivencian. La experiencia es vital sin ella no se aprende ni se ponen a disposición las condiciones reales de vida, también es un proceso activo y constructivo donde se actúa en el mundo por medio de las propias vivencias. La cooperación se transforma en la manera cómo la persona experimenta y la potencia de cambio; implica conectar el pasado con el futuro dado por dos aspectos: interacción y continuidad de la experiencia (Casey & Quennerstedt, 2020).

Objetivo específico 1: Las calificaciones logradas en la dimensión desempeño de la práctica docente en el posttest el 88.24% de los docentes del GE corrigieron sus calificaciones logrando nivel alto, demostrándose un incremento del 44.12% (44.12% al 88.24%), luego de la aplicación del programa trabajo colaborativo (tabla 5 y figura 3). Resultados que indican que los docentes a quienes se le aplicó el programa trabajo colaborativo fortalecieron su práctica pedagógica afirmando lo indicado por Esquea Gamero (2017) en su investigación concluye que se debe transformar la visión del profesor para que sea activo, promotor de reflexión que no sea replicador de teoría y políticas educativas, que su sólida formación

contribuya a contrarrestar las brechas entre lo práctico y formativo. También Benites Azabache (2017) en su tesis doctoral Concluye que las valoraciones del desempeño docente y el nivel de percepción de los educandos es de 0.34%; se determina una relación de 88.67%. Al respecto han teorizado que el desempeño observable de la práctica pedagógica se evidencia en el momento que el docente expresa sus competencias, se relaciona con los logros de aprendizajes, con la intencionalidad de la educación y realización de tareas; y por diversos factores acordes a la calidad y formación inicial de los profesores para lograr la excelencia educativa (Gálvez Suarez & Milla Toro, 2018). El docente hace uso de la pedagogía, teorías, estrategias, herramientas; más aún de los contenidos relevantes para enseñar, los cuales incluyen la reflexión crítica de la acción pedagógica para mejorar el desempeño profesional.

En la prueba de hipótesis específica 1 (tabla 11), en el posttest se observa que el desempeño de la práctica docente del GC y GE presenta diferencias significativas según la prueba U de Mann-Whitney y la Sig. = 0,000. Así mismo, los docentes del GE obtuvieron mejores resultados en relación a la vocación profesional (Rango promedio= 46.09) después de recibir el estímulo, acción que lo hace diferente a los docentes del GC (Rango promedio = 22.91). Concluyendo que el programa produjo efectos en el desempeño de la práctica docente. Se corroboró con lo encontrado por Morales Trejos (2019) concluye que la práctica pedagógica no es una secuencialidad del saber, implica que la cultura escolar se impregna en los conocimientos diarios, métodos y observaciones, los profesores de Costa Rica manifiestan insatisfacción en relación a evaluación; resaltan que es fundamental aplicar variadas estrategias evidenciándose una buena preparación de la clase. También Parada et al. (2019) el aprendizaje efectivo de los estudiantes es heterogéneo y oscila en nivel alto, existiendo una efectividad de 0.52; la interrelación es de 3 en el nivel enriquecen; en relación al aprendizaje conceptual la eficacia es del 0.75. Concluyen que el camino adecuado para dar solución a diversos problemas es la creación de una práctica pedagógica que trascienda los principios teóricos basándose en la interacción de diversos actores que conforman el ámbito educativo donde se

resalta la participación activa del estudiante. También Valdez Aguilar (2018) en su investigación se obtuvieron como resultados producto de la aplicación de t Student y el valor t fue de 40.135 la sig. 0.00, la media de 46.200. Concluye que el aprendizaje cooperativo tiene efectos positivos en el trabajo de equipo de los profesores evidenciada en la diferencia tanto en el GC y GE Ha teorizado Santana et al. (2019) afirmando que el docente hace uso de la pedagogía, teorías, estrategias, herramientas; más aún de los contenidos relevantes para enseñar, los cuales incluyen la reflexión crítica de la acción pedagógica para mejorar el desempeño profesional. Además, el desempeño de los docentes se fundamenta en las competencias pedagógicas y las experiencias de enseñanza en el aula. Las capacidades de los profesores y la elaboración de planes incluyen la manera de seleccionar el método, medio, simplificación de materiales, improvisación, comunicación con los estudiantes, y la clave se centra en el aumento del conocimiento profesional experimentado en el salón de clases (Aimah & Purwanto, 2019).

Objetivo específico 2: La puntuaciones conseguidas en la dimensión profesión docente (tabla 6 y figura 4) en el postest el 88.24% de los colaboradores del GE perfeccionaron sus notas ubicándose en nivel alto, observándose un incremento de 28.24% (50.00% al 88.24%), luego de aplicar el programa trabajo colaborativo. Resultados casi parecidos argumentados por Le et al. (2018) concluye que existen 4 barreras que afectan la colaboración: ausencia de habilidades colaborativas, free-riding, competencia y amistad. El aprendizaje colaborativo es un conjunto de estrategias de enseñanza y aprendizaje que permite la optimización del aprendizaje individual y colectivo. De igual manera Martín Fernández (2017) concluye que, la mensajería instantánea se le considera una excelente estrategia para promover el aprendizaje colaborativo, además contribuye a reflexionar sobre la práctica, fomentándose el análisis crítico y debates, permite la realización de aportes y recursos, sobre todo se puede compartir gran cantidades de experiencias. Semejantes a los de Alarcón Vásquez (2017), en sus resultados registrados sobre la misión de la profesión docente indica que un 23% de docentes desarrolla en los educandos una dimensión moral para la vida; un 41% asume la responsabilidad de su misión que le

permite desarrollar su profesión docente y, el 41% demuestra el sentir de la importancia de los docentes en el desarrollo integral de los educandos. Además, argumenta que la profesión docente se vincula con el sentido de ser profesor, direccionada por la responsabilidad o compromiso del proceso de formación de los estudiantes en el entorno académico y con el desarrollo personal en la ejecución de la profesión y social relacionado con la vivencia cotidiana del proceso educativo que conlleva a un cambio favorable para el estudiante. Asimismo, Pulido Varela (2019) concluye que el aprendizaje colaborativo genera espacios didácticos que permiten el trabajo con instituciones; así también, las prácticas pedagógicas basadas en proyectos enriquecen los entornos de aprendizaje colaborativo.

En la prueba de hipótesis específica 2 (tabla 13), en el postest se observa que la profesión docente en 2 IIEE públicas de secundaria de Castilla, Piura del GC y GE presenta diferencias significativas como la prueba U de Mann-Whitney y la Sig. = 0,890. Así mismo, los integrantes del GE lograron mejores resultados en relación a la profesión docente (Rango promedio= 42.84) después de la aplicación del Programa trabajo colaborativo en relación a los profesores del GC (Rango promedio = 26.16). Concluyendo que el programa produjo efectos significativos en la *profesión docente*. En los resultados de su investigación García-Chitiva (2021) argumenta como conclusión que el aprendizaje colaborativo mediado por internet necesita ser trabajado en estudios interdisciplinarios; también debe ser estructurado, diseñado y enseñado en los programas de educación superior, porque cada herramienta tecnológica es apoyo para mediar el proceso de aprendizaje colaborativo. De igual forma Vilcapoma Lara (2017) dentro de los resultados se obtiene una diferencia de medias de 4.69 a favor del GE. Se concluyó que el trabajo colaborativo influye como estrategia metodológica en el aprendizaje de la matemática. También Kolenova & Halakova (2019) la profesión docente es el manejo eficiente y efectivo de las situaciones conflictivas las mismas que se enfocan en cultivar maneras saludables de relación con los demás agentes del proceso educativo, fortaleciéndose la disciplina, comunicación asertiva y buen ambiente docente. En la actualidad, dentro de la práctica docente, se deben desarrollar nuevas prácticas fundamentadas en la

autonomía como mecanismo de participación democrática de la profesión que permite comprender la profesión.

Objetivo específico 3: Las valoraciones alcanzadas en la dimensión ética docente (tabla 7 y figura 5), el 91.18% de los educandos del GE corrigieron sus calificaciones lográndose ubicar en nivel alto, observándose un incremento de 41.18% (50.00% al 91.18%), posteriormente a la aplicación del programa trabajo colaborativo. En su investigación Casas Estrada (2020) dentro de sus resultados halla que un 41% presenta nivel medio y 59% nivel alto y en relación a las competencias éticas un 84.4% nivel alto y el 20% medio. Concluye que la ética profesional y responsabilidad social influye significativamente en el desarrollo de competencias docentes. De igual modo Pisco Vargas (2019) argumenta en sus resultados de investigación que la ética proporciona elementos útiles para prepararlos para la vida en armonía junto a la diversidad biológica, cultural, política, económica, social y psíquica; por ende; la ética garantiza el buen desempeño, implica el respeto por las generaciones nuevas a formar. Concluye que el 84% de los docentes perciben a la ética docente como regular, el 10% discurre que es mala y, solamente, para el 6% es buena.

En la prueba de hipótesis específica 3 en el postest se observa que la ética docente en docentes del GC y GE presenta diferencias significativas según la prueba U de Mann-Whitney y la Sig. = 0,000. Así mismo, los docentes del GE consiguieron mejores resultados en relación a la ética docente (Rango promedio= 43.51) después de aplicarse las sesiones del Programa trabajo colaborativo en relación a los educadores del GC (Rango promedio = 25.49). Concluyendo que el programa tuvo efectos en la ética docente (tabla 15). Los resultados revelan que los docentes participaron del programa trabajo colaborativo mejoraron la ética docente, en un campo casi parecido investigó Arbañil Barrientos (2019), dentro de los resultados, se encontraron que el liderazgo pedagógico directoral se relaciona con el trabajo colaborativo en un 0.721, concluye que el líder efectivo desempeña 2 funciones esenciales en la escuela, al mismo tiempo se percibió un liderazgo equilibrado predomina un entorno de confianza. Asimismo, Vanegas Ortega &

Fuentealba Jara (2019) argumenta que desarrollar la identidad profesional, reflexión y práctica pedagógica son esenciales para lograr una mejora en la formación continua de los docentes, ya que los procesos reflexivos son claves para dar solución a situaciones que desvían a la identidad profesional docente que es modificada y edificada durante las prácticas pedagógicas. Ha teorizado Quijada Lovatón (2018), la ética docente está conformada por dos dimensiones, en la que se destaca la pedagógica que incluye el compromiso, diálogo y cooperación e intelectual. Se relaciona con el conocimiento e innovación; el docente al permanecer en la escuela adquiere principios y valores profesionales que contribuyen a fortalecer su perfil académico; por ende, la ética profesional docente se respalda en disciplinas bases como el derecho, sociología y en el contexto que labora; es en estos dos espacios que los docentes van empoderándose de valores y principios; no siempre se vinculan pero son integrados en su práctica docente con el fin de atender las necesidades socioeducativas de los escolares para adaptarlas a las exigencias educativas. Fundamentado en el constructivismo social de Vygotsky, la interacción es una manera esencial en la que los estudiantes aprenden el conocimiento, desde el enfoque de enseñanza. Se centra en la estimulación activa para lograr aprendizajes de calidad. La teoría sustenta que el aprendizaje cooperativo se relaciona con el constructivismo social ya que considera las acciones de la sociedad y cultura, el lenguaje y la interacción; siendo estas esenciales en la comprensión y la manera que aprenden los sujetos (Yusnani, 2018).

VI. CONCLUSIONES

- 6.1 Se determinó que la aplicación del programa trabajo colaborativo mejoró la práctica pedagógica en profesores en dos IIEE públicas de secundaria de Castilla, Piura- 2021, se comprobó con la prueba U de Mann- Whitney y la Sig. = 0,000. Así mismo, los profesores del GE obtuvieron mejores resultados con un rango promedio = 46.09. Según los resultados descriptivos en el postest del GC predominó el nivel alto con el 52.94% y el GE se ubicó en el mismo nivel en un 91.18%, según los resultados se determinó los efectos del programa trabajo colaborativo en el GE demostrado con las tablas y figuras descritas. Considerando que en la escuela el trabajo colaborativo es una metodología esencial de los enfoques modernos del desarrollo profesional docente.
- 6.2 Se estableció que la aplicación del programa trabajo colaborativo mejoró el desempeño de la práctica pedagógica de acuerdo a la prueba U de Mann-Whitney y la Sig. = 0,000, los integrantes del GE consiguieron mejores resultados en relación al desempeño de la práctica docente con un Rango promedio= 46.09. Los resultados demostraron que el 88.24% de los colaboradores que conformaron el GE alcanzando el nivel alto.
- 6.3 Se estableció que la aplicación del programa trabajo colaborativo tuvo efectos sobre la profesión docente según la prueba U de Mann-Whitney y la Sig. = 0,002 los profesores del GE obtuvieron mejores resultados en relación en el desarrollo personal con un Rango promedio= 42.84 También se demostró que el 88.24% de los maestros del GE mejoraron sus calificaciones.
- 6.4 Se estableció que la aplicación del programa trabajo colaborativo tuvo efectos sobre la ética docente según la prueba U de Mann-Whitney y la Sig. = 0,000, los profesores del GE consiguieron mejores resultados en relación a la dimensión con un Rango promedio= 43.51. Asimismo, el 91.18% de los profesores del GE mejoraron sus calificaciones.

VII. RECOMENDACIONES

- Se propone al equipo directivo de las dos instituciones educativas de Piura, deben continuar promoviendo en el trabajo colegiado actividades que permite vivenciar el aprendizaje colaborativo, empoderamiento colaborativo del currículo nacional y la planificación institucional compartida, resaltando entre docentes su desarrollo profesional desde la esencia docente que comparten experiencias, analicen, investiguen de manera colaborativa su práctica pedagógica dentro de su contexto institucional y social enfatizando el sentido, ventajas, modalidades y significado de las acciones pedagógicas.
- Se sugiere a los profesores de las dos IIEE de Piura aplicar estrategias para que demuestren cada día un buen desempeño de su práctica pedagógica continuar utilizando el programa aplicado que les conlleve a una mejora en su preparación para el aprendizaje, enseñanza para el aprendizaje y logren tener una buena participación en la gestión de la escuela; ya que La práctica pedagógica incluye las diversas acciones del docente para realizar actividades pedagógicas con sus estudiantes.
- Se recomienda otros investigadores interesados en mejorar la profesión docente hacer réplica del programa y profundizar el estudio sobre actividades para mejorar cada día desde un ámbito pedagógico, político y cultural, donde se resalte el equilibrio complejo y dinámico entre la autoimagen personal donde la identidad profesional sea un componente esencial en la vida docente ya que es un efecto generalizado en la enseñanza, desarrollo y permanencia profesional.
- Se propone a los docentes seguir mostrando un compromiso y responsabilidad moral ante su profesión, fundamentada en atributos morales, productos de una constante preparación, actitud y dominios; demostrando en todo momento Calidad profesional, actitudes éticas, compromiso, responsabilidad moral y un adecuado Comportamiento moral.

VIII. PROPUESTA

Título: Programa trabajo colaborativo en la práctica docente.

Justificación: La finalidad del programa trabajo colaborativo mejora la práctica docente, el mismo que incluye un conjunto estrategias interactivas, innovadores y adaptadas al contexto en el que vivimos actualmente; las mismas que se encuentran encaminadas a fortalecer las competencias en los profesionales de educación como son los docentes peruanos conllevándoles aplicar el fundamento de la práctica pedagógica, una adecuada planificación de la práctica pedagógica, ejecución de estrategias de aprendizaje colaborativo docente, identidad profesional sobre todo aprendan a reflexionar de manera crítica acciones que conllevan a los docentes logren fortalecen un aprendizaje colaborativo propio de su profesión docente; asimismo, se promueve el empoderamiento colaborativo del currículo nacional, el programa también encerró un conjunto de actividades relacionas a la planificación institucional compartida como elaboración de los instrumentos de gestión institucional, promoviéndose una participación democrática, compartida de la gestión de la convivencia institucional.

Fundamento filosófico: El programa trabajo colaborativo permite que los docentes logren fortalecer su práctica docente demostrando un buen desempeño desde la adecuada preparación para el aprendizaje, enseñanza para el aprendizaje y participación en la gestión de la escuela. También perfeccionar su profesión docente en el ámbito pedagógico, político y cultural; así como fortalecer la ética docente desde la calidad profesional, actitudes éticas, compromiso, responsabilidad moral y comportamiento moral. Incidiendo en que la práctica pedagógica implica una continua reflexión de las diversas acciones ejecutada en el salón de clase y, de manera global, las desarrolladas en las escuelas ya que desde la interacción diaria entre docente y estudiante se dirige el proceso de evaluación permanente de la praxis pedagógica (Castelblanco et al., 2020).

Fundamento teórico: El programa se cimienta en sustentos teóricos como el enfoque crítico – reflexivo y la teoría pedagógica de John Dewey. La práctica pedagógica es la acción docente que promueve la participación activa de los educandos ya que mejora su pensamiento creativo y crítico; aumenta la empatía y ayuda al aprendizaje en pares (Christothea et al., 2019). La

práctica pedagógica es fundamental en la formación de los profesores porque se da apertura a espacios del actuar docente evidenciada por su sapiencia, competencias pedagógicas y ejercicio ético- político, del accionar pedagógico.

Fundamento psicopedagógico: La aplicación de estrategias y actividades ha permitido combinar los conocimientos pedagógicos y psicológicos para fortalecer en los docente su práctica pedagógica la misma que hace referencia a la praxis que trata de medir el vínculo entre teoría y práctica del quehacer docente; es un proceso complicado porque conquista la experiencia exclusiva del docente (Arnold & Mundy, 2020). Durante la praxis educativa los docentes aplican estrategias, procedimiento y actividades que permite regular las interacciones, comunicaciones y ejercicios del pensamiento, visión y disposición de los agentes educativos dentro de la escuela.

Objetivo General: Adquirir estrategias para fortalecer la práctica docente.

Objetivos Específicos: Adquirir estrategias para fortalecer el desempeño de la práctica docente. Emplear estrategias para fortalecer la profesión docente. Y utilizar estrategias para fortalecer la ética docente.

Base Legal o Normatividad: Ley N° 29944, D.S. 004-2013-ED. R.M. 0547-2012- ED “MBDD”. RM N° 281 -2016- MINEDU, y RM N° 649 -2016- MINEDU, y R. VM. N° 005-2020-MINEDU.

Estrategia: Se aplicó una secuencia didáctica que permitió fortalecer la práctica docente, se desarrollaron actividades y estrategias. Actividades de inicio (Bienvenida, problematización, motivación, saberes previos). Actividades de proceso (Gestión y acompañamiento) y salida (metacognición y evaluación).

Cronograma de actividades

N°	Actividades	Agosto				Setiembre				Octubre				Noviembre		
		2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	
1	Revisión bibliográfica.	■														
2	Planificación de las sesiones de aprendizaje.		■													
3	Organización del programa.			■												

4	Pretest	
5	Fundamento de la práctica pedagógica.	
6	Planificación de la práctica pedagógica.	
7	Estrategias de aprendizaje colaborativo docente.	
8	Identidad profesional.	
9	Reflexión docente	
10	Perfil de egreso.	
11	Orientaciones pedagógicas para el desarrollo de competencias.	
12	Orientaciones de la evaluación formativa de las competencias en el aula.	
13	Orientaciones para la diversificación curricular.	
14	Planificación compartida de los instrumentos de gestión institucional.	
15	Participación democrática.	
16	Planificación compartida de la Gestión de la convivencia institucional.	
17	Postest	

Evaluación: La evaluación del programa se realizó en 2 momentos: primero los docentes reflexionaron sobre la temática propuesta e identificaron los objetivos del programa. La segunda la facilitadora observó el desenvolvimiento de los participantes, desde una reflexión crítica, demostrando su ética docente, logro progresivo del empoderamiento de acciones para fortalecer su profesión docente y demostrando que pueden lograr un buen desempeño de su práctica pedagógica.

Desarrollo de la propuesta

Esquema teórico de la propuesta



Sesiones del Programa

Sesión 1: Conocemos los fundamentos de la práctica pedagógica en la educación peruana actual.

I. Datos Informativos

Institución Educativa : Manuel Hidalgo Carnero
 Localidad/País : Piura/ Perú
 Docente Responsable : Mg. Antón Barreto María Estela
 Dirigido a : Docentes de la Institución Educativa
 Fecha : Martes, 14 de setiembre del 2021.

II. Aprendizaje Esperado

Aprendizaje esperado	En las actividades los colaboradores identifican los fundamentos teóricos, epistemológicos, legales, de la práctica pedagógica en la educación peruana actual.
Actitudes	Demuestra esfuerzo por conocer el fundamento de la práctica pedagógica. Participación activa durante el desarrollo de la actividad.

