



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO  
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN  
ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

Formación profesional y práctica reflexiva en docentes de la  
institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil. Ecuador,  
2022

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:  
MAESTRA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

**AUTORA:**

Francis Morales, Jenny Andrea ([orcid.org/0000-0002-3294-5493](https://orcid.org/0000-0002-3294-5493))

**ASESORA:**

Mg. Ponce Tello, Patricia Veronika ([orcid.org/0000-0002-9253-9999](https://orcid.org/0000-0002-9253-9999))

**COASESOR:**

Dr. Asmad Mena, Gimmy Roberto ([orcid.org/0000-0001-9630-6511](https://orcid.org/0000-0001-9630-6511))

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Gestión y calidad educativa

**LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:**

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

**PIURA – PERÚ**

**2023**

### **Dedicatoria**

La presente investigación se la dedico a Dios por permitirme iniciar y sobre todo culminar este proceso a pesar de las dificultades presentadas y a mis padres que siempre me alentaron con la convicción de que lo lograría.

### **Agradecimiento**

Agradezco a mis tías por la compañía y colaboración constante desde que tome la decisión de iniciar este camino de constancia y compromiso arduo durante este proceso de aprendizaje continuo.

## Índice de contenido

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenido	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	6
III. METODOLOGÍA	19
3.1. Tipo y diseño de investigación	19
3.2. Variable y operacionalización de las variables	20
3.3. Población, muestra y muestreo	21
3.4. Técnica e instrumento de recolección de datos	23
3.5. Procedimiento	26
3.6. Método de análisis de datos	26
3.7. Aspectos éticos.	27
IV. RESULTADOS	28
V. DISCUSIÓN	40
VI. CONCLUSIONES	45
VII. RECOMENDACIONES	47
REFERENCIAS	49
ANEXOS	59

## Índice de tablas

Tabla 1 Población de estudio	22
Tabla 2 Distribución de la población	23
Tabla 3 Tabla de validación de expertos	24
Tabla 4 Baremo de las dimensiones y las variables	24
Tabla 5 Ficha técnica del instrumento de la variable formación docente	25
Tabla 6 Ficha técnica del instrumento de la variable practica reflexiva	25
Tabla 7 Tabla cruzada formación profesional vs práctica reflexiva	28
Tabla 8 Tabla cruzada habilidades docente vs práctica reflexiva	29
Tabla 9 Tabla cruzada formación docente vs práctica reflexiva	30
Tabla 10 Tabla cruzada competencias docente vs práctica reflexiva	31
Tabla 11 Tabla cruzada interés profesional vs práctica reflexiva	32
Tabla 12 Información de ajuste del modelo de la hipótesis general	35
Tabla 13 Pseudo T cuadrado de la hipótesis general	35
Tabla 14 Información de ajuste del modelo de la hipótesis específica 1	36
Tabla 15 Pseudo T cuadrado de la hipótesis específica 1	36
Tabla 16 Información de ajuste del modelo de la hipótesis específica 2	37
Tabla 17 Pseudo T cuadrado de la hipótesis específica 2	37
Tabla 18 Información de ajuste del modelo de la hipótesis específica 3	38
Tabla 19 Pseudo T cuadrado de la hipótesis específica 3	38
Tabla 20 Información de ajuste del modelo de la hipótesis específica 4	39
Tabla 21 Pseudo T cuadrado de la hipótesis específica 4	39

## **Índice de figuras**

Figura 1 Gráfico de barras de formación profesional vs práctica reflexiva	28
Figura 2 Gráfico de barras habilidades docente vs práctica reflexiva	29
Figura 3 Gráfico de barras formación docente vs práctica reflexiva	30
Figura 4 Gráfico de barras competencias docente vs práctica reflexiva	31
Figura 5 Gráfico de barras interés profesional vs práctica reflexiva	32

## Resumen

El presente proyecto se realizó con el objetivo de determinar la influencia de la formación profesional en la práctica reflexiva en docentes de la institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil-Ecuador, 2022.