III. Secuencia Didáctica

Momentos	Actividades / Estrategias	Recursos Didácticos	Tiempo
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La facilitadora saluda y les indica a los docentes la temática de las sesiones en las que van a participar y el objetivo que se desea lograr. ✓ Inicia la actividad indicándoles a los docentes lo que van aprender. ✓ Luego solicita la participación de un voluntario para leer un caso (Anexo 1), reflexionan sobre lo planteando con las siguientes interrogantes: ¿Cuál de los docentes conoce sobre los fundamentos de la práctica pedagógica?, ¿Crees que solo basta conocer los fundamentos de la práctica pedagógica?, ¿Consideras importante revalorar el saber pedagógico de los docentes peruanos? ¿Consideras pertinente que el Perú debe tener docentes bien preparados para ejercer profesionalmente la docencia?, se considera pertinente la participación de 4 docentes uno por pregunta. ✓ Posteriormente solicita la participación de 2 docentes para responder la siguiente interrogante: ¿En qué fundamentos sustentas el desarrollo de tu práctica pedagógica? 	Zoom Diapositivas	20 min

Proceso	<p>✓ La facilitadora explica los principales fundamentos teóricos, epistemológicos, legales, de la práctica pedagógica en la educación peruana actual sustentados en la Ley de Educación N.º 28044, Ley N.º 29944, , Proyecto Educativo Nacional, MBDD y Currículo Nacional: Principios de la Educación Peruana, Constructivismo, Socioconstructivismo, Enfoque por competencias, Aprender haciendo de John Dewey, Enfoque crítico reflexivo (Anexo 2).</p>	Zoom Diapositivas	20 min
Salida	<p>✓ Se promueve la participación de los docentes se formula una casuística de 3 preguntas para que sean desarrolladas de manera grupal (Anexo 3).</p> <p>✓ Se realizan preguntas metacognitivas que permita la interiorización de los contenidos por parte de los participantes: ¿Se considera un docente idóneo para conducir el proceso de enseñanza aprendizaje? ¿Cuál de los fundamentos explicado predomina en su práctica pedagógica? ¿Se considera un maestro que deja huella?, de preferencia se solicita la participación de los docentes que no han intervenido hasta el momento.</p>	Zoom Diapositivas	20 min

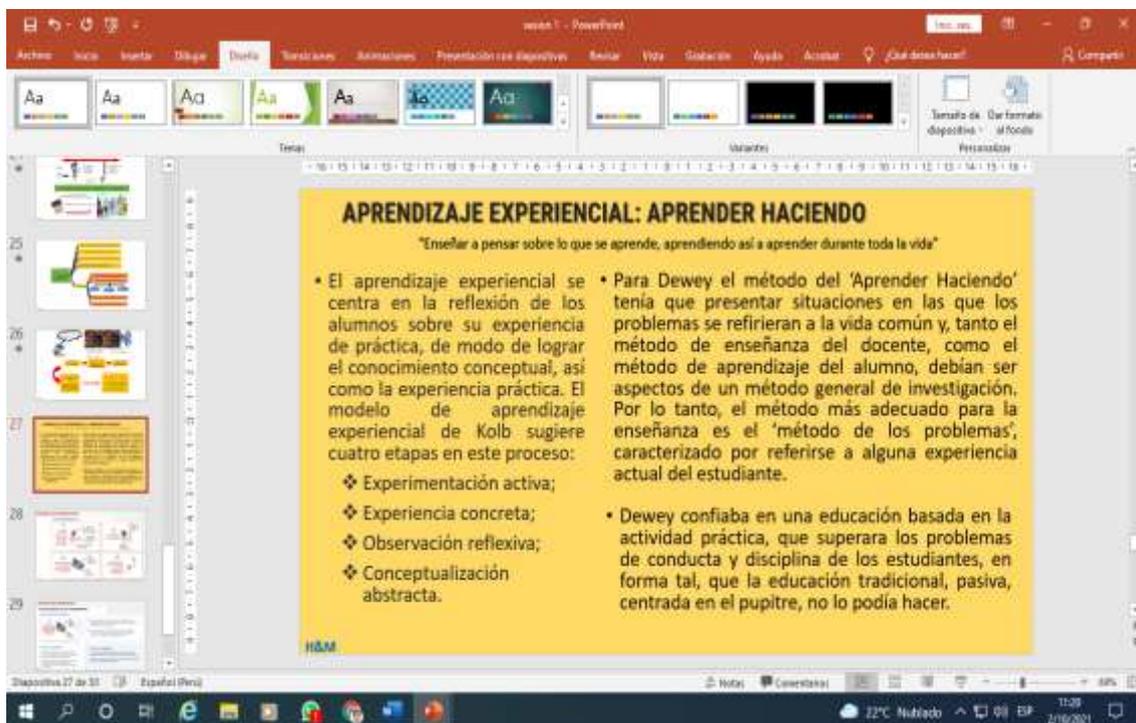
Referencias:

Ministerio de Educación del Perú. (2017). Enfoque crítico reflexivo para una nueva docencia. En Minedu. www.minedu.gob.pe

Ministerio de Educación del Perú. (2014). Marco del Buen desempeño docente. En Minedu. <http://www.minedu.gob.pe/pdf/ed/marco-de-buen-desempeno-docente.pdf>

Recursos didácticos

Mauricio es un docente dedicado y comprometido con su práctica docente siempre se encuentra investigando para perfeccionar sus estrategias de enseñanza y aprendizaje, no sólo está pendiente en dotar a sus estudiantes de conocimiento siempre brinda orientación socioemocional a sus estudiantes los padres de familia se encuentran muy satisfechos y lo consideran como el mejor maestro. Tiene como compañero de trabajo a Gloria, docente pronto a jubilarse, ella asegura ser una docente muy preparada sus años de experiencia la hacen sentir orgullosa, tiene estudios de post grado, nunca se pierde ninguna capacitación, le gusta debatir con sus colegas siempre hace alarde de sus conocimientos, pese a que sabe mucho los padres de familia se encuentran descontentos con su trabajo aseguran que sus estrategias son pocas innovadoras y creativas algunos afirman que no sabe enseñar han intentado hablar con la directora para quejarse. En la misma escuela ha llegado a trabajar Lorenza, docente joven y recién nombrada con poca experiencia en aula, pero demuestra interés por hacer su mejor esfuerzo y lograr que sus estudiantes desarrollen sus competencias los padres se sienten felices con su trabajo la consideran una buena docente. A partir de lo leído ¿Cuál de los docentes conoce sobre los fundamentos de la práctica pedagógica?, ¿Crees que solo basta conocer los fundamentos de la práctica pedagógica?, ¿Consideras importante revalorar el saber pedagógico de los docentes peruanos? ¿Consideras pertinente que el Perú debe tener docentes bien preparados para ejercer profesionalmente la docencia?



The image shows a screenshot of a Microsoft PowerPoint presentation. The slide is titled "APRENDIZAJE EXPERIENCIAL: APRENDER HACIENDO" and features a yellow background. The text on the slide includes a quote: "Enseñar a pensar sobre lo que se aprende, aprendiendo así a aprender durante toda la vida". Below this, there are two columns of bullet points. The left column discusses Kolb's model of experiential learning, listing four stages: active experimentation, concrete experience, reflective observation, and abstract conceptualization. The right column discusses Dewey's method of 'learning by doing', emphasizing the importance of presenting real-life situations and problems to students. The slide also includes a small logo for 'HAM' at the bottom left.

La comunidad de Papayal en el departamento de Tumbes, es una zona agrícola, durante las épocas de cosecha los estudiantes trabajan ayudando a sus padres, acción que les ha permitido heredar conocimientos y capacidades sobre el cultivo de la tierra. En la escuela del docente de Ciencia y Tecnología ha notado que los estudiantes que participan de las actividades del campo, aprenden más rápida lo relacionado con la competencia explica el mundo físico; entonces estamos ante un tipo de aprendizaje.

- A. Aprendizaje significativo que parte de retos y desafíos.
- B. Aprendizaje por descubrimiento, donde el estudiante a partir de su curiosidad explora nuevas experiencias.
- C. Aprendizaje sociocultural, que parte de la herencia y enseñanza de los padres en las actividades cotidianas.

La profesora Julia es docente de educación primaria y labora en la I.E. "Jorge Polar de Arequipa, empieza la sesión de aprendizaje prevista para la semana patriótica preguntando a sus niños-as ¿Qué se celebra en el mes de julio? Los-as niños-as responden lo que saben al respecto por ejemplo un estudiante responde "Fiestas patrias profesora", otro dice "el cumpleaños de mi papá", otro "es la fiesta del Perú", otro niño le propone a su maestra elaborar los símbolos patrios (Escudo Nacional) para ello cuentan con menestras, papel de colores, algodón, goma, etc., muy entusiasmados decoran las partes del Escudo Nacional, realizan un trabajo cooperativo, identifican los colores de la bandera y finalmente exponen sus trabajos. ¿Qué tipo de teorías del aprendizaje está utilizando la maestra Julia?

- a) Teorías Cognitivista del aprendizaje
- b) Teorías conductistas del aprendizaje
- c) Teoría constructivista del aprendizaje
- d) Todas las anteriores

El Profesor José trabaja con niños-as del tercer ciclo del nivel primaria, motivado por la fecha que se aproxima "Día de la Madre", planifica su sesión de aprendizaje en la que sus niños-as deben escribir algo especial para sus mami, para ello prepara una actividad de escritura y lectura, les presenta imágenes donde los niños-as relacionan el gráfico con el sonido de las grafías y forman palabras, por ejemplo se les presenta un corazón, una rosa, una casa, etc. y a partir de cada imagen forman palabras. Los-as niños-as participan activamente escriben y leen al leer se dan cuenta que algo no está bien, se dan cuenta de su error y lo rectifican, con todo lo que han escrito producen sus propios textos colectivos, finalmente ponen en práctica y escriben un texto a su "mamá". Según la situación presentada que teorías del aprendizaje está empleando el maestro José Luis?

- a) Teorías constructivistas del aprendizaje
- b) Teorías conductistas del aprendizaje
- c) Teorías Cognitivista del aprendizaje
- d) Todas las anteriores

En la I.E. "Los vencedores", los docentes han recibido capacitaciones para mejorar su práctica pedagógica. Al retornar a las aulas trabajan con los estudiantes, la experiencia de aprendizaje denominado "Cultivo de plantas alimenticias" donde seleccionan las siguientes especies: tuna, tomate, zapallo y mora que crecen en la zona. Con esta actividad, los docentes demuestran:

- A. Conocimiento y comprensión de las características individuales de sus estudiantes.
- B. Conocimiento actualizado y comprensión de las teorías y prácticas pedagógicas con el uso de estrategias y recursos pertinentes.
- C. Que contextualizan el diseño de la enseñanza sobre la base del reconocimiento de los saberes locales, intereses e identidad cultural de sus estudiantes.

Sesión 2: ¿Cómo debería ser la planificación de la práctica pedagógica?

I. Datos Informativos

Institución Educativa : Manuel Hidalgo Carnero
 Localidad/País : Piura/ Perú
 Docente Responsable : Mg. Antón Barreto María Estela
 Dirigido a : Docentes de la Institución Educativa
 Fecha : Martes, 21 de setiembre del 2021.

II. Aprendizaje Esperado

Aprendizaje esperado	Al finalizar la presente sesión los participantes reflexionarán sobre la planificación de la práctica pedagógica.
Actitudes	Demuestra interés por tener una participación activa durante el desarrollo de la actividad. Respeto las opiniones de sus compañeros y discute haciendo uso de un diálogo reflexivo.

III. Secuencia Didáctica

Momentos	Actividades / Estrategias	Recursos Didácticos	Tiempo
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La facilitadora saluda a los que participaron del programa. ✓ Se indica lo que se va aprender en la sesión. ✓ Se les comparte un video: "Zombies en la escuela" (Anexo 1), reflexionan: ¿Tú planificación contribuye a que tus estudiantes puedan desarrollar sus talentos? ✓ Se les presenta el caso de la I.E "Los triunfadores" (Anexo 2). A partir de lo leído se plantea la siguiente interrogante con ¿Cuál de los docentes se identifica tu práctica pedagógica? se considera pertinente la participación de 2 docentes. 	Zoom Diapositivas YouTube	15 min
Proceso	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La facilitadora muestra indicadores a considerar en la planificación de la práctica docente desde entornos remotos y promueve la reflexión desde la evaluación formativa (Anexo 3). ✓ La facilitadora promueve el dialogo temático con los docentes para ello se establece las normas de participación cada intervención será de 2' se solicita a un voluntario para que cumpla el papel de moderador. <p>1. ¿De qué manera se organiza para realizar el seguimiento y acompañamiento a sus estudiantes?</p>	Zoom Diapositivas	40 min

	<ol style="list-style-type: none"> 2. ¿Qué recursos ha usado para actualizarse en las últimas semanas? 3. ¿Con cuántos estudiantes y/o familias se ha comunicado (en general)? 4. ¿Qué estrategias utiliza para dar a conocer la planificación semanal? 5. ¿Cómo logra que el estudiante comprenda la importancia de su portafolio? 6. ¿Cómo procura usted conocer las necesidades y realidad de sus estudiantes? 7. ¿Cómo se aplican las normas de convivencia creadas en consenso durante las sesiones de aprendizaje? 8. ¿Cómo ha gestionado situaciones de riesgo que afectan el bienestar socioemocional de los estudiantes? 9. ¿Qué acciones realizas para evidenciar que tus estudiantes entienden lo que aprenden? 10. ¿Qué acciones realizas para promover actividades de orden superior? 11. ¿Cuál es el tipo de retroalimentación que aplicas? 12. ¿Realizas la adaptación de las actividades que respondan al contexto y necesidades de aprendizaje de los estudiantes con NEE? 		
Salida	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Se realizan preguntas metacognitivas que permita la interiorización de los contenidos: ¿Qué otras acciones podrían realizar para evaluar el aprendizaje de los estudiantes? ✓ Se les solicita que escriban su respuesta en un papel bond usando plumón, se invita a 3 docentes para que lean al final todos muestran su escrito. 	Papel bond Plumones Zoom Diapositivas	5 min

Referencias:

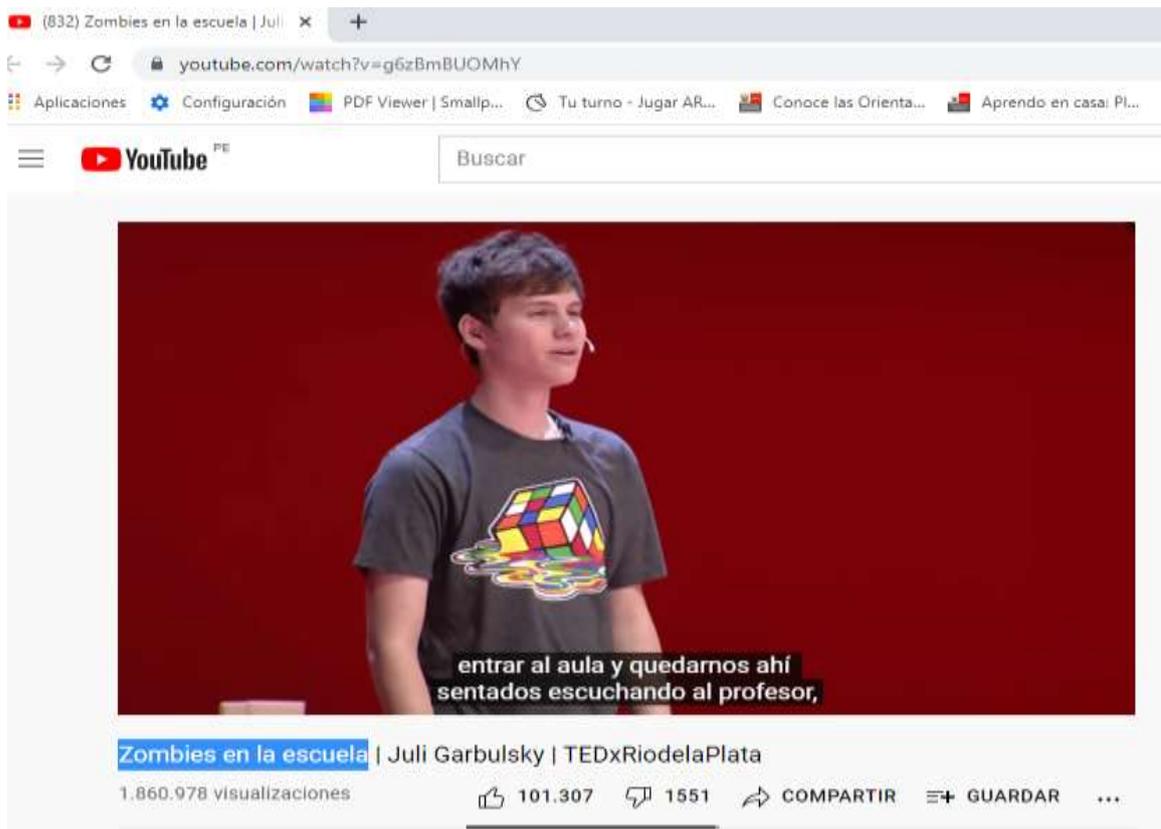
<https://www.esan.edu.pe/conexion/actualidad/2021/03/02/planificacion-acompanamiento-y-evaluacion-para-el-aprendizaje-remoto/>

<https://www.youtube.com/watch?v=g6zBmBUOMhY>

Ministerio de Educación del Perú. (2017). Enfoque crítico reflexivo para una nueva docencia. En Minedu. www.minedu.gob.pe

Ministerio de Educación del Perú. (2014). Marco del Buen desempeño docente. En Minedu. <http://www.minedu.gob.pe/pdf/ed/marco-de-buen-desempeno-docente.pdf>

Recursos didácticos



(832) Zombies en la escuela | Juli x +

youtube.com/watch?v=g6zBmBUOMhY

Aplicaciones Configuración PDF Viewer | Smallp... Tu turno - Jugar AR... Conocé las Orienta... Aprendo en casa! Pl...

YouTube PE Buscar

entrar al aula y quedarnos ahí sentados escuchando al profesor,

Zombies en la escuela | Juli Garbulsky | TEDxRiodelaPlata

1.860.978 visualizaciones 101.307 1551 COMPARTIR GUARDAR ...

En la I.E “Los triunfadores” durante el trabajo colegiado de los docentes reflexionan de manera crítica sobre su práctica pedagógica: María indica que ella prioriza el acompañamiento socioafectivo y cognitivo, José afirma que su planificación responde a las necesidad y características de sus estudiantes; Julia indica que ella es consiste que tiene un buen desempeño porque su práctica pedagógica abarca desde la planificación curricular, la conducción de los aprendizajes, el brindar acompañamiento socioafectivo y cognitivo, hasta el uso de los recursos y materiales educativos para atender la diversidad, Ana afirma que ella considera lo mismos que Julia agrega que, también pone énfasis en buscar las mejores estrategias para realizar un buen trabajo en el servicio educativo no presencial promuevan en sus estudiantes lograr su desenvolvimiento en los entornos virtuales generados por las TIC para una gestión más autónoma en sus propios procesos de aprendizaje. A partir de lo leído con ¿Cuál de los docentes se identifica tu practica pedagógica?

La evaluación formativa se entiende como la posibilidad de los estudiantes de participar en la evaluación del proceso de aprendizaje, a partir del conocimiento y uso de los criterios de evaluación establecidos por el docente.

PROPUESTA DE ORIENTACIÓN PARA ACOMPAÑAR, MEDIAR Y EVALUAR EL APRENDIZAJE A DISTANCIA, EN EL MARCO DE LA ESTRATEGIA APRENDO EN CASA

1. Iniciar la sesión saludando cordialmente a todos los estudiantes, usando mensajes que estimulen su participación e integración.
2. Propiciar ejercicios de meditación, a través de la respiración, durante cinco minutos. La meditación antes de iniciar la clase crea el entorno adecuado y emociones positivas en la persona, y predispone al cerebro a aprender.
3. Presentar y generar la revisión de la situación significativa, los propósitos, metas y evidencias de aprendizaje, a partir de los saberes previos de los estudiantes.
4. Mostrar y proponer el análisis del instrumento y los criterios de evaluación, y determinar su uso durante el proceso de aprendizaje.
5. Promover la toma de acuerdos para la participación en la actividad.
6. Presentar y generar el análisis del caso, la situación problemática, las tareas y/o acciones que propone la guía. Luego, dar un tiempo prudente a cada alumno para leer y propiciar su participación en las tareas abordadas. Aquí es importante mediar su aprendizaje y motivarlos a interactuar promoviendo el razonamiento, la creatividad y el pensamiento crítico.
7. Implementar un conjunto de acciones comunicativas, promoviendo la agilidad mental del estudiante y la activación de los procesos cognitivos.
8. Formalizar el tema y proponer el desarrollo de algunas estrategias y procedimientos (procesos didácticos según el área y la competencia). Luego, es necesario pedir que apliquen la estrategia y procedimientos propuestos. Un recurso que se puede usar es una lista de cotejo para ir autoevaluando sus aprendizajes.
9. Monitorear el aprendizaje observando las realizaciones, los desempeños o los trabajos de los estudiantes, e inferir si el aprendizaje ha ocurrido. Hay que observar y recoger la información.
10. Recoger las evidencias de cada estudiante. Es clave organizar, priorizar y analizar las más potentes. Además de establecer el andamiaje de situaciones, preguntas y acciones para retroalimentar por descubrimiento y reflexión. También es necesario propiciar que sean los estudiantes quienes descubran cómo mejorar su propio desempeño y que reflexionen para identificar sus fortalezas, debilidades, además de considerar el error como una gran oportunidad de aprender.
11. Iniciar la retroalimentación generando que los estudiantes aclaren el tema, tarea o situación de aprendizaje mediante un conjunto de preguntas.
12. Valorar los logros de aprendizaje de cada estudiante, por más mínimos que sean. Hay que enfatizar sus aciertos, fortalezas y su creatividad para resolver la tarea, así como la relación al propósito de aprendizaje (competencia) evaluado.
13. Expresar tus inquietudes sobre lo que los estudiantes ejecutaron. Se puede usar preguntas y repreguntas que les permitan parafrasear lo que han realizado. A partir de ello, es adecuado promover que identifiquen sus aciertos y errores, y estén listos a sugerir y recibir sugerencias de cómo mejorar sus aprendizajes.
14. Finalmente, es importante brindarles a los estudiantes, de manera descriptiva, específica y concreta (individual y grupal) las recomendaciones o sugerencias (oral o escrita) sobre cómo mejorar el proceso, planteamiento, tarea, actuaciones o producciones, focalizando su atención en las debilidades y fortalezas de su propio proceso de aprendizaje.
15. Acordar con los estudiantes el uso inmediato de la información recibida en la retroalimentación y mejora de sus producciones, actuaciones o tareas. Es fundamental coordinar el reenvío de las evidencias mejoradas y ejecutar el seguimiento a estas acciones.
16. Felicitar la participación de todos y pedir que algunos de ellos señalen qué aprendieron, cómo lo hicieron y qué procedimientos realizaron. También es importante pedirles que definan para qué les servirá lo aprendido, en qué otras situaciones podrán aplicar estos conocimientos, qué dificultades tuvieron, cómo las superaron y qué les falta mejorar. Por último, es necesario despedirse de los estudiantes y motivarlos a seguir participando en estas actividades y a enviar las evidencias mejoradas.
17. Luego de la revisión y el análisis de la evidencia mejorada, se tiene que informar a los estudiantes y sus familias sobre los logros y dificultades observadas. Hay que valorar las evidencias y registrar los niveles de logro alcanzados al final de la actividad y experiencia de aprendizaje. Usar el registro auxiliar.

Sesión 3: Compartimos las estrategias de aprendizaje colaborativo docente a distancia.

I. Datos Informativos

Institución Educativa : Manuel Hidalgo Carnero
 Localidad/País : Piura/ Perú
 Docente Responsable : Mg. Antón Barreto María Estela
 Dirigido a : Docentes de la Institución Educativa
 Fecha : Martes, 28 de setiembre del 2021.

II. Aprendizaje Esperado

Aprendizaje esperado	Los participantes identificarán y aplican estrategias de aprendizaje colaborativo docente.
Actitudes	Siento interés por implementar diversas estrategias de aprendizaje colaborativo docente.

III. Secuencia Didáctica

Momentos	Actividades / Estrategias	Recursos Didácticos	Tiempo
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La facilitadora les indica la temática de las sesiones en las que van a participar y el objetivo que se desea lograr. ✓ Inicia la actividad indicándoles a los docentes lo que van aprender. ✓ Se les invita a observar un video “Trabajo colaborativo”, se promueve la reflexión con las siguientes interrogantes: ¿Qué es el aprendizaje colaborativo? ¿Conoces algunas estrategias de aprendizajes colaborativo entre docentes? 	Zoom Diapositivas YouTube	15 min
Proceso	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La facilitadora por medio del diálogo temático brinda pautas sobre el aprendizaje colaborativo entre docentes (Anexo 1), se promueve la reflexión con los docentes y se culmina esta fase mostrándoles un video: “Innovación educativa: aprendizaje profesional colaborativo” ¿Consideras necesario que en tu escuela se pueda trabajar las comunidades de aprendizaje? ✓ Luego, se resalta que el trabajo colaborativo debe aplicarse con los estudiantes en las aulas por ello se brindan 10 consejos para que los docentes puedan aplicar el trabajo colaborativo en el aula (Anexo2). 	Zoom Diapositivas YouTube	30 min

Salida	<p>✓ Se realizan preguntas metacognitivas que permita la interiorización de los contenidos por parte de los participantes: ¿Sería beneficioso que los docentes refuercen su práctica pedagógica por medio del trabajo colaborativo? ¿En qué momentos de la práctica pedagógica deben aplicar el trabajo colaborativo?</p>	Zoom	15 min

Referencias:

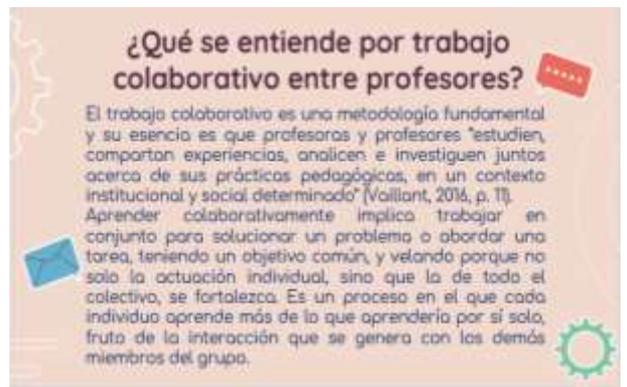
<https://www.youtube.com/watch?v=xB4Luc1U>

https://www.youtube.com/watch?v=4WX-i6O5_fg

https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2019/03/trabajo-colaborativo_marzo2019.pdf

https://www.aulaplaneta.com/wp-content/uploads/2014/10/Inf_10_Consejos_Aprend_Colab_Aula.pdf

Recursos didácticos



**RESOLUCIÓN VICEMINISTERIAL
N°273-2020- MINEDU**

ESPACIOS DE TRABAJO COLEGIADO

En las escuelas se debe promover las siguientes estrategias:

- a) Estrategias de acompañamiento como grupos de Interaprendizaje (GIA), comunidades profesionales de aprendizaje, con docentes de esta IE o de otras, (especialmente para el caso de IE unidocentes).
- b) Talleres, entre otros; las cuales pueden ser dirigidas por él, por su equipo directivo o por un docente, según se considere pertinente y promoviendo el liderazgo distribuido en la IE o programa educativo.

Diez consejos para aplicar el aprendizaje colaborativo en el aula

La colaboración entre pares favorece el aprendizaje individual y colectivo, permitiendo a los alumnos construir su propio conocimiento. Para ponerlo en práctica, ten en cuenta estos consejos.



Sesión 4: Fortalecemos nuestra identidad docente

I. Datos Informativos

Institución Educativa : Manuel Hidalgo Carnero
 Localidad/País : Piura/ Perú
 Docente Responsable : Mg. Antón Barreto María Estela
 Dirigido a : Docentes de la Institución Educativa
 Fecha : Martes, 05 de octubre del 2021.

II. Aprendizaje Esperado

Aprendizaje esperado	Al finalizar la presente sesión los participantes reflexionar sobre su identidad docente identificando estrategias para fortalecerla.
Actitudes	Demuestra esfuerzo por fortalecer su práctica docente. Participación activa durante el desarrollo de la actividad.

III. Secuencia Didáctica

Momentos	Actividades / Estrategias	Recursos Didácticos	Tiempo
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La facilitadora les indica a los docentes lo que van aprender. ✓ Se les comparte el siguiente video: “Ser docente requiere... video para reflexionar sobre lo bello de la profesión” (Anexo 1) se apertura el diálogo ¿Cuál es lo más bello de tú profesión? ✓ Se refuerzan los aportes de los docentes y se continua con las interrogantes: ¿Qué es identidad docente? ¿Cómo podemos fortalecer nuestra identidad docente? 	Zoom Diapositivas YouTube	10 min
Proceso	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La facilitadora comparte un segundo video: Tú ¿Por qué eres maestro? (Anexo 2). Se les presenta una diapositiva y se invita a que cada docente reflexione en su interior la siguiente pregunta: ¿Realizas una excelente práctica pedagógica en respuesta a tu vocación partiendo de una fortificada identidad profesional? (Anexo 3). Se promueve un silencio en sala de 2' para que los docentes reflexionen en su interior no es necesario verbalizar la respuesta. ✓ Posteriormente por medio del chat de sala Zoom se comparte una lectura se brinda el lapso de 10' para que los docentes leen el texto (Anexo 4). 	Zoom Diapositivas YouTube	16 min

Salida	<p>✓ Se realizan preguntas para verificar la comprensión de la lectura:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿De qué trata la lectura? 2. ¿Cuál es el aspecto más importante que puedes resaltar de la lectura? 3. ¿En qué aspectos estás de acuerdo con el autor? 4. ¿En qué aspectos estas en desacuerdo con el autor? 5. ¿Qué efectos ha causado en ti la lectura? 6. ¿Qué alternativas puedes proponer a partir de lo leído? 7. ¿A qué conclusión final puedes llegar? <p>✓ Finalmente, se realiza la metacognición que permita la interiorización de los contenidos por parte de los participantes: ¿Sientes que tu identidad docente se encuentra fortalecida? ¿Consideras que debe cambiar, mejorar en algo para incrementar tu identidad docente? de preferencia se solicita la participación de los docentes que no han intervenido hasta el momento.</p>	Zoom	34 min
--------	--	------	--------

Referencias:

<https://www.youtube.com/watch?v=fIDMvKv6W0w>

<https://www.educacionfutura.org/reflexiones-de-un-educador-en-tiempos-del-coronavirus/>

<https://www.compartirpalabramaestra.org/actualidad/columnas/la-identidad-del-docente>

https://www.youtube.com/watch?v=tyAt8B4Kppg&list=RDCMUCYFQetpa1HSoUMKFII99rCA&start_radio=1&rv=tyAt8B4Kppg&t=113

Recursos didácticos





¿Realizas una excelente práctica pedagógica en respuesta a tu vocación partiendo de una fortificada identidad profesional?

Reflexiones de un educador en tiempos del coronavirus
 Patricia Chaves Zubizarbide (2020)

La pandemia cambió el mundo. Todos aquellos referentes con los que actualizamos, pervivimos y, sobre todo, con los cuales vivimos, no solamente fueron cuestionados, sino que, en la práctica, fueron modificados en un periodo de tiempo muy corto. Queríamos en casa, aislarnos socialmente, dejar de mostrar afecto falso, dejar de ir a la escuela y al trabajo, cubrimos para no infectarnos; en fin, una serie de medidas que nosocaron todas las acciones, costumbres, ritos y tareas que, conscientes o no, estábamos acostumbrados a realizar en nuestro día a día.

Entre todo esto, el mundo de la educación, la escuela, los procesos pedagógicos y nosotros, los y las docentes, también nos hemos visto afectados en nuestra conciencia, nuestra práctica y, por lo tanto, en nuestra labor.

De pronto, sin previa aviso, la epidemia nos dejó sin el espacio del aula, nos quitó nuestras herramientas de enseñanza, nos replanteó los tiempos, los horarios y las prácticas a las cuales estábamos acostumbrados para enseñar; pero, sobre todo, nos alejó de nuestra contraparte más preciada, la que da sentido a la labor que realizamos: nuestros niños y niñas, adolescentes y jóvenes estudiantes.

Sin embargo, de una manera repentina, casi violenta, la epidemia y la crisis castigaría más para desde ahí cuestionar y nos obliga -sin preparación previa para muchos y muchos de nosotros- a planificar, organizar y dar clases en una modalidad que muy pocas -o en muy limitada medida- conocíamos: la educación a distancia.

Cuando, un día, salimos de este momento de dolor y miedo, el gran reto de nuestros estudiantes no será tener un título, haber más de un idioma, aprobar los exámenes del siguiente año, ingresar a la universidad, conseguir un mejor trabajo o ser exitosos y conseguir dinero. El mundo se ha fracturado y debilidad por la obsesión con conseguir riqueza, consumo ilimitado y ser exitosos a cualquier precio. La gente está sufriendo, los hospitales se están quedando sin ventiladores y los médicos están disminuyendo por la fatiga, la ansiedad y el miedo a las infecciones.

Por, más que nunca, es necesario reflexionar y repensar la **finalidad de la educación**.

Como dice Berardi "Bifo" (2020) esta epidemia nos enseñó que hay cosas que no puede comprar el dinero. El dinero no puede comprar la vacuna que no tenemos, no puede comprar las mascarillas que no se han producido, ni los ventiladores de terapia intensiva

que -por decisión, desconocimiento o políticas de ajuste- no compraron a tiempo los gobiernos. No, el dinero no puede comprar lo que no existe. Sólo la inteligencia colectiva, el conocimiento social y la solidaridad comunitaria pueden adquirir lo que no existe y constituirse en las mejores herramientas para solucionar esta epidemia y sus consecuencias.

Luego de esta crisis se nos volveremos a la normalidad. Coincide con múltiples actores: **la normal nunca volverá, y además: no quiere volver a una normalidad igual y desigual.** Lo que quedará después no se conoce, y no se puede predecir, pero el coronavirus nos enseñó que el problema no es el dinero.

El problema es: ¿cuáles son nuestras necesidades reales?, ¿qué es útil para la vida humana y para la colectividad?, ¿qué tipo de desarrollo queremos generar?, ¿cuál es la imagen social que queremos construir?, ¿cómo podemos sobrevivir de manera colectiva frente a estos micro-enemigos a los cuales no podemos ver, si tenemos herramientas para enfrentarnos?, ¿qué generó todo esto? Responda, los educadores debemos, necesariamente, dirigir la mirada y tratar de dar respuesta a esos interrogantes.

Como docentes y maestros, es importante recordar que ser feliz debe ser la finalidad última de todo proceso educativo, y que la voluntad de sentido es la única determinación del ser humano y la causa de su auténtica felicidad.

Por ello, la labor central como docentes en tiempos de crisis, es facilitar caminos pedagógicos para que nuestros estudiantes construyan significado y sentido de sus vidas, para definir sus proyectos de vida de manera autónoma y con conciencia crítica acerca de lo que está sucediendo en el mundo actual. En este sentido, el aprendizaje de las habilidades socio-emocionales interpersonales, tales como la relación con uno mismo, el autoconocimiento, la capacidad de reflexión y la autorregulación deben cobrar relevancia y centralidad en los procesos de educación actual.

Esta contingencia nos ha dicho que el daño a ser ser humano es el daño a todos. Que antes y de manera individual, los Estados, las sociedades, los comunidades y las personas no podemos salir de esta crisis. Las respuestas y posibles alternativas para trascender de este convencional momento pasan por el trabajo mancomunado, solidario, fraterno, incluyente y colectivo. Hay más que nunca, ministros, los docentes, **debemos enseñar a construir seres solidarios.** Por lo tanto, se vuelven especialmente relevantes la formación de habilidades socio-emocionales intra-personales y pro-sociales de nuestros niños y niñas, adolescentes y jóvenes: la comprensión y relación con el otro, la empatía, la consecución asertiva, la relación y contribución colectiva, la conciencia social y la rehabilitación.

Las modalidades virtuales de aprendizaje a través de las TIC requieren -por supuesto- la formación docente del profesorado en ambientes virtuales, así como la provisión de recursos tecnológicos para nosotros y para nuestros estudiantes.

Los docentes, estas repeticiones no se concretaron en tiempos previos, al menos, pero, de lo que nos trae vivir y, entonces, nos toca reflexionar. Estamos obligados a hacer preguntas incómodas, enseñar y cultivar a nuestros estudiantes enseñados en casa.

El controlismo de Boffo (2020) respecto a que el papel de la enseñanza es, sobre todo, la de proporcionar, o revelar al ser humano los valores y respuestas rigurosas de enfrentar el espíritu crítico y subjetivo de los alumnos, por qué no pensar que esa subjetividad puede ser desarrollada mediante la educación digital.

El ser así se hace necesario para dar en proceso de recuperación de la escuela, el trabajo docente y los procesos de aprendizaje centrados en la escuela como espacio físico legítimo, en el docente como centro de los procesos pedagógicos y el aula como único espacio de generación del aprendizaje hacia otro es el que efectivamente se constituye una comunidad de aprendizaje, con ritos flexibles, ritos acciones limitadas, nuevas y distintas formas de enseñar y aprender, con prácticas más flexibles, conscientes más personalizadas que permitan desarrollar pensamientos y aprendizajes integrados, y con ritos más más diversos que lo físico y el giro, abrir los ritos de la escuela o espacio abierto, como un puente entre lo presencial y lo digital, abrir los contenidos de aprendizaje por procesos de desarrollo integral.

Finalmente, aquellos colegas docentes y profesionales, es importante recordar que crisis, requiere de tal sentido, decisión, voluntad y más en, en todo, un momento de decisiones, cambios y rupturas. Por ello, invitamos a pensar ¿por qué enseñar? Mariela López (2020) -que los crisis genera "liberación cognitiva", al tener libertad de pensar, conocer y aprender que permite que los profesores que sufren esa crisis se desafían y transforman su conciencia. Permiten que aquella idea de que se todo está perdido, que nos liberan el individuo y a la sociedad, se convierte por oportunidades para una acción transformadora en medio del desastre.

Lo que nos puede servir como ciudadanos, padres, madres y docentes es no quedarnos en casa, es permanecer enseñando en otro momento de que la escuela está cerrada o no ha sido que hacer. Por ello, les invito a pensar que hoy, como nunca antes, los educadores tenemos la posibilidad de trabajar este momento histórico y volverlo una oportunidad para construir otro horizonte posible, una horizontalidad alternativa. T, más allá, además, con la más relevante y hermosa herramienta que el ser humano ha inventado a través de la historia: la educación.

"La construcción de identidad docente plantea desafíos tanto a nivel profesional y personal para los docentes".

Sesión 5: Reflexión docente

I. Datos Informativos

Institución Educativa : Manuel Hidalgo Carnero
 Localidad/País : Piura/ Perú
 Docente Responsable : Mg. Antón Barreto María Estela
 Dirigido a : Docentes de la Institución Educativa
 Fecha : Martes, 12 de octubre del 2021.

II. Aprendizaje Esperado

Aprendizaje esperado	Al finalizar la presente sesión los participantes reflexionar sobre la importancia del Marco del Buen Desempeño Docente como instrumento para mejorar la práctica pedagógica y guía del aprendizaje de los estudiantes garantizando el derecho de una educación de calidad.
Actitudes	Los docentes utilizan sus cualidades y recursos para cumplir con éxito las metas que se proponen. Los docentes se esfuerzan por superarse, respecto de su actual nivel de posibilidades en determinados ámbitos de desempeño.

III. Secuencia Didáctica

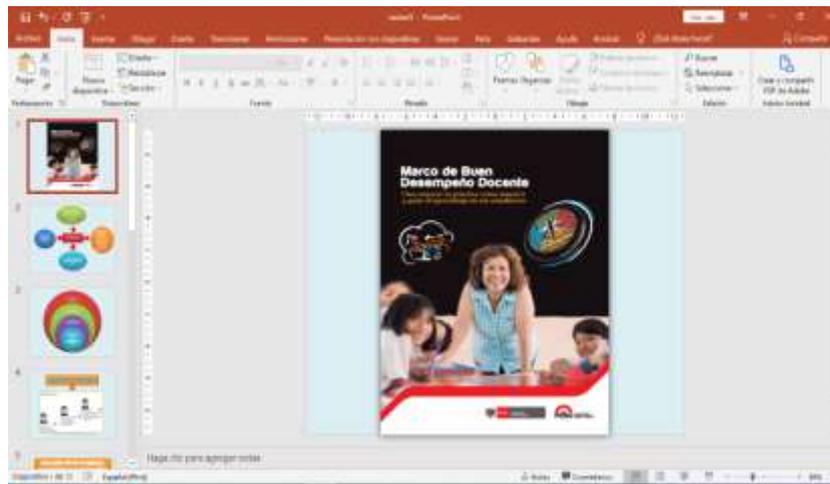
Momentos	Actividades / Estrategias	Recursos Didácticos	Tiempo
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La facilitadora les indica a los docentes lo que van aprender. ✓ Se les comparte el siguiente video: "Marco del Buen Desempeño Docente" (Anexo 1) se apertura el diálogo <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuál es la importancia del MBDD en tu práctica docente? 2. ¿Cuáles son las dimensiones específicas de la docencia? 3. ¿Cuáles son los propósitos específicos del marco de buen desempeño docente? ✓ Se refuerzan los aportes de los docentes y se continua con la interrogante: ¿Cómo podemos fortalecer nuestra práctica pedagógica desde el MBDD? 	Zoom Diapositivas YouTube	15 min
Proceso	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La facilitadora comparte unas diapositivas mediante una explicación temática se socializa el contenido del Marco del Buen Desempeño Docente (Anexo 2). Se les presenta una diapositiva y se invita a que cada docente reflexione en su interior la siguiente pregunta: ¿Soy un profesor bien preparado y ejerzo con excelencia la profesión docente? 	Zoom Diapositivas	35 min

	✓ Se promueve un silencio en sala de 2' para que los docentes reflexionen en su interior no es necesario verbalizar la respuesta.		
Salida	✓ Finalmente, se realiza la metacognición que permita la interiorización de los contenidos por parte de los participantes: ¿Qué aspectos consideras que debes mejorar en relación a los dominios del MBDD? de preferencia se solicita la participación de los docentes que no han intervenido hasta el momento.	Zoom	10 min

Referencias:

https://www.youtube.com/watch?v=RPG_gbWzAcA

Recursos didácticos



Sesión 6: Perfil del Egreso

I. Datos Informativos

Institución Educativa : Manuel Hidalgo Carnero
 Localidad/País : Piura/ Perú
 Docente Responsable : Mg. Antón Barreto María Estela
 Dirigido a : Docentes de la Institución Educativa
 Fecha : Martes, 12 de octubre del 2021.

II. Aprendizaje Esperado

Aprendizaje esperado	Al finalizar la presente sesión los participantes reflexionar sobre la importancia del MBDD como instrumento para mejorar la práctica pedagógica y guía del aprendizaje de los estudiantes garantizando el derecho de una educación de calidad.
Actitudes	Los docentes utilizan sus cualidades y recursos para cumplir con éxito las metas que se proponen. Los docentes se esfuerzan por superarse, respecto de su actual nivel de posibilidades en determinados ámbitos de desempeño.

III. Secuencia Didáctica

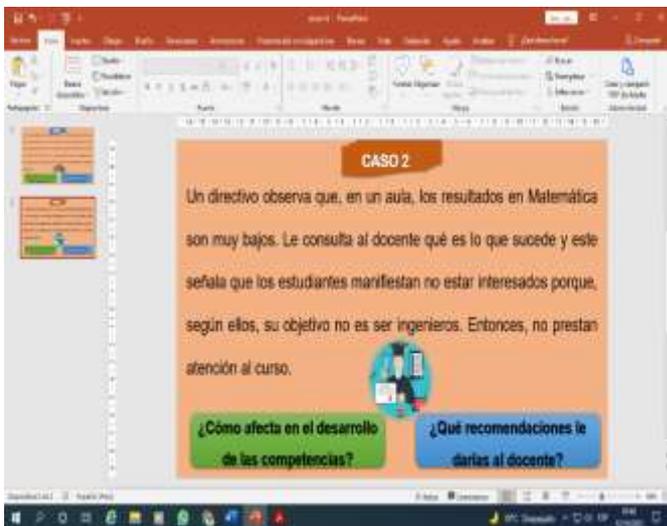
Momentos	Actividades / Estrategias	Recursos Didácticos	Tiempo
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La facilitadora les indica a los docentes lo que van aprender. ✓ Se les comparte dos casos para que sean analizados (Anexo 1) se apertura el diálogo <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cómo afecta en el desarrollo de las competencias? 2. ¿Qué recomendaciones le darías al docente? ✓ Se refuerzan los aportes de los docentes y se continua con la siguiente descripción e interrogante: ¿A qué elemento del currículo nacional nos referimos? (Anexo 2) 	Zoom Diapositivas	15 min
Proceso	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La facilitadora comparte el vídeo sobre el perfil de egreso: https://www.youtube.com/watch?v=iS1P7lkqDyc, (Anexo 3). ✓ Se comparte con los docentes la lectura del Perfil de egreso posteriormente se realiza la socialización del video y lectura: ✓ ¿Desde tu práctica pedagógica aportas para que tus estudiantes logren el desarrollo de sus competencias? 	Zoom Diapositivas YouTube	35 min

Salida	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Se realiza la metacognición que permita la interiorización de los contenidos por parte de los participantes: ¿Existe relación entre las competencias y el perfil del egreso propuestas en el currículo nacional? de preferencia se solicita la participación de los docentes que no han intervenido hasta el momento. ✓ Finalmente, cada participante piensa en un compromiso que debe asumir desde su rol como docente para alcanzar el ideal de egresado (Anexo 4). 	Zoom	10 min
--------	--	------	--------

Referencias:

<https://www.youtube.com/watch?v=iS1P7IkqDyc>

Recursos didácticos



“Describe los aprendizajes comunes que todos los estudiantes deben alcanzar como producto de su formación básica para desempeñar un papel activo en la sociedad y seguir aprendiendo a lo largo de la vida”.



“Nuestros compromisos como docentes para la realización de nuestros estudiantes”

Sesión 7: Orientaciones pedagógicas para el desarrollo de competencias

I. Datos Informativos

Institución Educativa : Manuel Hidalgo Carnero
 Localidad/País : Piura/ Perú
 Docente Responsable : Mg. Antón Barreto María Estela
 Dirigido a : Docentes de la Institución Educativa
 Fecha : Martes, 12 de octubre del 2021.

II. Aprendizaje Esperado

Aprendizaje esperado	Al finalizar la presente sesión los participantes reflexionar sobre las orientaciones pedagógicas para el desarrollo de competencias para lograr aprendizajes relacionadas a los elementos del currículo nacional.
Actitudes	Los docentes asumen con responsabilidad en el desarrollo de las competencias de los educandos. Los docentes participan de manera activa valorando de manera continua el bienestar en situaciones que se necesiten.