La metodología fue de nivel aplicada; de igual manera se determinó un nivel explicativo, correlacional causal con lo cual se logró explicar los componentes intrínsecos de las variables seleccionadas para el estudio. En cuanto al enfoque del proyecto fue netamente cuantitativo y bajo un método hipotético-deductivo y diseño no experimental. La población estuvo compuesta por un total de 120 maestros, a los que se les aplicó la fórmula de la muestra finita, obteniendo como dato referencial para la aplicación de las encuestas a 92 docentes.

A partir de los resultados de la prueba de hipótesis de la que se obtuvo un p valor (0,000) que fue inferior al margen de error (0,05), es decir la formación docente influye sobre la práctica reflexiva, esto se corroboró con la prueba Pseudo R cuadrado de Cox y Snell (96,1%) y la prueba de Nagelkerke (96,8%); concluyéndose que a medida en que se incrementa el nivel de la formación profesional, incrementa el nivel de la práctica reflexiva en docentes.

**Palabras clave:** Formación profesional, práctica docente, práctica reflexiva.

## **Abstract**

This project was carried out with the objective of determining the influence of professional training on reflective practice in teachers of the public educational institution, in the city of Guayaquil-Ecuador, 2022.

The methodology was of applied level; in the same way, an explanatory NIVEL was determined, causal correlational with which it was possible to explain the intrinsic components of the variables selected for the study. As for the approach of the project was purely quantitative and under a hypothetical-deductive method and non-experimental design. The population was composed of a total of 120 teachers, to whom the formula of the finite sample was applied, obtaining as referential data for the application of the surveys to 92 teachers.

From the results of the hypothesis test from which a p value (0.000) was obtained that was lower than the margin of error (0.05), that is, teacher training influences reflective practice, this was corroborated with the Cox and Snell Pseudo R square test (96.1%) and the Nagelkerke test (96.8%); concluding that as the level of professional training increases, the level of reflective practice in teachers increases.

**Keywords:** Professional training, teaching practice, reflective practice.

## I. INTRODUCCIÓN

A través de los años y a escala internacional, los docentes han fungido un rol trascendental en el ámbito educativo, sin embargo, en algunos casos también han debido afrontar desafíos asociados con las deficiencias de los sistemas educativos, el limitado acceso de recursos tecnológicos y vacíos a nivel de formación que afecta en su desempeño. Ante ello, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2020), en un estudio reciente destacó los problemas a los que se enfrentaron los educadores atribuidos a la situación pandemia, y la que resultó más relevante fue el tener que adaptarse de forma imprevista a una modalidad virtual de enseñanza, y esto podría atribuirse a la carencia de competencias que le permitan analizar los contextos sobre los que se llevan a cabo los procesos educativos y adaptarse a los mismos.

Desde esta perspectiva, la problemática que se identifica a nivel de docencia al no existir una práctica reflexiva como tal, es la no comprensión de manera crítica sobre las situaciones, entornos o contextos que afronta un maestro, y la gravedad de esto, es que consecuentemente impide que el docente ponga en práctica procesos transformadores con base en los requerimientos actuales de los educandos y de los sistemas educativos, esto según el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2020). El proceso de aprendizaje no es igual para todos, a algunos educandos les toma más tiempo o requerirán de otros procesos para aprender lo mismo que sus compañeros, así como se debe tener presente que existen inteligencias múltiples, además la implementación de la tecnología ha representado un reto tanto para docentes, y es ahí donde se identifican las habilidades y prácticas reflexivas de acuerdo a lo manifestado por la Organización de Estados Iberoamericanos (Ponce & Camus, 2019).

En el mismo orden de ideas, en la región de acuerdo con la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2020), los problemas que se suscitaron al abordar los procesos educativos bajo una modalidad con la que la mayoría o gran parte de los educadores no se encontraban familiarizados, puso en evidencia la importancia de adoptar la práctica reflexiva como una herramienta necesaria para comprender de mejor manera los contextos en los

que se ejecutan los procesos de enseñanza, dicha comprensión les permitiría a los docentes implementar los cambios que se requieran para responder de mejor manera a tales desafíos, de modo que no afecte el aprendizaje de los educandos. Sin embargo, es importante reconocer que no todos los profesores aplican este enfoque, lo que dificulta la aplicación de acciones que promuevan la mejora sobre su desempeño en el salón de clases.