III. Secuencia Didáctica

Momentos	Actividades / Estrategias	Recursos Didácticos	Tiempo
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La facilitadora les indica a los docentes lo que van aprender. ✓ Se les comparte una casuística a los participantes para que sea analizada en grupo (Anexo 1) se apertura el diálogo: <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué desafíos de cómo enseñar debe realizar el docente para que los estudiantes aprendan actuar de manera competente? 2. ¿Qué corrientes socio constructivistas aplica para lograr aprendizajes en sus estudiantes? 3. ¿Cuáles son las orientaciones pedagógicas para el desarrollo de competencias? ✓ Se refuerzan los aportes de los docentes y se continua con la siguiente descripción e interrogante: ¿Cómo aplica las orientaciones pedagógicas para el desarrollo de competencias en sus actividades de aprendizaje? 	Zoom Diapositivas	10 min

	¿Consideras que tú práctica pedagógica aporta a una educación innovadora, creativa y reflexiva?		
Proceso	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La facilitadora comparte el vídeo sobre las orientaciones pedagógicas para el desarrollo de competencias (Anexo 2). ✓ Posteriormente, se explica de manera temática mediante diapositivas (Anexo 3) las orientaciones pedagógicas luego se realiza la socialización de los dos materiales presentados. ✓ ¿Qué modelos de aprendizajes pertinentes conoces para el desarrollo de competencias? 	Zoom Diapositivas YouTube	40 min
Salida	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Se realiza la metacognición que permita la interiorización de los contenidos por parte de los participantes: <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué prácticas pedagógicas se implementan a partir de las orientaciones para el desarrollo de competencias? se solicita la participación de los docentes que no han intervenido hasta el momento. ✓ Finalmente, cada participante resumen en una frase lo que logro interiorizar de las orientaciones pedagógicas para el desarrollo de competencias 	Zoom	10 min

Referencias:

https://www.youtube.com/watch?v=bmej6_wvjY4

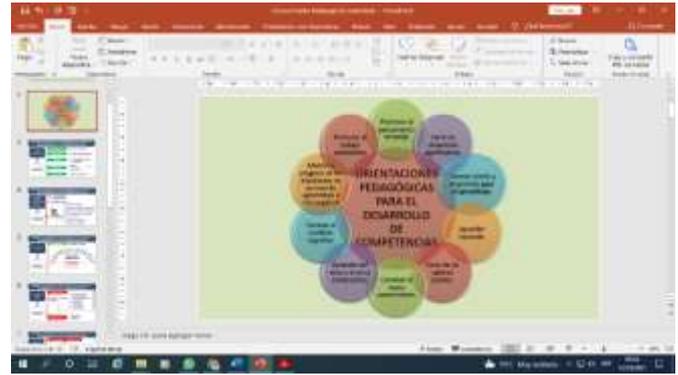
https://www.youtube.com/watch?v=iTs292h_EcY

Recursos didácticos

María es una maestra que acaba de incorporarse a la escuela y planifica sus actividades como siempre lo solía hacer para sus estudiantes; sin embargo, sus estudiantes a pesar de ser adolescentes tienen dificultades en el logro de algunas competencias del área, ello se ve, al ver sus evaluaciones y trabajos, María detecta un problema que es, el desinterés por el estudio, ya que, la mayoría prefiere trabajar y dejar los estudios. Como docente de dichos estudiantes, **¿Qué debería plantearse María, para solucionar dicho problema?**

A. Tener en cuenta las competencias y capacidades para generar aprendizajes.
 B. Planificar una experiencia de aprendizaje basada en proyectos productivos.
 C. Planificar las experiencias de aprendizajes sobre la motivación para el estudio.





Sesión 8: Orientaciones de la evaluación formativa de las competencias en el aula

I. Datos Informativos

Institución Educativa : Manuel Hidalgo Carnero
 Localidad/País : Piura/ Perú
 Docente Responsable : Mg. Antón Barreto María Estela
 Dirigido a : Docentes de la Institución Educativa
 Fecha : Martes, 19 de octubre del 2021.

II. Aprendizaje Esperado

Aprendizaje esperado	Al finalizar la presente sesión los participantes reflexionar sobre las orientaciones de la evaluación formativa de las competencias para lograr aprendizajes relacionadas a los elementos del currículo nacional.
Actitudes	Los docentes respetan la opinión de sus colegas para consensuar sobre la importancia de la evaluación formativa. Los docentes demuestran altas expectativas sobre sus estudiantes valorando sus desempeños.

III. Secuencia Didáctica

Momentos	Actividades / Estrategias	Recursos Didácticos	Tiempo
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La facilitadora les indica a los docentes lo que van aprender. ✓ Los participantes completan en tarjetas las siguientes frases (Anexo 1): <ol style="list-style-type: none"> 1. “Los docentes dicen que la evaluación formativa...”. 2. “Para los directivos la evaluación formativa...”. 3. “Los estudiantes piensan que la evaluación formativa...” 	Tarjetas Plumones Zoom Diapositivas	10 min

	<p>✓ Se refuerzan los aportes de los docentes y se continua con las siguientes interrogantes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cómo influencia el tipo de evaluación a los aprendizajes que alcanzan los estudiantes? 2. ¿Qué aportes se identifican de este enfoque de la evaluación? 		
Proceso	<p>✓ La facilitadora comparte una lectura se realiza una lectura silenciosa y finalmente cada docente formular una conclusión se les solicita la participación de 2 docentes para que compartan (Anexo 2).</p> <p>✓ Se comparte un vídeo: "El valor formativo de la retroalimentación" (Anexo 3). Luego, se socializa las siguientes interrogantes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Evaluar mejora los aprendizajes? 2. ¿Cómo saben los docentes y los estudiantes que aprenden? 3. ¿Cuál es el rol de la retroalimentación? 	Zoom Diapositivas YouTube	40 min
Salida	<p>✓ Se realiza la metacognición que permita la interiorización de los contenidos por parte de los participantes:</p> <p>✓ ¿Cómo es la práctica evaluativa de los docentes de su IE?</p> <p>✓ ¿Realmente evalúas competencias?</p> <p>✓ Se compartan algunas ideas fuerza (Anexo 4)</p>	Zoom	10 min

Referencias:

https://www.youtube.com/watch?v=bmej6_wvjY4

https://www.youtube.com/watch?v=iTs292h_EcY

Recursos didácticos



La evaluación formativa en el desempeño de los estudiantes

Generalmente, se confunde el término evaluación con la tarea de realizar mediciones. Medir es cuantificar para validar y promover al año inmediato superior, error en el que muchos docentes caen, debido probablemente al excesivo número de estudiantes, a la falta de estrategias o normas establecidas por las instituciones educativas, lo que hace que el docente se limite a la toma de un examen y a la asignación de un valor numérico, sin un análisis fundamentado que oriente hacia la mejora constante y al progreso del estudiante. La evaluación va más allá de la medición porque involucra otros factores, no solo los instrumentos que se usan.

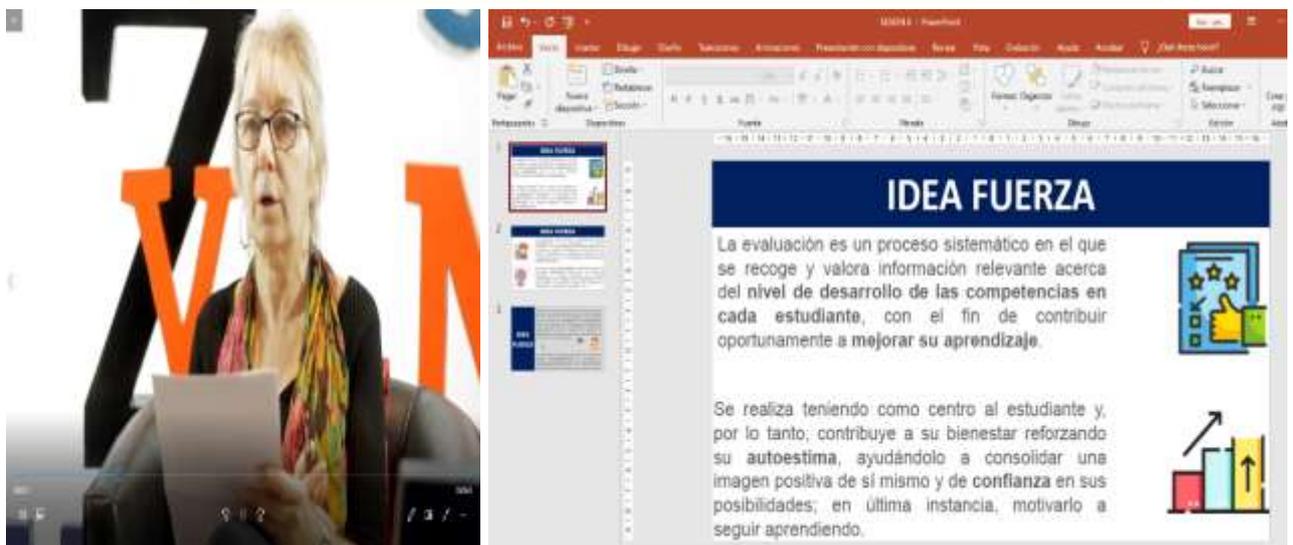
La evaluación formativa, dentro de sus bondades, ¿contribuye a generar información o datos para la promoción? Generar información no significa que se está evaluando, porque este es un proceso sistemático y continuo, donde se consolida el aprendizaje en términos reales. Sin embargo, la evaluación proporciona datos que orientan a la toma de decisiones. La evaluación cuenta también con la emisión de juicios de valor sobre algo o alguien, en función de un determinado propósito y la necesidad de tomar decisiones, por lo que no se debe reducir el acto de evaluación al proceso de medición. La toma de decisiones se realiza evaluando permanentemente para poder elegir lo que se considera acertado.

Según Díaz Barriga (1998), "Nadie puede negar que la evaluación educativa es una actividad compleja pero al mismo tiempo constituye una tarea necesaria y fundamental en la labor docente". Y a criterio de Guerra (1998), la evaluación es "un proceso de diálogo, comprensión y mejora", por lo que se asume que la evaluación formativa es un proceso altamente modelador, rectificador y decisivo al momento de la construcción y consolidación de los aprendizajes.

La evaluación formativa es una actividad compleja, pero, al mismo tiempo, gratificante, tanto para el docente, por cuanto le orienta hacia la adopción de otras metodologías, técnicas, estrategias y cambio de actitudes, como para el estudiante, puesto que le permite ver los errores y rectificar. También es importante para las instituciones educativas en el mejoramiento de los procesos y para las autoridades educativas nacionales, porque permite el replanteamiento de programas de estudio.

Tomado de:

Salto-Dueñas, C. M. L., & Chiriboga-Zambrano, M. J. (2016). La evaluación formativa en el desempeño de los estudiantes. *Dominio de las Ciencias*, 2(4), 112-127.



IDEA FUERZA

La evaluación es un proceso sistemático en el que se recoge y valora información relevante acerca del nivel de desarrollo de las competencias en cada estudiante, con el fin de contribuir oportunamente a mejorar su aprendizaje.

Se realiza teniendo como centro al estudiante y, por lo tanto, contribuye a su bienestar reforzando su autoestima, ayudándolo a consolidar una imagen positiva de sí mismo y de confianza en sus posibilidades; en última instancia, motivarlo a seguir aprendiendo.

Sesión 9: Orientaciones para la diversificación curricular

I. Datos Informativos

Institución Educativa : Manuel Hidalgo Carnero
 Localidad/País : Piura/ Perú
 Docente Responsable : Mg. Antón Barreto María Estela
 Dirigido a : Docentes de la Institución Educativa
 Fecha : Martes, 26 de octubre del 2021.

II. Aprendizaje Esperado

Aprendizaje esperado	Al finalizar la presente sesión los participantes reflexionar sobre las orientaciones de la evaluación formativa de las competencias para lograr aprendizajes relacionadas a los elementos del currículo nacional.
Actitudes	Los docentes respetan la opinión de sus colegas para consensuar sobre la importancia de la evaluación formativa. Los docentes demuestran altas expectativas sobre sus estudiantes valorando sus desempeños.

III. Secuencia Didáctica

Momentos	Actividades / Estrategias	Recursos Didácticos	Tiempo
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La facilitadora les indica a los docentes lo que van aprender. ✓ Los participantes inician la socialización formulando la siguiente interrogante: <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué entienden por diversificación y adecuación curricular? ✓ Se refuerzan los aportes de los docentes: “El CNEB es un documento flexible y abierto; por lo tanto, es posible contextualizarlo a las regiones, contexto y características o necesidades de nuestros estudiantes. No es un documento cerrado ni rígido”. ✓ Se continua la interacción a los participantes se les pregunta por las características del CNEB. ✓ ¿Qué elementos del CN son premisas clave de diversificación? 	Tarjetas Plumones Zoom Diapositivas	10 min
Proceso	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Se comparte un vídeo: “Diversificación curricular” (Anexo 1). Luego, se socializa las siguientes interrogantes: 	Zoom Diapositivas	

	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuáles son las consideraciones que aplicas en tu diversificación curricular? 2. ¿Cómo se realizan las adecuaciones curriculares en la educación remota? 3. ¿Cómo se realizan las adecuaciones curriculares para estudiantes con NEE asociadas a discapacidades? 4. ¿Cómo pueden ser las adecuaciones curriculares para estudiantes con NEE? 	YouTube	40 min
Salida	<p>✓ Se realiza la metacognición que permita la interiorización de los contenidos por parte de los participantes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué nos llevamos de la sesión de hoy? 2. ¿Cómo puedo mejorar el trabajo colaborativo entre mis colegas para diversificar las experiencias y actividades de aprendizaje? 	Zoom	10 min

Referencias:

<https://www.youtube.com/watch?v=iN-PnNipKtw>

Recursos didácticos



Sesión 10: Planificación compartida de los Instrumentos de gestión institucional

I. Datos Informativos

Institución Educativa : Manuel Hidalgo Carnero
 Localidad/País : Piura/ Perú
 Docente Responsable : Mg. Antón Barreto María Estela
 Dirigido a : Docentes de la Institución Educativa
 Fecha : Martes, 26 de octubre del 2021.

II. Aprendizaje Esperado

Aprendizaje esperado	Al finalizar la presente sesión los participantes reflexionar sobre la planificación compartida de los Instrumentos de gestión institucional para mejorar los aprendizajes.
Actitudes	Participación activa y comprometida para proponer acciones por medio del trabajo colaborativo.

III. Secuencia Didáctica

Momentos	Actividades / Estrategias	Recursos Didácticos	Tiempo
Inicio	<p>✓ La facilitadora da la bienvenida a los participantes, se les indica a los docentes lo que van aprender.</p> <p>✓ Se inicia observando un vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=E-XOVOQt1HA</p> <p>Se continua con la socialización:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Quién crees que tiene la razón? 2. ¿Con quién te sientes más identificado? 3. ¿Cuáles son los beneficios de cada paradigma? 4. ¿Cuáles podrían ser las dificultades de cada paradigma? 5. ¿Ustedes como equipo docente planifican o improvisan actividades a nivel institucional? 6. ¿Qué es planificación? 7. ¿Qué supone la planificación en la IE? 8. ¿Por qué planificar en la IE? <p>✓ Se refuerzan las ideas (Anexo 1)</p>	<p>YouTube</p> <p>Zoom</p> <p>Diapositivas</p>	10 min
Proceso	<p>Se conforman grupos de trabajos la facilitadora indica que, en grupo, deben planear un escenario de ¿Cómo será la escuela del futuro? Se puede plantear, en el marco de la planificación institucional, algunas acciones que correspondan a dicho contexto:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Un grupo plantea cómo será la escuela en 1 año. 	<p>Zoom</p> <p>Diapositivas</p>	40 min

	<p>2. Un grupo plantea cómo será la escuela en 5 años.</p> <p>3. Un grupo plantea cómo será la escuela en 10 años.</p> <p>Cada grupo comparte lo visualizado sobre la escuela del futuro y las posibles acciones que planificarían teniendo en cuenta dicho escenario. y luego se reflexiona en base a las siguientes interrogantes:</p> <p>1. ¿Cómo se sintieron al pensar ideas hacia el futuro?</p> <p>2. ¿Cuál crees que es un desafío en relación con cómo percibes la IE al futuro?</p> <p>3. ¿Cómo solucionaron las dificultades?</p>		
Salida	<p>✓ Se realiza la metacognición que permita la interiorización de los contenidos por parte de los participantes:</p> <p>1. ¿Cómo aporta el proceso de planificación institucional a tu rol de líder pedagógico en tu aula con tus estudiantes?</p> <p>2. ¿Cómo se desarrolla la planificación en tu IE?</p> <p>3. ¿Qué retos o desafíos enfrentas como líder de aula para garantizar una planificación centrada en alcanzar mejoras en los aprendizajes?</p>	Zoom	10 min

Referencias:

<https://www.youtube.com/watch?v=E-XOVOQt1HA>

Recursos didácticos

DIALOGAMOS

Ejemplo:

Improvisar	Planear
(+) Adaptabilidad	Eficiencia
(-) Mayores riesgos	Mayor inversión de tiempo

PLANEAR

Es importante planificar porque incentiva la acción y permite determinar las metas a seguir. Al tener objetivos claros, las estrategias trazadas resultan más precisas y efectivas; asimismo, permite anticipar los posibles problemas y soluciones favoreciendo el éxito del trabajo.

IMPROVISAR

Al improvisar, se pone en juego la capacidad para reaccionar y ajustarse rápidamente a los cambios o las circunstancias vigentes; además, permite potenciar la creatividad para resolver problemas de la mejor forma posible para tener un flujo de trabajo eficiente.

PLANIFICACIÓN

¿Qué es?

Es un proceso que nos permite trazar un curso acciones para alcanzar objetivos en un tiempo determinado, y tener una medida de previsión, considerando los recursos humanos y materiales de los que disponemos.

Identifica la zona de acciones eficaces de tu zona operativa y planéala con el fin de tu planificación.

El ODES para el fortalecimiento de cualquier institución, para permitir cumplir sus objetivos debe en primer lugar a como alternativa, ser capaz de hacer el diagnóstico interno.

PLANIFICACIÓN

El ODES contiene los principios y fines de la educación parvularia.

Para implementar o recrear lo previsto en el ODES, el docente como líder pedagógico tiene a disposición los instrumentos de gestión (IIG) que le permiten organizar, conducir y evaluar la gestión de la IE.

Sesión 11: Participación democrática

I. Datos Informativos

Institución Educativa : Manuel Hidalgo Carnero
 Localidad/País : Piura/ Perú
 Docente Responsable : Mg. Antón Barreto María Estela
 Dirigido a : Docentes de la Institución Educativa
 Fecha : Martes, 02 de noviembre del 2021.

II. Aprendizaje Esperado

Aprendizaje esperado	Al finalizar la presente sesión los participantes reflexionan sobre la promoción de espacios en la participación estudiantil democrática en su IE.
Actitudes	Los docentes promueven estilos de vida para convivir en armonía revalorando la importancia de los espacios educativos a fin de valorar el beneficio que brindan al logro de los aprendizajes.

III. Secuencia Didáctica

Momentos	Actividades / Estrategias	Recursos Didácticos	Tiempo
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La facilitadora les indica a los docentes lo que van aprender. ✓ Luego, inicia la socialización se les pregunta si conocen a: Malala Yousafzai y Greta Thunberg, se les muestra unas diapositivas de una breve reseña (Anexo 1). Se inicia la socialización: <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué estamos haciendo para empoderar a nuestros estudiantes y convertirlos en agentes de cambio como lo son Malala Yousafzai y Greta Thunberg? ✓ Se refuerzan las ideas de los participantes: “Ambas, con tan solo 15 años, han alzado su voz para manifestar sus ideas, preocupaciones y expectativas sobre temas que las mueven, convirtiéndose en líderes mundiales y ejemplos a seguir. Reconozcamos la capacidad de los niños, niñas y adolescentes para influir significativamente en el mundo a partir de sus ideas y acciones”. 	Zoom Diapositivas	10 min
Proceso	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La facilitadora comparte la lectura “La escuela es de todos: Educación Democrática”. (Anexo 2) 	Zoom Diapositivas	40

	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Consideran que, en sus escuelas, se facilita una participación democrática? 2. ¿Cuál es su papel como docente para fomentar la participación en su IE? <p>✓ Luego, se comparte un video: "Participación estudiantil" (Anexo 3), se formula la siguiente interrogante:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué habilidades desarrollan los estudiantes a través del ejercicio de la participación estudiantil? 	YouTube	min
Salida	<p>✓ Posteriormente, se solicita a cada participante elaborar un mensaje para motivar a su comunidad educativa a participar en las acciones de promoción de la convivencia escolar subrayando la importancia de la participación democrática. (Se espera que el mensaje sea breve) Se invita a 5 docentes a compartir su mensaje.</p> <p>✓ Se realiza la metacognición que permita la interiorización de los contenidos por parte de los participantes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué acciones han considerado para promover la convivencia escolar en su IE? 2. ¿Cuál es la relación entre promoción de la convivencia escolar y participación democrática? 	Zoom Mensaje	10 min

Recursos didácticos

MALALA YOUSAFZAI

Malala Yousafzai se convirtió en un símbolo internacional de la lucha en pro de la educación de las niñas después de que le disparasen en 2012 por oponerse a las restricciones de los talibanes a la educación de la mujer en su país natal, el Pakistán. En 2009, Malala había empezado a escribir un blog bajo pseudónimo sobre la creciente actividad militar en su pueblo de origen y sobre el temor de que atacasen su escuela. Una vez que se reveló su identidad, Malala y su padre, Ziauddin, siguieron pronunciándose en favor del derecho a la educación.

Malala Yousafzai es una activista pakistaní residente en Inglaterra desde el atentado sufrido el 9 de octubre de 2012 con 15 años. Recibió el Premio Nobel de la Paz en 2014 a los 17 años, convirtiéndose en la persona más joven en acceder a ese galardón en cualquiera de las categorías que se otorga.

La escuela es de todos: Educación democrática

Una escuela no se convierte en democrática porque sí (Apple y Beane, 1999). Todos deben estar implicados y ha de darse un propósito explícito de llevar la forma de organización y mentalidad democráticas al ámbito escolar. Esto, como detalla en un reciente artículo de manera muy clara Wrigley (2003), no se produce en la actualidad en la mayoría de los centros. Según argumenta, no puede ocurrir en una escuela-sociedad competitiva que busca la eficiencia a cualquier precio. Para que sucediera, añadimos nosotros siguiendo a Apple y Beane (op. cit.), parece que deberíamos perseguir dos líneas de trabajo:

La participación en los centros escolares implica la efectiva democratización de estos.

-Una intenta crear unas estructuras auténticamente democráticas en la escuela. Se trata de que la escuela funcione como una verdadera democracia.

-La segunda línea consiste en la creación de un currículum que aporte experiencias democráticas a los niños.

Que las escuelas sean verdaderamente democráticas significa, entre otros factores, que ha de ocurrir la participación general en el gobierno de las mismas. Por ello, se debe garantizar el acceso de los propios alumnos a la toma de decisiones, mediante su inclusión en los órganos de gobierno. Los jóvenes han de colaborar en la planificación, tanto en la escuela como en el aula. La participación ha de ser real y no limitarse a consentir proyectos preestablecidos, para lo cual hay que asegurar el respeto a todos los miembros de la comunidad escolar.

En cualquier caso, las decisiones han de estar guiadas por los valores democráticos (Pérez Tapias, 1998). Si la democracia conduce a opciones intolerantes, nos estamos saltando las reglas del juego e incurriendo en una contradicción. Se ha de partir de los principios de igualdad y respeto, para construir desde ahí. De hecho, por métodos democráticos, se puede llegar a la segregación racial y la discriminación. Esto, por supuesto, hay que evitarlo. En este sentido, abundan los ejemplos en los que los intereses de algunos grupos, que pueden ser incluso mayoritarios, se oponen a la propia democracia. Una escuela democrática y pública ha de ofrecer acceso a un amplio conjunto de ideas y a un examen crítico de las mismas, lo cual puede oponerse a los intereses particulares de ciertos grupos, como por ejemplo los fundamentalistas religiosos. Estos grupos exigen que los contenidos se limiten a los que apoyan los valores de su propio grupo. Igualmente, podemos encontrar con grupos locales preocupados por incluir en la enseñanza aquellos contenidos que consideran importantes.

Debido a todo esto, nos percatamos de que la participación general es una idea que hay que matizar. Esta no consiste en el simple derecho a tener voz y voto, pues habría que concretar cómo colocar los diversos puntos de vista guardando el equilibrio entre los intereses particulares y el bien común. Hay que tener muy claro que la participación democrática no busca la defensa del interés propio,

sino que ha de tender al bien común. En esto, se cifraría la democracia, como nos dijo Rousseau:

(...), la sociedad debe ser gobernada únicamente en base a ese interés común (Rousseau, 1990, p. 89).

Elo, como es evidente, se opone a la actual concepción implícita de la política como confluencia de intereses particulares. De nuevo, nos topamos con la necesidad de colaborar y cooperar antes que competir, si queremos ser coherentes. Habría, por tanto, que incentivar la cooperación y la participación, animando a los alumnos a mejorar la vida de la comunidad mediante la ayuda y cooperación con los demás con vistas a fines que conciernen a todos.

La democracia debe impregnar todo el funcionamiento de la escuela. Esto implica grandes cambios y tiene sus desafíos. Entre otros aspectos, hay que evitar que se cuelen los sesgos y prejuicios de la calle en la vida escolar. Contra esto, debemos estar alerta. Desgraciadamente, es demasiado fácil que cuanto ocurre fuera disipe las posibilidades que se originan en las experiencias democráticas en la escuela. Por eso, la pretensión de defender la democracia ha de superar al propio marco escolar. Este, en todo caso, sería un buen instrumento para extender la democracia a toda la sociedad. Sociedad y escuela, para que la educación repercuta en la vida de las personas, han de caminar juntas.

Los educadores democráticos no solo intentan disminuir las desigualdades sociales en la escuela, sino cambiar efectivamente las condiciones que las crean (Apple y Beane, 1999; Giroux, 1997). Queremos decir que la democratización de la escuela no se lleva a cabo para que se quede en sí misma, sino que hemos de llegar más lejos. Trabajar la democracia en la escuela es una forma de transformar la sociedad.

Adaptado de:

Gómez, M. S. (2006). Participación, democracia y educación: cultura escolar y cultura popular. *Revista de educación*, 339, 883-901



Sesión 12: Gestión de la convivencia institucional

I. Datos Informativos

Institución Educativa : Manuel Hidalgo Carnero
 Localidad/País : Piura/ Perú
 Docente Responsable : Mg. Antón Barreto María Estela
 Dirigido a : Docentes de la Institución Educativa
 Fecha : Martes, 02 de noviembre del 2021.

II. Aprendizaje Esperado

Aprendizaje esperado	Al finalizar la presente sesión los participantes reflexionar sobre el beneficio de promover en la escuela como espacio social, de respeto para lograr aprendizajes de calidad.
Actitudes	Los docentes comparan, adquieren y emplean estrategias útiles para aumentar la eficacia de sus esfuerzos en el logro de los objetivos que se proponen por medio de un trabajo colaborativo.

III. Secuencia Didáctica

Momentos	Actividades / Estrategias	Recursos Didácticos	Tiempo
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La facilitadora les indica a los docentes lo que van aprender. ✓ Los participantes inician la socialización formulando la siguiente interrogante: <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué significa convivencia escolar? 2. ¿Cómo crear un clima de confianza que contribuya a la construcción del respeto mutuo? 3. ¿Cómo debe educar la escuela para favorecer un desarrollo integral? 4. ¿En qué debe educar la escuela para favorecer un desarrollo integral? 	Zoom Diapositivas	10 min
Proceso	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Se comparte un vídeo: “El impacto de las emociones en el aprendizaje” (Anexo 1). Luego, se socializa las siguientes interrogantes: <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Por qué será importante promover emociones positivas en los docentes y en el resto del personal de la IE?, ¿Lo estamos haciendo? 2. ¿Qué estoy haciendo ahora para reducir las emociones que limitan el aprendizaje en mi IE y generar emociones que lo favorezcan? <p>Posteriormente, se refuerzan los temas tratados se comparten unas diapositivas.</p>	Zoom Diapositivas YouTube	40 min

Salida	<p>✓ Se realiza la metacognición que permita la interiorización de los contenidos por parte de los participantes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cómo quisieran que fueran sus escuelas libres de violencia? 2. ¿Qué se esperaría de los adultos de la comunidad educativa (directivos, docentes) para que sean referentes de ciudadanía y ética para sus estudiantes y contribuyan en la formación de ciudadanos para un mejor país? 3. ¿De qué manera se puede demostrar respeto por los estudiantes en la escuela? 	Zoom	15 min
--------	--	------	--------

Referencias:

<https://www.youtube.com/watch?v=IAwb1mXhiDo>

Recurso didáctico

The image shows a screenshot of a YouTube video player. The browser address bar at the top displays the URL [youtube.com/watch?v=IAwb1mXhiDo](https://www.youtube.com/watch?v=IAwb1mXhiDo). The YouTube logo is visible on the left, and a search bar with the word "Buscar" is on the right. The video player itself shows a thumbnail with a woman's face and the text "ATENCIÓN CENTRADA EN AMENAZA O MOLESTIA". Below the video player, the video title is "¿Cómo impactan las emociones en el aprendizaje?". The video has 38,476 views and was uploaded on 8 April 2020. There are 564 likes and 28 comments. At the bottom right, there are icons for "COMPARTIR" (Share), "GUARDAR" (Save), and a menu icon.

REFERENCIAS

- Aimah, S., & Purwanto, B. (2019). Evaluating Teachers' Performance: A Need for Effective Teaching. *A Journal of Culture, English Language Teaching & Literature*, 19(1), 2-5.
- Alarcón Vásquez, C. (2017). The reflected sense of the Teaching Profession, in accordance with its agents. A case study in communes of the Bio Bio region, Chile. *TDX (Tesis Doctorals en Xarxa)*. <http://www.tdx.cat/handle/10803/460803>
- Apuke, O. D. (2017). Quantitative Research Methods: A Synopsis Approach. *Kuwait Chapter of Arabian Journal of Business and Management Review*, 6(11), 40-47. <https://doi.org/10.12816/0040336>
- Arbañil Barrientos, M. (2019). Collaborative work and directorial pedagogical leadership in a Fe and Alegría school. *Investigación Valdizana*, 13(2), 12. <https://doi.org/10.33554/RIV.13.2.235>
- Arias-gómez, J., Villasís-keever, M. Á., & Miranda-, M. G. (2016). The research protocol III. Study population. *Revista Alergia México*, 63(2), 201-206. [https://doi.org/DOI: 10.29262/ram.v63i2.181](https://doi.org/DOI:10.29262/ram.v63i2.181)
- Arnold, J., & Mundy, B. (2020). Praxis pedagogy in teacher education. *Smart Learning Environments*, 7(1). <https://doi.org/10.1186/s40561-020-0116-z>
- Baena Paz, G. (2017). *Metodología de la Investigación. Serie integral por competencias*. (3a ed.). Grupo Editorial Patria.
- Benites Azabache, J. C. (2017). Desempeño docente y la percepción de los estudiantes de la carrera de laboratorio clínico y anatomía patológica de la Universidad Norbert Wiener [[Tesis de doctorado en Educación]. Universidad Privada Norbert Wiener]. En *Universidad Privada Norbert Wiener*. <http://repositorio.uwiener.edu.pe/handle/123456789/1648>
- Butera, F., Sommet, N., & Darnon, C. (2019). Sociocognitive Conflict Regulation: How to Make Sense of Diverging Ideas. *Current Directions in Psychological Science*, 28(2), 145-151. <https://doi.org/10.1177/0963721418813986>

- Casas Estrada, L. E. (2020). *Ética Profesional y Responsabilidad Social en el Desarrollo de las Competencias Docentes en la Red 25, Ugel 15 -Huarochirí 2019*.
- Casey, A., & Quennerstedt, M. (2020). Cooperative learning in physical education encountering Dewey's educational theory. *European Physical Education Review, 26*(4), 1023-1037. <https://doi.org/10.1177/1356336X20904075>
- Castelblanco, A., Cifuentes, J. E., Pinilla, D. P., & Pulido, S. D. (2020). Pedagogical practices for the approach to knowledge as social and natural scientists in high school students. *Praxis & Saber, 11*(27), e10474. <https://doi.org/10.19053/22160159.v11.n27.2020.10474>
- Castellaro, M., & Peralta, N. S. (2020). Pensar el conocimiento escolar desde el socioconstructivismo: Interacción, construcción y contexto. *Perfiles Educativos, 42*(168), 140-156. <https://doi.org/10.22201/IISUE.24486167E.2020.168.59439>
- Christothea, H., Mike, S., Mark, G., Agnes, K. H., Bart, R., Eileen, S., & Denise, W. (2019). *Innovative Pedagogies of the Future: An Evidence - Based Selection*. <https://doi.org/doi:10.3389/feduc.2019.00113>
- Condeza-Marmentini, A., & Flores-González, L. (2019). Teachers' transgressive pedagogical practices in context: Ecology, politics, and social change. *Sustainability (Switzerland), 11*(21). <https://doi.org/10.3390/su11216145>
- Damián, C. M. E., Diego, A. N., & Johana, T. S. (2018). *Introducción a la metodología de la investigación científica*.
- De Jong, L., Meirink, J., & Admiraal, W. (2019). School-based teacher collaboration: Different learning opportunities across various contexts. *Teaching and Teacher Education, 86*, 102925. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102925>
- Esquea-Gamero, O. (2017). Meanings of pedagogical practice in teacher training. case education school – Universidad del Atlántico. *Praxis, 13*(2), 171. <https://doi.org/10.21676/23897856.2359>
- Freire, J. de O., Barreto, A. C., & Wiggers, I. D. (2021). Curriculum and pedagogical practice of physical education in the daily school life: a review in brazilian

journals. *Movimento*, 26(1). <https://doi.org/10.22456/1982-8918.93986>

Gálvez Suarez, E., & Milla Toro, R. (2018). Teaching Performance Evaluation Model: Preparation for Student Learning within the Framework for Teacher Good Performance. *Propósitos y Representaciones*, 6(2), 407-429. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2307-79992018000200009&lang=pt%0Ahttp://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v6n2/a09v6n2.pdf

García-Chitiva, M. D. P. (2021). Collaborative Learning in Higher Education Processes Mediated by Internet. *Revista Electrónica Educare*, 25(2), 1-19. <https://doi.org/10.15359/ree.25-2.23>

Genareo, V. R., Fornelli, R. O., & Fornelli, J. R. (2014). Experiences and Recommendations for Collaborating on Master's of Education Thesis Research. *Literacy Information and Computer Education Journal, Special* 3(1), 1798-1806. <https://doi.org/10.20533/licej.2040.2589.2014.0239>

Gokce Erbil, D. (2020). *A review of flipped classroom and cooperative learning method within the context of Vygotsky Theory.*

Guetterman, T. C. (2018). *Basics of statistics for primary care research.*

Guirao Goris, S. J. A., Esperanza, F. F., & Montejano Lozoya Raimunda. (2016). *Criterion and Construct Validity in Nursing Diagnosis " Sedentary Lifestyle " in People over 50 Years Old.* 90, 1-9.

Gusakov, I., & Austin, S. F. (2017). *Perceptions of Effective Pedagogical Practices and Classroom Management Strategies : a Cross-Case Analysis of Four Middle School Teachers.*

Hernández, C., & Carpio, N. (2019). Introducción a los tipos de muestreo. *ALERTA Revista Científica del Instituto Nacional de Salud*, 2(1), 75-79. <https://doi.org/10.5377/alerta.v2i1.7535>

Hernández, H. A., & Pascual Barrera, A. E. (2018). Validation of a research instrument for the design of a self-assessment methodology for the environmental management system. *Revista de Investigación Agraria y*

Ambiental, 9(1), 157-164. <https://doi.org/10.22490/21456453.2186>

Izarra Vielma, D. A. (2018). La responsabilidad del docente: entre el ser funcionario y el ejercicio ético de la profesión. *Revista Educación*, 43, 183-195. <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i1.29064>

Jiménez-Espinosa, A., & Sánchez-Bareño, D. M. (2019). La práctica pedagógica desde las situaciones a-didácticas en matemáticas. *Revista De Investigación, Desarrollo E Innovación*, 9(2), 333-346. <https://doi.org/10.19053/20278306.v9.n2.2019.9179>

Katia, L. T., & Edgar, M. A. (2019). Empoderamiento del currículo de matemáticas en los profesores de transición y primero como estrategia de mejoramiento. En *Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa* (Vol. 1). [Tesis de maestría en Educación]. Universidad de la Costa.

Kleiber, V., Marisol, Y., Katia, P., Wilfredo, C., & Rebeca, A. (2021). Collaborative learning: a strategy that humanizes education Kleiber. *Revista Innova Educación*, 3(1), 6-19.

Kolenova, Z., & Halakova, Z. (2019). The Teaching Profession according to Communication Styles while Solving Conflict Situations. *International Journal of Educational Methodology*, 5(4), 535-545. <https://doi.org/10.12973/ijem.5.4.535>

Kravchenko, E. V., Galustyan, O. V., Kovtunencko, L. V., & Kolosova, L. A. (2018). Pedagogical practice of students. *Espacios*, 39(17).

Le, H., Janssen, J., & Wubbels, T. (2018). Collaborative learning practices: teacher and student perceived obstacles to effective student collaboration. *Cambridge Journal of Education*, 48(1), 103-122. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2016.1259389>

López, C., Benedito, V., & León, M. J. (2016). The Approach by Competency in University Training and its Impact on Student Evaluation. The Perspective of a Team of Pedagogy Experts. *Formacion Universitaria*, 9(4), 11-22. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062016000400003>

- López Roldán, P., & Sandra, F. (2017). Metodología de la investigación social cuantitativa. *Éxito*, 58-62. <https://doi.org/10.2307/j.ctt1v2xt4b.8>
- Martín Fernández, J. M. (2017). *Mensajería instantánea y aprendizaje colaborativo: una experiencia en el prácticum de magisterio*. <http://hdl.handle.net/10481/48347>
- Martínez-Corona, J. I., Palacios-Almón, G. E., & Juárez-Hernández, L. G. (2020). Analysis of construct validity of the instrument: "Managerial approach in management for results in the knowledge society. *Retos*, 10(19), 153-165. <https://doi.org/10.17163/ret.n19.2020.09>
- Martínez-Maldonado, P., Armengol Asparó, C., & Muñoz Moreno, J. L. (2019). Interacciones en el aula desde prácticas pedagógicas efectivas. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 18(36), 55-74. <https://doi.org/10.21703/REXE.20191836MARTINEZ13>
- Medina-Díaz, M. del R., & Verdejo-Carrión, A. L. (2020). Validity and reliability in student learning evaluation throughout active methodologies. *Alteridad*, 15(2), 270-284. <https://doi.org/10.17163/alt.v15n2.2020.10>
- Mego Pérez, N. (2017). *Programa de asesoramiento y acompañamiento para mejorar la práctica pedagógica de los docentes de la consultora «Jesús Maestro» de Jaén, 2016* [[tesis de doctorado en Educación] Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/18958>
- Menacho Alvarado de Abramonte, C. H. (2019). *Incidencia del Acompañamiento Pedagógico en el Desempeño de los Docentes del Nivel de Educación Primaria de las II.EE. de UGEL Piura* [[Tesis de maestría en Educación] Universidad de Piura]. https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/4226/MAE_EDUC_Type-P_1901.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Guía para formular e implementar el PEI*. www.minedu.gob.pe
- Ministerio de Educación del Perú. (2017). Enfoque crítico reflexivo para una nueva docencia. En *Minedu*. www.minedu.gob.pe

- Miovska-Spaseva, S. (2016). The Educational Theory of John Dewey and its Influence on Educational Policy and Practice in Macedonia. *Espacio, Tiempo y Educación*, 3(2), 207. <https://doi.org/10.14516/ete.2016.003.002.009>
- Molina, C. A., & López, F. S. (2019). Teachers' collaborative work: New toward for teacher's development. *Psicología Escolar e Educativa*, 23, 1-7. <https://doi.org/10.1590/2175-35392019017926>
- Morales Trejos, C. (2019). Assessment of pedagogical practice in rural contexts of middle education in costa rica and chile. *Diálogo andino*, 59, 93-106. <https://doi.org/10.4067/S0719-26812019000200093>
- Morley, C., & O'bree, C. (2021). Critical reflection: An imperative skill for social work practice in neoliberal organisations? *Social Sciences*, 10(3). <https://doi.org/10.3390/socsci10030097>
- Oliveira Sá, S., & Costa Lobo, C. (2019). Evaluate the pedagogical practice of the teachers of higher education: A proposal. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educacion*, 17(1), 39-54. <https://doi.org/10.15366/reice2019.17.1.003>
- Opazo, H., Aramburuzabala, P., & Lorraine, M. (2019). Developing research competency through service-learning projects. Co-design and validation of a training instrument for future education professionals. *Bordon. Revista de Pedagogia*, 71(3), 79-95. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2019.68259>
- Parada, J. M., Cortés, C., Jesús, S. R., & Alberto, M. E. Da. (2019). Pedagogical Practice for the Formation of Sustainability Normative Competence. *Revista Cubana de Educación Superior*, 39(3).
- Parampreet, K., Stoltzfus, J., & Vikas Yellapu. (2021). Descriptive statistics. *Annals of Allergy, Asthma and Immunology*, 103(4 SUPPL.), 60-63. [https://doi.org/10.1016/s1081-1206\(10\)60815-0](https://doi.org/10.1016/s1081-1206(10)60815-0)
- Peralta, N., & Nestór, R. (2016). Sociocognitive conflict and intersubjectivity: analysis of verbal interactions in collaborative learning. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 6(1), 90-113.

- Pisco Vargas, D. G. (2019). *La ética profesional y su relación con la planificación educativa de docentes en la unidad educativa "Junta Nueva" Ecuador 2018*. [[tesis de maestría en Administración de la educación]. Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/38340>
- Puente, F., Hurtado, D., Morillo, J., Díaz, M., & Paz, G. (2017). Stratified sampling calculation method with proportional allocation to the size for the analysis of consumption, commutation and local identity within the metropolitan district of Quito. *FIGEMPA: Investigación y Desarrollo*, 1(1), 85-97. <https://doi.org/10.29166/revfig.v1i1.60>
- Pulido Varela, J. A. (2019). *Aprendizaje colaborativo y Web 2.0 en la construcción social y de conocimiento: estudio de una experiencia pedagógica entre escuelas de países latinoamericanos*. 356.
- Quijada Lovatón, K. Y. (2018). The Values that Characterize the Professional Ethics of Professors at Universidad de Colima. *Revista Colombiana de Educación*, 1(76), 265-284. <https://doi.org/10.17227/rce.num76-7494>
- Rodríguez Martín, B. (2020). *Docencia colaborativa universitaria*. 1-21. https://revistas.um.es/red/article/view/243311/184661%0Ahttps://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/25384/01_DOCENCIA_COLABORATIVA-WEB.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Roselli, N. D. (2011). Collaborative learning theory and social representation theory: merges and possible articulations. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 2(2), 173-191. <https://doi.org/10.21501/22161201.238>
- Rus, T. I., Martínez, E. A., Frutos, A. E., & Moreno, J. R. (2019). Cooperative learning in teachers teaching of Primary Education. *Revista de Investigación Educativa*, 37(2), 543-559.
- Sánchez Carlessi, H., Reyes Romero, C., & Mejía Sáenz, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Universidad Ricardo Palma.
- Serpa, G. R., & Falcón, A. L. (2019). Professional's ethical formation and professional ethics of the professor. *Estudios Pedagógicos*, 45(3), 185-199.

<https://doi.org/10.4067/S0718-07052019000300185>

Silva Basilio Sandra Cristina. (2018). *La práctica docente y las competencias evaluativas de los profesores del colegio tecnológico Don Bosco de Arica 2017*.

Staring, J. (2019). John Dewey, New Education, and Social Control in the Classroom. *SSRN Electronic Journal*, December. <https://doi.org/10.2139/ssrn.3402841>

Tineo Godoy, L. M. (2018). *Trabajo colaborativo en docentes para mejorar los aprendizajes en el área de matemática de la Institución Educativa Pública N° 5075 Callao*. <http://repositorio.usil.edu.pe/handle/USIL/6708>

Valdez Aguilar, Wi. (2018). El aprendizaje cooperativo y la eficacia del trabajo en equipo de los docentes del nivel secundario de la institución educativa “Salesiano Don Bosco” del distrito de Arequipa - Arequipa 2018. En *E“Efecto De La Implementación De La Gestión De Logística Inversa En Los Resultados Económicos Y Medioambientales De La Empresa Industrial Reyemsa Periodo 2017*.

<http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/10883%0Ahttp://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/4057%0Ahttp://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/8014%0Ahttp://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/6899>

Vanegas Ortega, C. M., & Fuentealba Jara, A. R. (2019). Identidad profesional docente, reflexión y práctica pedagógica: Consideraciones claves para la formación de profesores. *Perspectiva Educativa*, 58(1). <https://doi.org/10.4151/07189729-vol.58-iss.1-art.780>

Ventura Montes, U. (2020). Perspectiva del personal docente peruano sobre las razones y las limitaciones que imposibilitan una dedicación continua para con la investigación científica. *Revista Educación*, 44, 208-225. <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i2.39544>

Vianney, C., & Diaz, I. (2016). Trabajo colaborativo y desarrollo profesional docente en la escuela. En *Ministerio de Educación de Chile* (Vol. 3, Número s/n). https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2019/03/trabajo-colaborativo_marzo2019.pdf

- Vilcapoma Lara, N. (2017). *El trabajo colaborativo como estrategia metodológica en el aprendizaje de la Matemática en las alumnas del primer grado de Secundaria de la Institución Educativa Edelmira del Pando de la UGEL 06 - Ate -Vitarte* [[Tesis de doctorado] Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/1294>
- Yusnani. (2018). Theoretical Perspectives on Cooperative Learning. *KnE Social Sciences*, 3(4), 976. <https://doi.org/10.18502/kss.v3i4.2005>
- Yusoff, M. S. B. (2019). ABC of Content Validation and Content Validity Index Calculation. *Education in Medicine Journal*, 11(2), 49-54. <https://doi.org/10.21315/eimj2019.11.2.6>
- Zavala-mendoza, E. J., & Angélica, V. L. (2017). *Planificación Estratégica En La Organización Y Gestión De Servicios Sociales : Guías De Práctica Para*. 69-98.