En el Ecuador, el Ministerio de Educación (MinEduc, 2022) señaló que la carencia de la práctica reflexiva en docentes limita al fortalecer habilidades y destrezas necesarias para mejorar la calidad de la educación; de modo que pese a que existen acuerdos generales que impulsan la necesidad e importancia por perfeccionar la práctica reflexiva se presentan un sin número de causas por las cuales no se aplica en todos los programas de formación, entre las principales se encuentran: la escasa o limitada comprensión sobre la práctica educativa desde la práctica profesional docente, consecuentemente no se identifican referencias de experiencias formativas en las que se logra emitir dicha interacción de forma exitosa. Tal es la situación de las diversas universidades y las escuelas, cuyos estudiantes insisten en señalar que ni durante su formación ni en el ejercicio de su profesión, descubren los métodos de relacionar los conocimientos teóricos con la práctica que desempeñan en el aula de clase (Sierra et al., 2021).

Dentro de la ciudad de Guayaquil se ha identificado como problemática la limitada aplicación de un enfoque reflexivo desde la práctica que ejercen los docentes en diferentes instituciones educativas del sector público, esto se ha corroborado dado la carencia de innovación en los procesos de enseñanza frente a diversos contextos, no aplicación de metodologías eficientes para atender a una diversidad estudiantil, resistencia al cambio ocasionado por la implementación de las tecnologías de información y comunicación (TIC), reducidos aportes investigativos en el área académica, la no autoevaluación sobre los métodos, materiales o procesos de enseñanza para lograr la mejora continua, por mencionar algunos. Consecuentemente esta no reflexión sobre su práctica repercute negativamente excelencia académica que se ha buscado alcanzar de acuerdo a lo establecido desde el MinEduc.

Teniendo en cuenta, lo expuesto con anterioridad se plantea la problemática General: ¿De qué manera influye la formación profesional en la

práctica reflexiva en docentes de la institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil. Ecuador, 2022?, Así como también se plantean los siguientes problemas específicos: (1) ¿De qué manera influyen las habilidades docentes en la práctica reflexiva en docentes de la institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil. Ecuador, 2022?; (2) ¿De qué manera influyen la formación académica en la práctica reflexiva en docentes de la institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil. Ecuador, 2022?; (3) ¿De qué manera influyen las competencias del docente practica reflexiva en docentes de la institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil. Ecuador, 2022?; (4) ¿De qué manera influye el interés profesional practica reflexiva en docentes de la institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil. Ecuador, 2022?.

De la misma forma, la investigación se justifica a nivel teórico considerando lo expuesto por Domingo (2022), quien manifestó que en la actualidad muchos docentes están cargados de años dentro de una rama, sin embargo, siguen siendo inexpertos o no buscan el seguirse formando para incrementar sus habilidades y aptitudes en la docencia, y ahora, frente a irrupción de la tecnología, metodologías de enseñanza innovadores, demanda de docentes cada vez más cualificados, reflexivos e innovadoras suele representar para los sistemas educativos que solicitan profesionales comprometidos y capaces de adaptarse a estos cambios y consecuentemente auto aprender. Por ello, se realizará la búsqueda exhaustiva y especializada por obtener información con gran valor científico, instituyendo así un marco teórico referencial que sirva a otros estudios que posean variables similares, (Cabanillas & Pereda, 2021).

De la misma forma, la investigación se justifica a nivel práctico puesto que se ha tomado en consideración la perspectiva de diferentes instituciones internacionales y nacionales como la UNESCO, la CEPAL, para medir la práctica reflexiva docente y promover su implementación, aspectos que son precisos para poder dar a conocer la realidad que atraviesa la Unidad Educativa, y con ello presentar un informe que ayude a tomar acciones que servirán de soporte a favor del personal docente y la comunidad educativa en general.