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de operacionalización de variables

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Variable independiente:	El trabajo colaborativo docente es un aspecto esencial dentro de la vida profesional, medio de reflexión y mejora continua de su práctica pedagógica, los docentes comparten de manera colaborativa sus conocimientos, reflexionan de manera crítica sobre su práctica de enseñanza aplicando la retroalimentación de pares diseñando de manera colectiva métodos de enseñanza promoviéndose un sentido colectivo de responsabilidad	Consiste en el trabajo colaborativo entre docentes el mismo que es esencial en su desarrollo profesional desde la esencia docente realizan un estudio, comparten experiencias, analizan, investigan de manera colaborativa su práctica pedagógica dentro de su contexto institucional y social enfatizando el sentido, ventajas, modalidades y significado de las acciones pedagógicas que puede ser implementadas	Dimensión 1: Aprendizaje colaborativo docente. Es un aprender entre docentes inclinado a la planificación, ejecución de estructuras y creación de cohesiones por medio de la colaboración y el consenso (Izquierdo, 2019).	Indicador 1: Fundamento de la práctica pedagógica.	Nominal
			Trabajo colaborativo docente	Dimensión 2: Empoderamiento colaborativo del currículo nacional. Proceso por el cual los docentes fortalecen sus capacidades, confianza, visión y protagonismo de su grupo impulsando transformaciones positivas en situaciones que viven, en el ámbito escolar despierta la autonomía, explotación de capacidades partiendo de experiencias individuales y de grupo (Lara y Martínez, 2019).	
Indicador 3: Estrategias de aprendizaje colaborativo docente					
Indicador 4: Identidad profesional					
Indicador 5: Reflexión docente					
Indicador 1: Perfil de egreso					
Indicador 2: Orientaciones pedagógicas para el desarrollo de competencias.					
Indicador 3: Orientaciones de la evaluación formativa de las competencias en el aula.					
Indicador 4: Orientaciones para la diversificación curricular.					

	<p>para mejorar la práctica docente; por ende, se forman contextos fructíferos para el aprendizaje profesional desde diversas concepciones colaborativas (Loes et al, 2019).</p>	<p>en su institución educativa. El trabajo colaborativo es medido desde las dimensiones: Aprendizaje colaborativo docente, empoderamiento colaborativo del currículo nacional y planificación institucional compartida.</p>	<p>Dimensión 3: Planificación institucional compartida. Es un proceso vital es conocida como planificación institucional se concretiza por medio de los instrumentos de gestión escolar. Implica la programación y orientación de las acciones que permiten alcanzar los objetivos con compromisos compartidos estableciéndose vínculos estrechos producto de la reflexión orientada a la mejora de los aprendizajes y la formación integral de los estudiantes focalizada en el funcionamiento y sus prácticas, parte de un conocimiento profundo de la realidad de la Institución educativa (Ministerio de Educación del Perú, 2016).</p>	<table border="1"> <tr> <td data-bbox="1482 188 1778 331"> <p>Indicador 1: Planificación compartida de los instrumentos de gestión institucional</p> </td> </tr> <tr> <td data-bbox="1482 331 1778 443"> <p>Indicador 2: Participación democrática</p> </td> </tr> <tr> <td data-bbox="1482 443 1778 718"> <p>Indicador 3: Planificación compartida de la Gestión de la convivencia institucional</p> </td> </tr> </table>	<p>Indicador 1: Planificación compartida de los instrumentos de gestión institucional</p>	<p>Indicador 2: Participación democrática</p>	<p>Indicador 3: Planificación compartida de la Gestión de la convivencia institucional</p>	
<p>Indicador 1: Planificación compartida de los instrumentos de gestión institucional</p>								
<p>Indicador 2: Participación democrática</p>								
<p>Indicador 3: Planificación compartida de la Gestión de la convivencia institucional</p>								

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Variable dependiente (VD): Práctica pedagógica	La práctica pedagógica es realizada por los docentes se encuentra inmersa dentro del sistema educativo, es conocida como práctica de la enseñanza que involucra un conjunto de acciones y situaciones vivenciadas dentro o fuera de un salón de clase detallan las actividades del docente junto a sus estudiantes en la búsqueda de objetivos comunes con visión en el currículo (Jiménez y Sánchez, 2019).	La práctica pedagógica incluye las diversas acciones del docente para realizar actividades pedagógicas con sus estudiantes, fundamentadas en conocimientos científicos su empoderamiento permite que las aplique en su quehacer educativo para realizar una adecuada interacción en el proceso de enseñanza –aprendizaje; es decir en este accionar demuestra sus competencias profesionales las mismas que le permiten una adecuada interrelación con los miembros de la comunidad educativa. La práctica pedagógica es medida desde las dimensiones: Desempeño de la práctica docente, profesión docente y ética docente.	Dimensión 1: Desempeño de la práctica docente Es una observación de la práctica pedagógica dada cuando el docente muestra sus competencias demostrando su ética profesional, se relaciona con los logros de aprendizajes esperados; ya que el docente debe poseer cualidades profesionales para brindar una educación de calidad (Gálvez y Milla, 2018).	Indicador 1: Preparación para el aprendizaje	De intervalo
			Indicador 2: Enseñanza para el aprendizaje		
			Indicador 3: Participación en la gestión de la escuela		
			Indicador 1: Pedagógica		
			Indicador 2: Político		
			Indicador 3: Cultural		
			Indicador 1: Calidad profesional		
			Indicador 2: Actitudes éticas		
			Indicador 3: Compromiso		
			Indicador 4: Responsabilidad moral		
Indicador 5: Comportamiento moral					

Anexo 2. Instrumento de recolección de datos

INSTRUMENTO DE LA VARIABLE 2: PRÁCTICA PEDAGÓGICA

DIMENSIONES/ INDICADORES/ ITEMS		ESCALA			
		1. Nunca	2. A veces	3. Casi siempre	4. Siempre
DIMENSIÓN 1: Desempeño de la práctica docente					
INDICADOR: Preparación para el aprendizaje					
1	¿Consideras las teorías, prácticas pedagógicas como de la didáctica en el área curricular que enseñas fortaleciendo tu preparación para el aprendizaje?	1	2	3	4
2	¿Consideras las orientaciones del currículo nacional comprendidas en el área curricular que enseñas aplicándolas en la preparación para el aprendizaje?	1	2	3	4
3	¿Consideras las características como las necesidades de aprendizaje de tus estudiantes identificando sus intereses coherentes con los propósitos de tu área curricular?	1	2	3	4
4	¿Planificas la preparación para el aprendizaje de forma colegiada garantizando coherencia entre los aprendizajes que quieres lograr en tus estudiantes?	1	2	3	4
INDICADOR: Enseñanza para el aprendizaje					
5	¿Promueves constantemente un clima propicio para el aprendizaje de tus estudiantes garantizando la convivencia democrática?	1	2	3	4
6	¿Desarrollas estrategias pedagógicas como actividades de aprendizaje que promuevan el pensamiento crítico - creativo en tus estudiantes motivándolos a aprender?	1	2	3	4
7	¿Evalúas permanentemente el aprendizaje de tus estudiantes considerando la retroalimentación formativa?	1	2	3	4
INDICADOR: Participación en la gestión de la escuela					
8	¿Participas colaborativamente con iniciativa intercambiando experiencias de aprendizaje para construir un clima democrático en tu escuela?	1	2	3	4
9	¿Participas colaborativamente en la gestión de instrumentos como en los planes de mejora continua para fortalecer la calidad del servicio educativo de tu escuela?	1	2	3	4
10	¿Fomentas respetuosamente el trabajo colaborativo con las familias en el aprendizaje de los estudiantes reconociendo sus aportes?	1	2	3	4
DIMENSIÓN 2: Profesión docente					
INDICADOR: Pedagógico					
11	¿Aplicas criterios multidisciplinares, interculturales considerando la existencia de diversas formas de aprender?	1	2	3	4
12	¿Ejerces un liderazgo motivacional para despertar el interés por aprender en tus estudiantes?	1	2	3	4
13	¿Estableces lazos personales desde tu práctica pedagógica con tus estudiantes generando vínculos significativos?	1	2	3	4

INDICADOR: Político					
14	¿Te encuentras comprometido con la formación de tus estudiantes como ciudadanos justos?	1	2	3	4
15	¿Te identificas con tu escuela en la construcción de una sociedad cohesionada con una identidad común?	1	2	3	4
INDICADOR: Cultural					
16	¿Posees conocimientos amplios de tu entorno cultural para enfrentar desafíos?	1	2	3	4
17	¿Analizas dilemas al igual que retos comprendiéndolos para promover aprendizajes contextualizados de la sociedad a tus estudiantes?	1	2	3	4
DIMENSIÓN 3: Ética docente					
INDICADOR: Calidad profesional					
18	¿Ejerces tu práctica pedagógica prestando un servicio público de calidad para tus estudiantes?	1	2	3	4
19	¿Posees visión de la diversidad para valorar la pluralidad étnica, lingüística, cultural como biológica de tus estudiantes demostrando calidad profesional?	1	2	3	4
20	¿Te actualizas frecuentemente para brindar un servicio educativo mostrando tu calidad profesional?	1	2	3	4
INDICADOR: Actitudes ética					
21	¿Promueves respeto constante a los derechos de tus estudiantes desde tu ética docente?	1	2	3	4
22	¿Rechazas frecuentemente prácticas de corrupción, discriminación, violencia como referente de actitudes éticas en tu entorno?	1	2	3	4
INDICADOR: Compromiso					
23	¿Te comprometes frecuentemente con la formación humana de tus estudiantes desde tu práctica docente?	1	2	3	4
24	¿Demuestras compromiso con el logro de los aprendizajes de tus estudiantes como parte de tu ética docente?	1	2	3	4
INDICADOR: Responsabilidad					
25	¿Atiendes con responsabilidad a diversos grupos de estudiantes tomando decisiones acordes a la misión de tu institución?	1	2	3	4
26	¿Atiendes con responsabilidad a cada uno de tus estudiantes aplicando estrategias afines con el sistema educativo nacional?	1	2	3	4
INDICADOR: Comportamiento moral					
27	¿Rechazas frecuentemente prácticas de corrupción, discriminación, violencia como referente de actitudes éticas en tu entorno?	1	2	3	4
28	¿Tu adecuado comportamiento moral canaliza aportes hacia la construcción de una sociedad más democrática en tus estudiantes?	1	2	3	4

Ficha técnica del instrumento

1	Nombre del instrumento	Cuestionario de Práctica pedagógica	
2	Autora	Antón Barreto María Estela	
3	Fecha	2022	
4	Objetivo	Medir el nivel del desempeño de la práctica pedagógica en dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla, Piura.	
5	Dirigida a	Docentes dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla, Piura.	
6	Administración	Electrónica	
7	Aplicación	Directa	
8	Duración	20 minutos	
9	Tipo de ítems	Enunciados	
10	N° de ítems	28	
11	Distribución	Dimensiones: D1: Desempeño de la práctica docente (10 ítems) D2: Profesión docente (7 ítems) D3: Ética docente (11 ítems)	
14	Escala valorativa	Escalas Likert:	Valor:
		Nunca	1
		A veces	2
		Casi siempre	3
		Siempre	4
15	Nivel	Valor:	Intervalo:
	Bajo	1	28-56
	Medio	2	57-84
	Alto	3	85-112

Validación de instrumento por Experto 1

Nombre del instrumento: Cuestionario de práctica pedagógica en dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla, Piura- 2021.

Objetivo: Conocer la escala valorativa de la práctica pedagógica.

Dirigido a: Docentes de dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla, Piura- 2021.

Apellidos y nombres del evaluador: Cruz Cisneros, Víctor Francisco.

Grado académico del experto evaluador: Doctor en Educación.

Áreas de experiencia profesional: Social () Educativa (X)

Institución donde labora: Universidad César Vallejo.

Tiempo de experiencia profesional en el área: 7 años

Valoración:

Bueno	Regular	Malo
X		

Tumbes, junio del 2021



Dr. Víctor Francisco Cruz Cisneros
DNI: 00244802
Experto 1

Validación de instrumento por Experto 2

Nombre del instrumento: Cuestionario de Práctica pedagógica en dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla, Piura- 2021.

Objetivo: Conocer la escala valorativa de la Práctica pedagógica.

Dirigido a: Docentes de dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla, Piura- 2021.

Apellidos y nombres del evaluador: Salinas La Torre Eddy Roseno

Grado académico del experto evaluador: Doctora

Áreas de experiencia profesional: Social (...) Educativa (X)

Institución donde labora: I.E. "Tupac Amaru" -Tumbes

Tiempo de experiencia profesional en el área: 10 años

Valoración:

Bueno	Regular	Malo
X		

Tumbes 21, junio del 2021



Dra. Salinas La Torre Eddy Roseno

DNI: 44748558

Experto 2

Validación de instrumento por Experto 3

Nombre del instrumento: Cuestionario de Práctica pedagógica en dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla, Piura- 2021.

Objetivo: Conocer la escala valorativa de la Práctica pedagógica.

Dirigido a: Docentes de dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla, Piura- 2021.

Apellidos y nombres del evaluador: *Chávez Dioses Gaspar*

Grado académico del experto evaluador: *Doctor*

Áreas de experiencia profesional: Social (...) Educativa (X)

Institución donde labora: *Universidad Nacional de Tumbes*

Tiempo de experiencia profesional en el área: *37* años

Valoración:

Bueno	Regular	Malo
X		

Tumbes 24, junio del 2021

Gaspar
Dr. *Gaspar Chávez Dioses*
DNI: *00209043*

Experto 3

Validación de instrumento por Experto 4

Nombre del instrumento: Cuestionario de Práctica pedagógica en dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla, Piura- 2021.

Objetivo: Conocer la escala valorativa de la Práctica pedagógica.

Dirigido a: Docentes de dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla, Piura- 2021.

Apellidos y nombres del evaluador: Barrientos Pacherras De Guevara Kateriny

Grado académico del experto evaluador: Doctora en Educación

Áreas de experiencia profesional: Social () Educativa (X)

Institución donde labora: Universidad Nacional de Tumbes

Tiempo de experiencia profesional en el área: 7 años

Valoración:

Bueno	Regular	Malo
X		

Tumbes 21, junio del 2021



Dra. kateriny Barrientos Pacherras de Guevara

DNI: 00248073

Experto 4

Validación de instrumento por Experto 5

Nombre del instrumento: Cuestionario de Práctica pedagógica en dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla, Piura- 2021.

Objetivo: Conocer la escala valorativa de la Práctica pedagógica.

Dirigido a: Docentes de dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla, Piura- 2021.

Apellidos y nombres del evaluador: Guevara Herbias Bedie Olinda

Grado académico del experto evaluador: Doctora en Educación.

Áreas de experiencia profesional: Social (...) Educativa (X)

Institución donde labora: Universidad Nacional de Tumbes

Tiempo de experiencia profesional en el área: 26 años

Valoración:

Bueno	Regular	Malo
X		

24, junio del 2021



Dra. Guevara Herbias Bedie Olinda

DNI:00214727

Experto 5

FICHA DE VALIDACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS DEL PROGRAMA

Título: Programa trabajo colaborativo docente para mejorar la práctica pedagógica en dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla, Piura- 2021

Indicadores	Criterios	Inadecuado					Medianamente adecuado					Adecuado					Muy adecuado					Totalmente adecuado					Observaciones
		0	6	11	16	21	21	26	31	36	41	41	46	51	56	61	61	66	71	76	81	81	86	91	96		
	Aspectos de Validación	0	6	11	16	21	21	26	31	36	41	41	46	51	56	61	61	66	71	76	81	81	86	91	96		
1. Claridad	Las sesiones están formuladas con lenguaje apropiado.	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	86					
2. Objetividad	Las sesiones expresan conductas observables.																			76							
3. Actualidad	Las sesiones están adecuadas a las teorías, enfoques o modelos teóricos.																			75							
4. Organización	Existe organización lógica entre las sesiones.																					91					
5. Suficiencia	Las sesiones comprenden los aspectos a necesarios a fortalecer.																					85					
6. Intencionalidad	Las sesiones valoran las dimensiones del tema.																			80							
7. Consistencia	Las sesiones están basadas en aspectos teóricos-científicos.																					90					
8. Coherencia	Las sesiones tienen relación con los indicadores de la variable independiente.																						96				
9. Metodología	Las sesiones responden al diseño de investigación metodológico.																						96				
10. Pertinencia	Las sesiones son útiles y adecuadas para modificar la variable dependiente.																						95				

INSTRUCCIONES: Esta ficha, sirve para que el EXPERTO EVALUADOR evalúe la pertinencia, eficacia del programa que se está validando. Deberá colocar la puntuación que considere pertinente a los diferentes enunciados.

PROMEDIO: 87 puntos (Totalmente adecuado)

Tumbes, 30 de setiembre de 2021.

Experto: Dr. Víctor Francisco Cruz Cisneros
 ORCID: 0000-0002-0429-294X
 Profesión: Docente
 DNI: 00244802
 Celular: 929923839



Firma del Experto 1

FICHA DE VALIDACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS DEL PROGRAMA

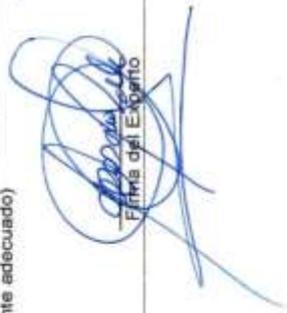
Título: Programa trabajo colaborativo docente para mejorar la práctica pedagógica en dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla, Piura- 2021.

Indicadores	Criterios	Inadecuado					Medianamente adecuado					Adecuado					Muy adecuado					Totalmente adecuado					Observaciones
		0	6	11	16	21	21	26	31	36	41	41	46	51	56	61	61	66	71	76	81	81	86	91	96		
Aspectos de Validación		0	6	11	16	21	21	26	31	36	41	41	46	51	56	61	61	66	71	76	81	81	86	91	96		
1. Claridad	Las sesiones están formuladas con lenguaje apropiado.	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100						
2. Objetividad	Las sesiones expresan conductas observables.																										
3. Actualidad	Las sesiones están adecuadas a las teorías, enfoques o modelos teóricos.																										
4. Organización	Existe organización lógica entre las sesiones.																										
5. Suficiencia	Las sesiones comprenden los aspectos a necesarios a fortalecer.																										
6. Intencionalidad	Las sesiones valoran las dimensiones del tema.																										
7. Consistencia	Las sesiones están basadas en aspectos teóricos-científicos.																										
8. Coherencia	Las sesiones tienen relación con los indicadores de la variable independiente.																										
9. Metodología	Las sesiones responden al diseño de investigación metodológico.																										
10. Pertinencia	Las sesiones son útiles y adecuadas para modificar la variable dependiente.																										

INSTRUCCIONES: Esta ficha, sirve para que el EXPERTO EVALUADOR evalúe la pertinencia, eficacia del programa que se está validando. Deberá colocar la puntuación que considere pertinente a los diferentes enunciados.

Piura, 30 de setiembre de 2021.
 PROMEDIO: 98 puntos (Totalmente adecuado)

Experto: Dr. Salinas La Torre Eddy Rosario
 ORCID: 0000-0002-9944-0631
 Profesión: Docente
 DNI/CI: 44748558
 Celular: 949460995


 Firma del Experto

FICHA DE VALIDACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS DEL PROGRAMA

Título: Programa trabajo colaborativo docente para mejorar la práctica pedagógica en dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla, Piura- 2021.

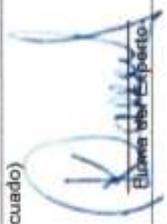
Indicadores	Criterios	Inadecuado					Medianamente adecuado					Adecuado					Muy adecuado					Totalmente adecuado					Observaciones
		0	5	10	15	20	21	26	31	36	40	41	46	51	56	60	61	66	71	75	80	81	85	90	95	100	
	Aspectos de Validación	0	5	10	15	20	21	26	31	36	40	41	46	51	56	60	61	66	71	75	80	81	85	90	95	100	
1. Claridad	Las sesiones están formuladas con lenguaje apropiado.																										
2. Objetividad	Las sesiones expresan conductas observables.																										
3. Actualidad	Las sesiones están adecuadas a las teorías, enfoques o modelos teóricos.																										
4. Organización	Existe organización lógica entre las sesiones.																										
5. Suficiencia	Las sesiones comprenden los aspectos necesarios a fortalecer.																										
6. Intencionalidad	Las sesiones valoran las dimensiones del tema.																										
7. Consistencia	Las sesiones están basadas en aspectos teóricos-científicos.																										
8. Coherencia	Las sesiones tienen relación con los indicadores de la variable independiente.																										
9. Metodología	Las sesiones responden al diseño de investigación metodológico.																										
10. Pertinencia	Las sesiones son útiles y adecuadas para modificar la variable dependiente.																										

INSTRUCCIONES: Esta ficha, sirve para que el EXPERTO EVALUADOR evalúe la pertinencia, eficacia del programa que se está validando. Deberá colocar la puntuación que considere pertinente a los diferentes enunciados.

Piura, 30 de setiembre de 2021.

PROMEDIO: 97 puntos (Totalmente adecuado)

Experto: Dr. Kateriny Barrientos Pacherras de Guevara
 ORCID: 0000-0002-0920-8938
 Profesión: Docente
 DNI/CI: 00248073
 Celular: 996030185



Piura, 30 de setiembre de 2021.

Confiabilidad del instrumento de recolección de datos

Confiabilidad del instrumento

Confiabilidad total

	Cronbach's α	McDonald's ω
scale	0.907	0.915

Confiabilidad por cada ítem

	Cronbach's α	McDonald's ω
Ítem 1	0.903	0.912
Ítem 2	0.905	0.914
Ítem 3	0.907	0.914
Ítem 4	0.905	0.914
Ítem 5	0.904	0.912
Ítem 6	0.904	0.914
Ítem 7	0.902	0.910
Ítem 8	0.901	0.911
Ítem 9	0.906	0.914
Ítem 10	0.898	0.910
Ítem 11	0.900	0.910
Ítem 12	0.902	0.911
Ítem 13	0.904	0.913
Ítem 14	0.904	0.912
Ítem 15	0.900	0.908
Ítem 16	0.908	0.916
Ítem 17	0.903	0.913
Ítem 18	0.900	0.909
Ítem 19	0.901	0.910
Ítem 20	0.904	0.913
Ítem 21	0.902	0.909
Ítem 22	0.907	0.915
Ítem 23	0.904	0.911
Ítem 24	0.904	0.911
Ítem 25	0.903	0.911
Ítem 26	0.904	0.912
Ítem 27	0.908	0.916
Ítem 28	0.905	0.913

Anexo 4. Autorización de aplicación del instrumento

"Año del Bicentenario del Perú: 200 Años de Independencia"

SOLICITO: Autorización para aplicación de prueba piloto

SR. MANUEL RODOMIRO HUACHEZ JIMENEZ

DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MANUEL SCORZA

Antón Barreto María Estela, estudiante del Programa de Doctorado en Educación de la Universidad César Vallejo Sede Piura, con DNI N° 02849836, actualmente me encuentro desarrollando mi proyecto de Investigación titulado "Programa trabajo colaborativo docente para mejorar la práctica pedagógica en instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla, Piura- 2021"; bajo la asesoría del Dr. Víctor Francisco Cruz Cisneros, necesito aplicar el instrumento a una muestra de 29 docentes para la aplicación de la prueba piloto para comprobar la confiabilidad, la validez de criterio y la validez de constructo del instrumentos construido para medir la variable dependiente de mi investigación.

Por eso motivo le solicito a usted señor Director, me brinde las facilidades y emitir la constancia en la que autorice la aplicación del instrumento para la recolección de datos de la prueba piloto en la institución educativa bajo su dirección.

Por lo tanto, agradeceré a usted acceda a mi solicitud.

Castilla, 15 de junio del 2021

RECIBIDO
15. JUN, 2021



A handwritten signature in blue ink, which reads 'María Estela Barreto'.

Antón Barreto María Estela

DNI N° 02849836

"Año del Bicentenario del Perú: 200 Años de Independencia"

AUTORIZACIÓN PARA APLICAR INSTRUMENTOS DE PRUEBA PILOTO

El Director de la Institución Educativa Manuel Scorza, suscribe la presente.

AUTORIZA:

A la Maestra Antón Barreto María Estela, identificada con DNI N° 02849836, quien es estudiante del programa de Doctorado en Educación de la Universidad César Vallejo para que aplique el instrumento que mide la variable dependiente de su proyecto de investigación titulado "Programa trabajo colaborativo docente para mejorar la práctica pedagógica en instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla, Piura- 2021", a una muestra de 29 docentes para aplicación de prueba piloto, de esta institución educativa.

Se expide la presente autorización a fin de que se le otorgue las facilidades.

Castilla, 17 de junio del 2021

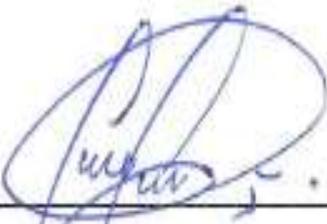
 
Ego, Manuel R. Sánchez Jimenel
DIRECTOR

Anexo 5. Consentimiento informado

Yo, MAGALY FLOR CASTILLO LIVIA con DNI 44065645, docente de la Institución Educativa 15014 Manuel Hidalgo Carnero, de 34 años de edad, acepto de manera voluntaria que se me incluya como sujeto de estudio en la investigación denominada: Programa trabajo colaborativo docente para mejorar la práctica pedagógica en dos instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla, Piura- 2021; dirigido por la docente María Estela Antón Barreto, con fines de investigación:

He recibido una explicación clara, completa sobre el carácter general del propósito de las evaluaciones y las razones específicas por las que se examina. También, he sido informada de los cuestionarios virtuales y demás procedimientos que se aplicarán; así como de la manera en que se utilizarán los resultados. No existe ningún tipo de riesgos, beneficios directos e indirectos de mi voluntariado en el estudio; entendiendo que mi participación como docente no repercutirá en mis actividades ni desempeño docente programadas por el Ministerio de Educación. No haré ningún gasto, ni recibiré remuneración por la participación en el estudio y pudiendo poner fin sin represalias ni sanción. Si lo considero conveniente a mis intereses, se guardará estricta confidencialidad sobre los datos obtenidos producto de mi participación, con un número de clave que ocultará mi identidad. Si en los resultados de mi participación como docente se hiciera evidente algún problema relacionado con mis competencias digitales, en la unidad educativa, se me brindará orientación al respecto.

Castilla, 14 de junio de 2021



Lic. MAGALY FLOR CASTILLO LIVIA
DNI 44065645

Pretest Grupo control y Grupo experimental

PRE TEST_GRUPO EXPERIMENTAL_VD PRÁCTICA PEDAGÓGICA																																				
		D1 Desempeño de la práctica docente								D2 Profesión docente								D3 Ética docente								VD		Nivel								
ITEMS		1	2	3	4	5	6	7	8	9	D1	Nivel	10	11	12	13	14	15	D2	Nivel	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	D3	Nivel	VD	Nivel	
MUESTRA	1	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	37	ALTO	4	4	4	4	4	4	28	ALTO	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	44	ALTO	109	ALTO	
	2	3	4	4	4	4	4	4	3	3	3	36	ALTO	4	4	3	4	4	3	4	26	ALTO	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	42	ALTO	104	ALTO
	3	4	4	3	4	4	4	4	3	4	3	37	ALTO	4	4	3	4	4	3	4	26	ALTO	4	4	4	4	4	4	4	3	4	43	ALTO	106	ALTO	
	4	2	3	3	3	4	2	2	2	2	2	25	MEDIO	2	3	2	3	4	4	3	21	MEDIO	3	3	3	3	3	3	3	3	3	33	MEDIO	79	MEDIO	
	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	40	ALTO	4	3	4	4	4	4	4	27	ALTO	4	4	4	4	4	4	4	4	4	44	ALTO	111	ALTO	
	6	3	3	3	3	4	3	3	3	3	2	30	MEDIO	2	4	4	3	2	2	2	19	MEDIO	2	4	3	3	3	3	3	3	3	33	MEDIO	82	MEDIO	
	7	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	37	ALTO	4	3	3	4	4	4	4	26	ALTO	4	3	4	4	4	4	3	4	3	2	39	ALTO	102	ALTO
	8	4	4	4	4	4	4	4	3	2	4	37	ALTO	3	4	4	4	4	4	3	26	ALTO	4	3	3	4	4	4	4	4	4	42	ALTO	105	ALTO	
	9	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	40	ALTO	4	4	4	4	4	4	4	28	ALTO	4	4	3	4	4	4	4	4	4	43	ALTO	111	ALTO	
	10	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	30	MEDIO	3	3	3	3	3	2	3	20	MEDIO	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	34	ALTO	84	MEDIO
	11	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	30	MEDIO	3	3	3	3	3	3	3	21	MEDIO	3	3	3	3	3	3	3	3	3	33	MEDIO	84	MEDIO	
	12	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	40	ALTO	4	4	4	4	4	4	4	28	ALTO	3	4	3	3	4	4	4	4	3	4	41	ALTO	109	ALTO
	13	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	30	MEDIO	3	3	3	3	3	3	3	21	MEDIO	3	3	3	3	3	3	3	3	3	33	MEDIO	84	MEDIO	
	14	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	39	ALTO	4	4	4	4	4	4	4	28	ALTO	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	43	ALTO	110	ALTO
	15	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	38	ALTO	4	4	3	4	4	4	4	27	ALTO	4	4	4	4	4	4	4	4	4	44	ALTO	109	ALTO	
	16	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	30	MEDIO	3	3	3	3	3	3	3	21	MEDIO	3	3	3	3	3	3	3	3	3	33	MEDIO	84	MEDIO	
	17	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	39	ALTO	4	4	4	4	4	4	4	28	ALTO	4	3	4	4	4	4	4	4	4	43	ALTO	110	ALTO	
	18	3	3	4	3	3	4	3	2	2	3	30	MEDIO	3	3	3	3	3	3	3	21	MEDIO	3	3	3	3	3	3	3	3	3	33	MEDIO	84	MEDIO	
	19	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	30	MEDIO	3	3	3	3	3	2	3	20	MEDIO	3	3	3	3	3	3	4	3	3	34	ALTO	84	MEDIO	
	20	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	30	MEDIO	3	3	3	3	3	3	3	21	MEDIO	3	3	3	3	3	3	3	3	3	33	MEDIO	84	MEDIO	
	21	2	2	2	2	2	2	3	2	2	1	20	BAJO	3	3	3	3	3	3	3	21	MEDIO	4	4	4	3	3	3	2	2	2	32	MEDIO	73	MEDIO	
	22	2	3	3	3	3	4	2	3	2	2	27	MEDIO	2	2	2	2	2	2	2	14	BAJO	2	2	2	2	2	2	2	2	2	22	BAJO	63	MEDIO	
	23	2	2	2	2	2	2	3	2	2	1	20	BAJO	3	3	3	3	3	3	21	MEDIO	4	4	4	3	3	3	2	2	2	32	MEDIO	73	MEDIO		
	24	2	3	3	3	3	4	2	3	2	2	27	MEDIO	2	2	2	2	2	2	14	BAJO	2	2	2	2	2	2	2	2	2	22	BAJO	63	MEDIO		
	25	1	2	2	2	2	2	2	3	3	3	22	MEDIO	2	3	2	2	3	3	2	17	MEDIO	2	2	2	2	2	1	1	2	2	20	BAJO	59	MEDIO	
	26	2	3	3	3	4	2	2	2	2	2	25	MEDIO	2	3	2	3	4	4	3	21	MEDIO	3	3	3	3	3	3	3	3	3	33	MEDIO	79	MEDIO	
	27	2	3	3	3	4	2	2	2	2	2	25	MEDIO	2	3	2	3	4	4	3	21	MEDIO	3	3	3	3	3	3	3	3	3	33	MEDIO	79	MEDIO	
	28	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	37	ALTO	4	4	4	4	4	4	4	28	ALTO	4	4	4	4	4	4	4	4	4	44	ALTO	109	ALTO	
	29	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	30	MEDIO	4	4	3	4	4	3	4	26	ALTO	4	4	3	4	4	4	4	3	4	42	ALTO	98	ALTO	
	30	4	4	3	4	4	4	4	3	4	3	37	ALTO	4	4	3	4	4	3	4	26	ALTO	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	43	ALTO	106	ALTO
	31	2	3	3	3	4	2	2	2	2	2	25	MEDIO	2	3	2	4	4	4	3	22	ALTO	3	3	3	3	3	3	3	3	3	33	MEDIO	80	MEDIO	
	32	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	40	ALTO	4	3	4	4	4	4	4	27	ALTO	4	4	4	4	4	4	4	4	4	44	ALTO	111	ALTO	
	33	3	3	3	3	4	3	3	3	3	2	30	MEDIO	2	4	4	3	2	2	2	19	MEDIO	2	3	3	3	3	3	3	3	3	33	MEDIO	82	MEDIO	
	34	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	37	ALTO	4	3	3	4	4	4	4	26	ALTO	3	3	3	3	3	3	3	3	3	32	MEDIO	95	ALTO	

Postest Grupo control y Grupo experimental

POS TEST_GRUPO CONTROL_VD PRÁCTICA PEDAGÓGICA																																					
D1 Desempeño de la práctica docente													D2 Profesión docente						D3 Ética docente									VD	Nivel								
ITEMS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	D1	Nivel	11	12	13	14	15	16	17	D2	Nivel	16	17	18	19	20	21			22	23	24	25	26	D3	Nivel	
MUESTRA	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	30	MEDIO	3	3	3	3	3	3	3	21	MEDIO	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	33	MEDIO	84	MEDIO		
	2	3	3	3	4	4	4	4	3	3	4	35	ALTO	4	4	3	4	4	3	3	25	ALTO	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	42	ALTO	102	ALTO	
	3	3	3	4	4	4	4	4	4	3	37	ALTO	4	4	4	4	4	4	4	28	ALTO	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	44	ALTO	109	ALTO		
	4	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	32	ALTO	3	4	3	3	4	3	3	23	ALTO	4	3	4	4	4	3	3	3	3	4	4	39	ALTO	94	ALTO
	5	3	3	4	3	4	4	4	2	2	3	32	ALTO	4	4	4	4	4	3	4	27	ALTO	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	44	ALTO	103	ALTO	
	6	3	2	3	4	4	4	4	3	2	2	31	ALTO	2	4	4	4	4	3	4	25	ALTO	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	44	ALTO	100	ALTO	
	7	2	4	4	4	4	4	3	4	4	3	36	ALTO	4	4	4	4	4	3	27	ALTO	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	44	ALTO	107	ALTO		
	8	3	3	3	4	4	4	3	4	3	3	34	ALTO	3	3	3	4	4	3	3	23	ALTO	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	44	ALTO	101	ALTO	
	9	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	32	ALTO	3	3	3	3	4	4	4	24	ALTO	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	41	ALTO	97	ALTO	
	10	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	39	ALTO	4	4	4	4	4	4	4	28	ALTO	4	4	2	4	4	3	3	4	4	4	40	ALTO	107	ALTO	
	11	2	3	3	2	4	3	2	3	2	2	26	MEDIO	2	3	3	4	3	3	3	21	MEDIO	3	4	4	4	4	3	3	4	3	4	4	40	ALTO	87	ALTO
	12	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	40	ALTO	4	4	4	4	4	4	4	28	ALTO	4	4	4	4	4	3	3	4	3	4	4	41	ALTO	109	ALTO
	13	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	40	ALTO	4	4	4	4	4	4	4	28	ALTO	4	4	4	4	4	3	3	4	3	3	4	40	ALTO	108	ALTO
	14	3	4	3	2	4	4	4	4	4	3	35	ALTO	3	4	3	4	3	4	3	24	ALTO	4	3	4	4	4	3	3	4	3	4	4	40	ALTO	99	ALTO
	15	3	3	3	4	4	4	4	4	3	3	35	ALTO	3	3	4	4	4	4	3	25	ALTO	3	4	3	4	4	3	3	4	3	4	4	39	ALTO	99	ALTO
	16	3	3	3	2	4	4	4	4	3	3	33	ALTO	4	4	4	4	4	4	4	28	ALTO	4	4	4	4	4	3	3	4	3	4	4	41	ALTO	102	ALTO
	17	4	4	3	4	4	4	4	3	3	3	36	ALTO	3	3	3	4	3	3	3	22	ALTO	4	3	4	4	2	3	3	3	3	2	3	34	ALTO	92	ALTO
	18	4	4	3	4	4	4	4	3	3	4	37	ALTO	4	4	4	4	4	4	4	28	ALTO	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	42	ALTO	107	ALTO
	19	3	3	3	3	4	3	4	3	2	3	31	ALTO	3	4	3	4	3	4	4	25	ALTO	4	3	3	4	4	3	4	3	3	3	4	38	ALTO	94	ALTO
	20	3	3	3	4	4	4	4	3	4	3	35	ALTO	3	4	4	4	4	4	4	27	ALTO	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	42	ALTO	104	ALTO
	21	3	3	3	4	4	4	3	3	3	3	33	ALTO	3	3	3	4	4	3	3	23	ALTO	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	42	ALTO	98	ALTO
	22	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	21	MEDIO	2	2	2	2	2	2	3	15	MEDIO	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	23	MEDIO	59	MEDIO
	23	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	21	MEDIO	3	2	2	2	2	2	2	15	MEDIO	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	23	MEDIO	59	MEDIO
	24	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	21	MEDIO	2	2	2	2	2	3	2	15	MEDIO	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	23	MEDIO	59	MEDIO
	25	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	21	MEDIO	2	3	2	2	2	2	2	15	MEDIO	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	23	MEDIO	59	MEDIO
	26	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	21	MEDIO	2	2	2	2	3	2	2	15	MEDIO	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	23	MEDIO	59	MEDIO
	27	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	21	MEDIO	2	2	3	2	2	2	2	15	MEDIO	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	23	MEDIO	59	MEDIO
	28	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	21	MEDIO	2	2	2	3	2	2	2	15	MEDIO	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	23	MEDIO	59	MEDIO
	29	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	21	MEDIO	3	2	2	2	2	2	2	15	MEDIO	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	23	MEDIO	59	MEDIO
	30	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	21	MEDIO	2	2	2	2	2	2	3	15	MEDIO	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	23	MEDIO	59	MEDIO
	31	3	2	2	1	2	3	2	2	1	3	21	MEDIO	2	3	2	2	2	2	2	15	MEDIO	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	23	MEDIO	59	MEDIO
	32	3	2	2	1	2	2	2	2	2	3	21	MEDIO	2	2	2	2	2	3	2	15	MEDIO	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	23	MEDIO	59	MEDIO
	33	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	21	MEDIO	2	2	3	2	2	2	2	15	MEDIO	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	23	MEDIO	59	MEDIO
	34	3	2	3	4	4	4	4	3	2	2	31	ALTO	2	4	4	4	4	3	4	25	ALTO	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	44	ALTO	100	ALTO	

POS TEST_GRUPO EXPERIMENTAL_VD PRÁCTICA PEDAGÓGICA

ITEMS	D1 Desempeño de la práctica docente										D2 Profesión docente						D3 Ética docente										VD	Nivel								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	D1	Nivel	10	11	12	13	14	15	D2	Nivel	16	17	18	19	20	21	22			23	24	25	26	D3	Nivel		
MUESTRA	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	40	ALTO	4	3	4	4	3	4	4	26	ALTO	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	43	ALTO	109	ALTO
	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	40	ALTO	4	3	4	4	3	4	4	26	ALTO	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	43	ALTO	109	ALTO
	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	39	ALTO	4	3	4	4	4	4	4	27	ALTO	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	44	ALTO	110	ALTO
	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	40	ALTO	4	4	4	4	3	3	4	26	ALTO	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	44	ALTO	110	ALTO
	5	4	4	4	4	4	4	4	3	3	38	ALTO	4	4	3	4	4	3	4	26	ALTO	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	3	41	ALTO	105	ALTO
	6	4	4	4	4	3	3	4	4	4	38	ALTO	4	4	4	4	4	3	4	27	ALTO	4	4	4	3	4	4	4	4	3	3	40	ALTO	105	ALTO	
	7	4	4	4	4	3	3	4	4	3	36	ALTO	4	4	4	4	4	4	4	28	ALTO	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	43	ALTO	107	ALTO
	8	4	4	4	4	3	3	4	3	3	35	ALTO	4	4	4	4	4	4	4	28	ALTO	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	4	40	ALTO	103	ALTO
	9	4	4	4	4	3	3	4	4	4	37	ALTO	4	4	3	4	4	4	4	27	ALTO	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4	42	ALTO	106	ALTO
	10	4	4	4	4	3	3	4	4	3	36	ALTO	4	4	3	4	4	4	4	27	ALTO	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	43	ALTO	106	ALTO
	11	3	3	3	3	3	3	3	3	3	30	MEDIO	3	3	3	3	3	3	3	21	MEDIO	3	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	41	ALTO	92	ALTO
	12	4	4	4	4	4	4	4	4	4	40	ALTO	4	4	4	4	4	4	4	28	ALTO	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	44	ALTO	112	ALTO
	13	4	4	4	4	3	3	4	3	3	35	ALTO	4	4	4	4	4	4	4	28	ALTO	3	4	4	4	4	4	4	3	3	3	40	ALTO	103	ALTO	
	14	4	4	4	4	4	4	4	4	4	40	ALTO	4	4	4	4	4	4	4	28	ALTO	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	44	ALTO	112	ALTO
	15	3	3	3	3	3	3	3	3	3	30	MEDIO	3	3	3	3	3	3	3	21	MEDIO	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	33	MEDIO	84	MEDIO	
	16	4	4	4	4	4	3	3	4	3	37	ALTO	4	4	3	4	4	4	4	27	ALTO	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	44	ALTO	108	ALTO
	17	4	4	4	4	4	4	4	4	4	40	ALTO	3	3	3	4	4	4	4	25	ALTO	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	42	ALTO	107	ALTO
	18	4	4	4	4	4	4	4	4	4	40	ALTO	4	4	3	4	3	4	4	26	ALTO	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	43	ALTO	109	ALTO
	19	3	3	4	4	4	4	4	4	4	38	ALTO	4	4	4	4	4	4	4	28	ALTO	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	44	ALTO	110	ALTO
	20	4	4	4	4	4	3	4	4	4	39	ALTO	4	4	4	4	4	4	4	28	ALTO	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	43	ALTO	110	ALTO
	21	4	4	4	4	4	3	4	4	4	38	ALTO	4	3	4	4	4	4	4	27	ALTO	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	44	ALTO	109	ALTO
	22	4	4	4	4	4	3	4	4	3	37	ALTO	4	3	4	4	4	4	4	27	ALTO	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	44	ALTO	108	ALTO
	23	3	3	4	4	3	3	4	4	4	35	ALTO	3	3	4	4	4	4	4	26	ALTO	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	44	ALTO	105	ALTO
	24	4	4	4	4	4	4	3	4	3	38	ALTO	4	4	3	4	4	4	4	27	ALTO	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	44	ALTO	109	ALTO
	25	4	4	4	4	4	4	4	4	3	39	ALTO	4	3	4	4	4	4	4	27	ALTO	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	44	ALTO	110	ALTO
	26	3	3	3	3	3	3	3	3	3	30	MEDIO	3	3	3	3	3	3	3	21	MEDIO	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	33	MEDIO	84	MEDIO	
	27	3	3	3	3	3	3	3	3	3	30	MEDIO	3	3	3	3	3	3	3	21	MEDIO	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	33	MEDIO	84	MEDIO	
	28	3	3	4	4	4	4	4	4	4	38	ALTO	4	4	4	4	4	4	4	28	ALTO	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	44	ALTO	110	ALTO
	29	4	4	4	4	3	3	4	4	4	37	ALTO	3	3	4	4	4	4	3	25	ALTO	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	43	ALTO	105	ALTO
	30	4	4	4	4	4	4	4	4	4	40	ALTO	4	3	4	4	3	4	4	26	ALTO	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	4	42	ALTO	108	ALTO
	31	4	4	4	4	4	4	4	4	4	40	ALTO	4	3	4	4	3	4	4	26	ALTO	4	4	3	4	4	4	4	3	3	3	4	40	ALTO	106	ALTO
	32	4	4	3	4	4	4	4	4	4	39	ALTO	4	3	4	4	4	4	4	27	ALTO	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	43	ALTO	109	ALTO
	33	4	4	4	4	4	4	4	4	4	40	ALTO	4	4	4	4	3	4	4	27	ALTO	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	42	ALTO	109	ALTO
	34	4	3	4	4	3	3	4	4	3	35	ALTO	3	3	4	4	4	4	4	26	ALTO	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	42	ALTO	103	ALTO

Anexo 7 Tablas de pruebas de hipótesis por Test y Grupos

Tablas de pruebas de hipótesis de VD

Rangos					
Test	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos	
Pretest	VD Práctica Pedagógica	Control	34	35.56	1209.00
		Experimental	34	33.44	1137.00
		Total	68		
Posttest	VD Práctica Pedagógica	Control	34	22.56	767.00
		Experimental	34	46.44	1579.00
		Total	68		

Estadísticos de prueba ^a		
Test		VD Practica Pedagógica
Pretest	U de Mann-Whitney	542.000
	W de Wilcoxon	1137.000
	Z	-.445
	Sig. asintótica (bilateral)	.656
Posttest	U de Mann-Whitney	172.000
	W de Wilcoxon	767.000
	Z	-5.004
	Sig. asintótica (bilateral)	.000

a. Variable de agrupación: Grupo

Tablas de pruebas de hipótesis de D1

Rangos					
Test	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos	
Pretest	D1 Desempeño de la práctica docente	Control	34	35.00	1190.00
		Experimental	34	34.00	1156.00
		Total	68		
Posttest	D1 Desempeño de la práctica docente	Control	34	22.91	779.00
		Experimental	34	46.09	1567.00
		Total	68		

Estadísticos de prueba^a

Test	D1 Desempeño de la práctica docente	
Pretest	U de Mann-Whitney	561.000
	W de Wilcoxon	1156.000
	Z	-.212
	Sig. asintótica (bilateral)	.832
Posttest	U de Mann-Whitney	184.000
	W de Wilcoxon	779.000
	Z	-4.869
	Sig. asintótica (bilateral)	.000

a. Variable de agrupación: Grupo

Tablas de pruebas de hipótesis de D2

Rangos

Test	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos	
Pretest	D2 Profesión docente	Control	34	34.18	1162.00
		Experimental	34	34.82	1184.00
		Total	68		
Posttest	D2 Profesión docente	Control	34	26.16	889.50
		Experimental	34	42.84	1456.50
		Total	68		

Estadísticos de prueba^a

Test	D2 Profesión docente	
Pretest	U de Mann-Whitney	567.000
	W de Wilcoxon	1162.000
	Z	-.138
	Sig. asintótica (bilateral)	.890
Posttest	U de Mann-Whitney	294.500
	W de Wilcoxon	889.500
	Z	-3.525
	Sig. asintótica (bilateral)	.000

a. Variable de agrupación: Grupo

Tablas de pruebas de hipótesis de D3

Rangos

Test	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos
Pretest D3 Ética docente	Control	34	36.38	1237.00
	Experimental	34	32.62	1109.00
	Total	68		
Posttest D3 Ética docente	Control	34	25.49	866.50
	Experimental	34	43.51	1479.50
	Total	68		

Estadísticos de prueba^a

Test	D3 Etica docente	
Pretest	U de Mann-Whitney	514.000
	W de Wilcoxon	1109.000
	Z	-.806
	Sig. asintótica (bilateral)	.420
Posttest	U de Mann-Whitney	271.500
	W de Wilcoxon	866.500
	Z	-3.817
	Sig. asintótica (bilateral)	.000

a. Variable de agrupación: Grupo

Anexo 8. Matriz de consistencia

Título: Programa trabajo colaborativo docente para mejorar la práctica pedagógica en instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, 2021	PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	JUSTIFICACION
<p>Problema General: ¿Cuál es el efecto de la aplicación del programa trabajo colaborativo docente en la mejora de la práctica pedagógica en instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, 2021?</p>	<p>Objetivo General: Determinar el efecto de la aplicación del programa trabajo colaborativo docente en la mejora de la práctica pedagógica en instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, 2021.</p>	<p>Hipótesis General: H_i: La aplicación del programa trabajo colaborativo docente tiene efecto significativo en la mejora de la práctica pedagógica en instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, 2021.</p> <p>H₀: La aplicación del programa trabajo colaborativo docente no tiene efecto significativo en la mejora de la práctica pedagógica en instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, 2021.</p>	<p>Teórica: La investigación se justifica teóricamente en el: enfoque formativo, teoría del conflicto sociocognitivo, teoría del aprendizaje colaborativo de Vygotsky, enfoque crítico – reflexivo y teoría pedagógica de John Dewey.</p> <p>Práctica: Porque contribuye a solucionar un problema relacionado con el bajo nivel de la práctica docente de los docentes del nivel secundaria de instituciones públicas de Castilla Piura.</p> <p>Metodológica: Porque aporta un nuevo programa en el ámbito educativo para brindar una mejora en la práctica pedagógica por medio del trabajo colaborativo docente.</p> <p>Social: Porque beneficia a las comunidades educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, 2021 y a comunidad científica.</p>	
<p>Problemas Específicos: PE1: ¿Cuál es el efecto de la aplicación del programa trabajo colaborativo docente en la mejora del desempeño de la práctica docente en instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, 2021? PE2: ¿Cuál es el efecto de la aplicación del programa trabajo colaborativo docente en la mejora de la profesión docente en instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, 2021? PE3: ¿Cuál es el efecto de la aplicación del programa trabajo colaborativo docente en la mejora de la ética docente en instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, 2021?</p>	<p>Objetivos Específicos: OE1: Establecer el efecto de la aplicación del programa trabajo colaborativo docente en la mejora del desempeño de la práctica docente en instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, 2021. OE2: Establecer el efecto de la aplicación del programa trabajo colaborativo docente en la mejora de la profesión docente en instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, 2021. OE3: Establecer el efecto de la aplicación del programa trabajo colaborativo docente en la mejora de la ética docente en instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, 2021.</p>	<p>Hipótesis Específicas: HE1: La aplicación del programa trabajo colaborativo docente tiene efecto significativo en la mejora del desempeño de la práctica docente en instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, 2021. HE2: La aplicación del programa trabajo colaborativo docente tiene efecto significativo en la mejora de la profesión docente en instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, 2021. HE3: La aplicación del programa trabajo colaborativo docente tiene efecto significativo en instituciones educativas públicas de secundaria de Castilla Piura, 2021.</p>		

Anexo 9. Fotos de la aplicación del programa

Sesión 1: Conocemos los fundamentos de la práctica pedagógica en la educación peruana

LEY GENERAL DE EDUCACIÓN Ley Nro. 28044

Su objetivo es establecer los *lineamientos generales de la educación* y del Sistema Educativo Peruano, las atribuciones y *obligaciones del Estado y los derechos y responsabilidades* de las personas y la sociedad en su función educadora.

NORMAS LEGALES
Ley 28044
LEY GENERAL DE EDUCACIÓN

Zoom Meeting Participants: María Estela Anton, Reynelda Abad S., Magaly Castillo, Nestor Cordova.

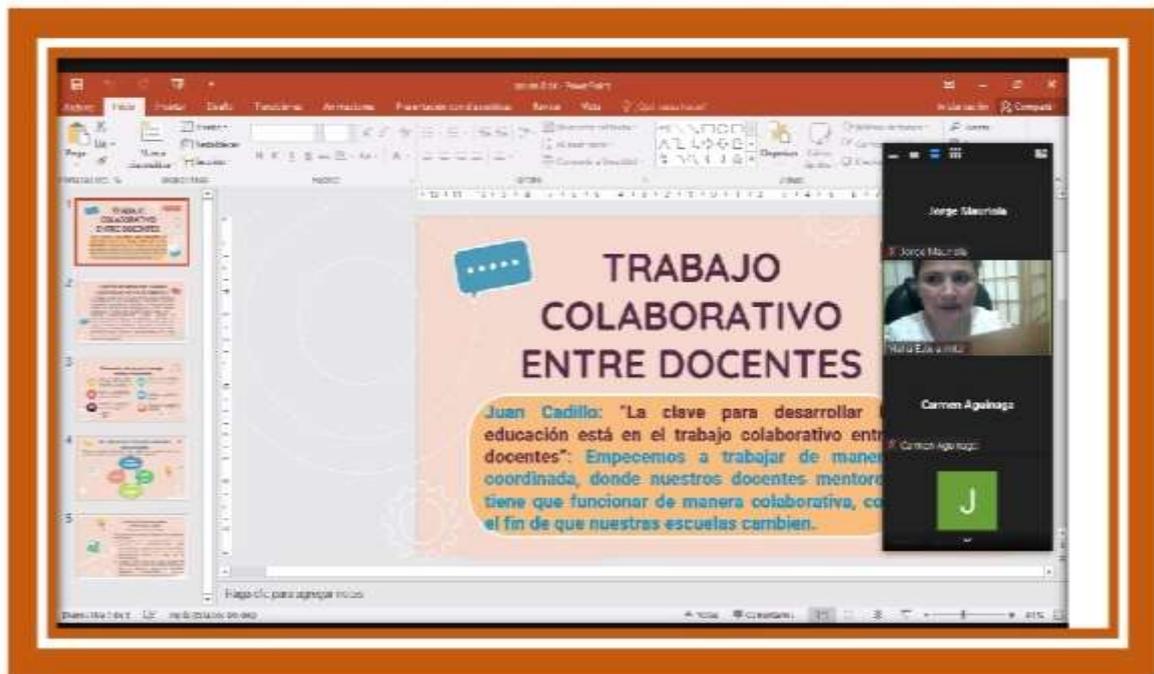
Sesión 2: ¿Cómo debería ser la planificación de la práctica pedagógica?

Zoom Meeting Participants: Isabel Zapata, Reynelda Abad S., María Estela Anton, Magaly Castillo, Nestor Cordova, Liset Cordova.

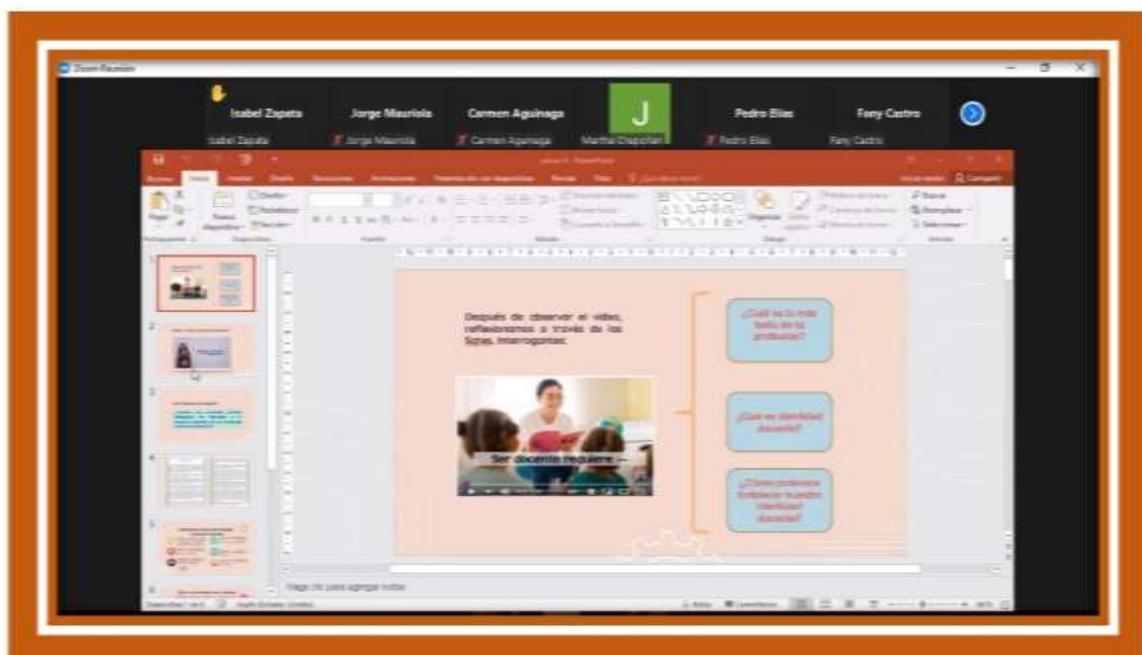
Anexo 1: Video "Zombis en la escuela"

YouTube Video Player: Video thumbnail showing a man in a dark t-shirt.

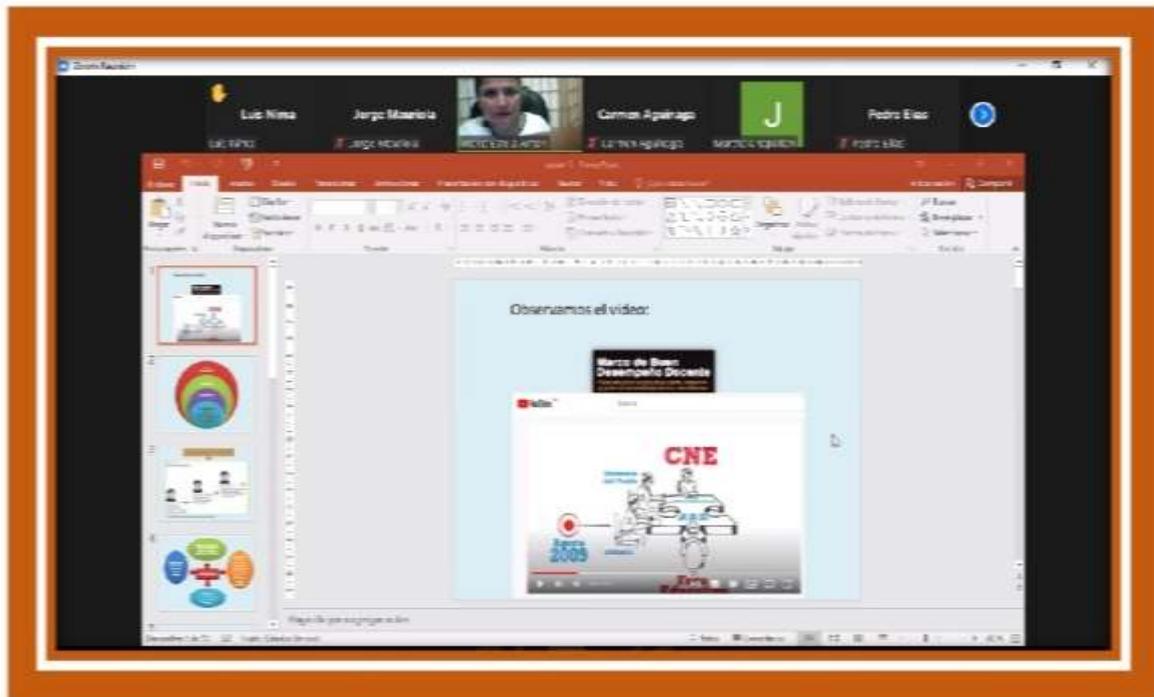
Sesión 3: Compartimos las estrategias de aprendizaje colaborativo docente a distancia.



Sesión 4: Fortalecemos nuestra identidad docente



Sesión 5: Reflexión docente



Sesión 6: Perfil del Egreso



Sesión 7: Orientaciones pedagógicas para el desarrollo de competencias



The screenshot shows a Zoom meeting window with a presentation slide titled "Caso 1". The slide text is as follows:

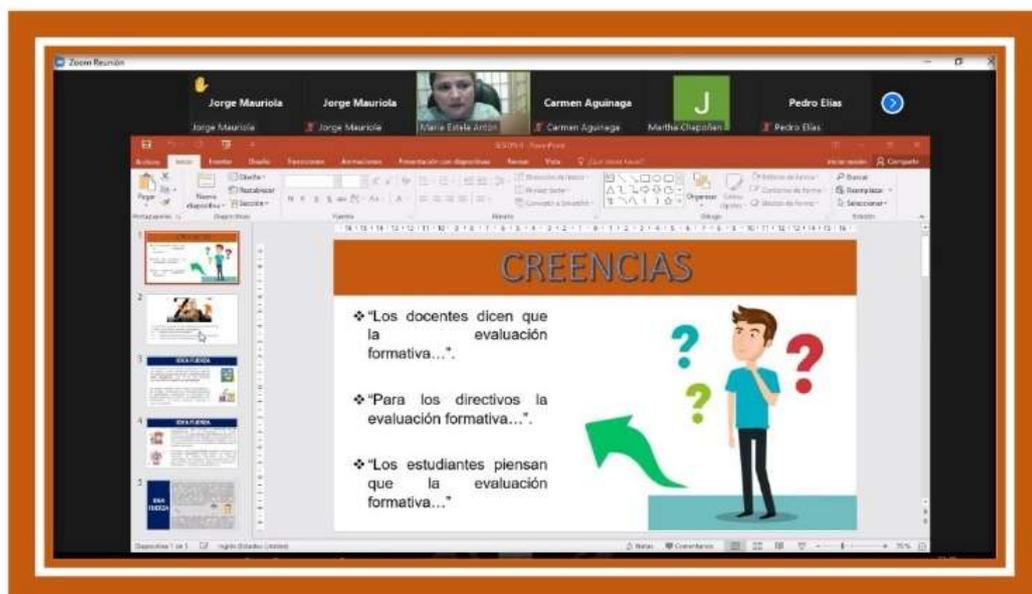
Caso 1

María es una maestra que acaba de incorporarse a la escuela y planifica sus actividades como siempre lo solía hacer para sus estudiantes; sin embargo, sus estudiantes a pesar de ser adolescentes tienen dificultades en el logro de algunas competencias del área, ello se ve, al ver sus evaluaciones y trabajos, María detecta un problema que es, el desinterés por el estudio, ya que, la mayoría prefiere trabajar y dejar los estudios. Como docente de dichos estudiantes,

¿Qué debería plantearse María para solucionar dicho problema?

A. Tener en cuenta las competencias y capacidades para generar aprendizajes
B. Planificar una experiencia de aprendizaje basada en proyectos productivos.
C. Planificar las experiencias de aprendizajes sobre la motivación para el estudio.

Sesión 8: Orientaciones de la evaluación formativa de las competencias en el aula



The screenshot shows a Zoom meeting window with a presentation slide titled "CREENCIAS". The slide text is as follows:

CREENCIAS

- ❖ "Los docentes dicen que la evaluación formativa...".
- ❖ "Para los directivos la evaluación formativa...".
- ❖ "Los estudiantes piensan que la evaluación formativa...".

The slide also features an illustration of a man in a blue shirt and black pants standing with his hand on his chin, looking thoughtful. There are three question marks (one blue, one green, one red) floating above him, and a green arrow pointing towards him from the left.

Sesión 9: Orientaciones para la diversificación curricular

The screenshot shows a Zoom meeting window with a presentation slide. The slide title is "¿Qué entienden por diversificación y adecuación curricular?". Below the title, it says "Proceso de diversificación curricular" and lists three steps: "Definición de necesidades", "Análisis curricular", and "Implementación". The slide also features the text "Diversificación de las experiencias de aprendizaje" and "Aprendo" with icons of a person, a school, and a person with arms raised.

Sesión 10: Planificación compartida de los Instrumentos de gestión institucional

The screenshot shows a Zoom meeting window with a presentation slide titled "DIALOGAMOS". The slide contains a table comparing "Improvisar" and "Planear".

Ejemplo:	
Improvisar	Planear
(+) Adaptabilidad	Eficiencia
(-) Mayores riesgos	Mayor inversión de tiempo

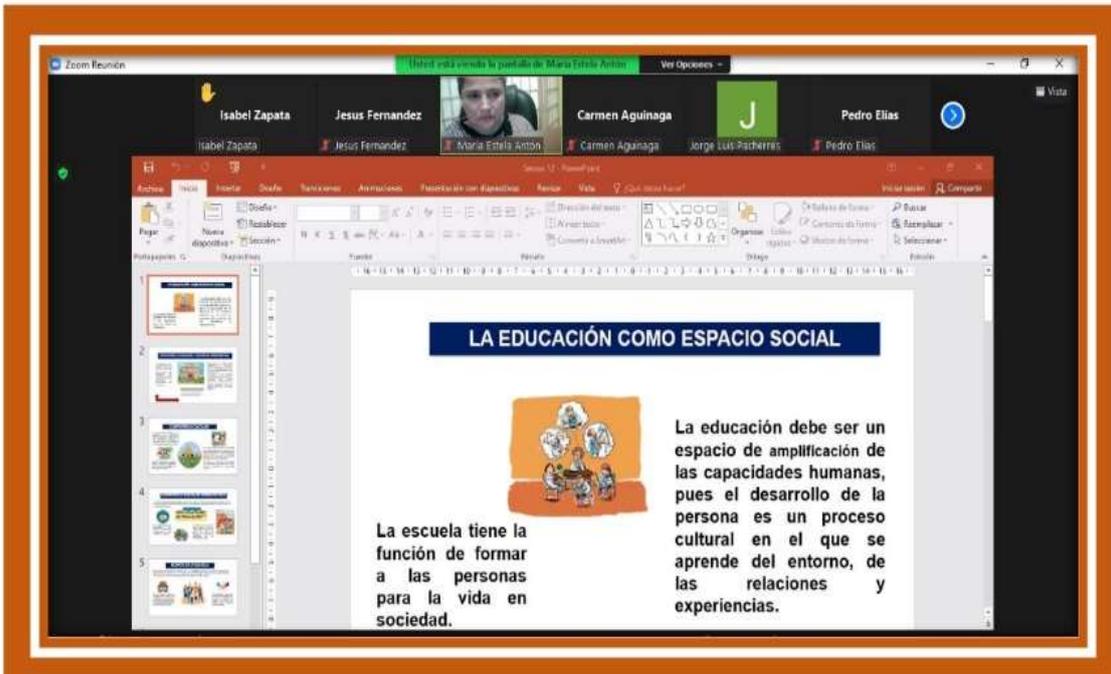
Sesión 11: Participación democrática



The screenshot shows a Zoom meeting window with a PowerPoint presentation. The slide is titled "CONDICIONES PARA LA PARTICIPACIÓN" and lists several conditions for effective participation:

- Confianza y credibilidad:** Quienes participan requieren confiar en la honestidad de quien los convoca, así como comprender y valorar el objetivo, impacto y resultado de su participación.
- Información:** Para participar se requiere información básica de los temas u objeto de la participación, y de los mecanismos y reglas.
- Comunicación:** Participar requiere de diálogo, capacidad de todas las partes para escuchar y aprender.
- Recursos y herramientas adecuadas:** Para inculcar la participación como un medio para lograr los objetivos es indispensable asegurar condiciones (materiales, tiempo, espacio, etc.) y no solo contar con buenas intenciones, evitando así convertir la participación en una carga o fuente de tensión.
- Asociatividad:** Favorecer la capacidad de asociación, ya que la participación, antes que rogar la experiencia asociativa de las personas involucradas.

Sesión 12: Gestión de la convivencia institucional



The screenshot shows a Zoom meeting window with a PowerPoint presentation. The slide is titled "LA EDUCACIÓN COMO ESPACIO SOCIAL" and features an illustration of a group of people sitting around a table. The text on the slide reads:

La escuela tiene la función de formar a las personas para la vida en sociedad.

La educación debe ser un espacio de ampliación de las capacidades humanas, pues el desarrollo de la persona es un proceso cultural en el que se aprende del entorno, de las relaciones y experiencias.