En cuanto a la justificación metodológica se presenta mediante la descripción detallada del proceso que se seguirá para el levantamiento de los datos que conduzcan a cumplir con los objetivos a declararse en el proyecto de investigación, para a continuación validar las hipótesis brindando así una

solución a la problemática existente. Además, la compilación de información recabada por medio de la aplicación de las técnicas e instrumentos seleccionados permitió explicar los hechos sobre a una realidad existente y así determinar las causas y efectos asociados. Ante ello, el presente trabajo se desarrolló con un enfoque mixto donde la investigación cualitativa responde a la recolección de información con base en las características y especificaciones detalladas de las variables de estudio, mientras que la investigación cuantitativa permitió analizar datos de forma numérica con la finalidad de llegar a canalizar los resultados estadísticos.

Ante las problemáticas anteriores se plantea el objetivo general: Determinar la influencia de la formación profesional en la práctica reflexiva en docentes de la institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil. Ecuador, 2022. Además, se estipula los siguientes objetivos específicos: (1) Establecer la influencia de las habilidades docentes en la práctica reflexiva en docentes de la institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil. Ecuador, 2022; (2) Establecer la influencia de la formación académica en la práctica reflexiva en docentes institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil. Ecuador, 2022; (3) Establecer la influencia de las competencias del docente en práctica reflexiva docentes de la institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil. Ecuador, 2022; (4) Establecer la influencia del interés profesional en la práctica reflexiva en docentes de la institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil. Ecuador, 2022.

En consecuencia, se plantea la siguiente hipótesis general: La formación profesional influye significativamente en la práctica reflexiva en docentes de la institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil. Ecuador, 2022, finalmente se indican las hipótesis Específicas: (1) Las habilidades docentes influye significativamente en práctica reflexiva en docentes de la institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil. Ecuador, 2022: (2) La formación académica influye significativamente en la práctica reflexiva en docentes de la institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil. Ecuador, 2022: (3) Las competencias del docente influye significativamente en la práctica reflexiva docentes de la institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil. Ecuador, 2022: (4) El Interés profesional influye significativamente en la práctica reflexiva

en docentes de la institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil.  
Ecuador 2022.

## II. MARCO TEÓRICO

Iniciando con los estudios referenciales internacionales que se consideraron, se identifica el trabajo elaborado por Salinas et al. (2019), quien analizó la relación de las variables práctica reflexiva y la práctica profesional docente; la metodología consistió en un enfoque cuantitativo, dado a la necesidad de la aplicación de encuestas trabajaron con una muestra compuesta por 650 docentes. Se evaluaron a través del instrumento del cuestionario 19 ítems agrupados en tres factores o dimensiones: a) Enseñanza; (b) enseñanza y aprendizaje; (c) factores e implicancias de la enseñanza y previamente validados con un índice de confiabilidad de 0,93. Los resultados obtenidos reflejaron un índice correlacional de 0,879 concluyéndose que en estos docentes al estar expuestos a una guía profesional adecuada y con supervisión mejoran sus actividades reflexivas y por ende pueden transmitirlos eficientemente.

Por otra parte del trabajo de Cárdenas et al. (2021), quienes en su estudio analizaron la relación de las funciones del docente universitario y la práctica reflexiva. Sobre la metodología, se basó en estudio descriptivo y enfoque cuantitativo, la muestra con la que trabajaron estuvo compuesta por 35 docentes de una facultad de psicología, a quienes se aplicó la encuesta validándose previamente estos en relación a las interrogantes para cada variable; en el caso del cuestionario sobre las funciones del docente universitario se obtuvo un alfa de Cronbach de 0.907 y para el cuestionario sobre la práctica reflexiva un 0,896 siendo ambos instrumentos confiables; los resultados reflejaron una correlación de Rho Spearman del 0.653, lo que se traduce a que a mejores habilidades y funciones del docente universitario, corresponde un adecuado nivel de práctica reflexiva.

También se analizó el trabajo de Guerrero (2018), cuyo propósito de investigación se centró en estudiar el acompañamiento pedagógico y su relación con la práctica reflexiva docente; la metodología fue de alcance descriptivo correlacional y un enfoque cuantitativo, la muestra con la que se trabajó fueron 92 docentes de una unidad educativa fiscal en Ecuador. La técnica de recolección de datos fue a través de la encuesta evaluándose dimensiones de ambas variables. Los resultados obtenidos en este caso a partir de la correlación

del coeficiente de Rho Spearman fueron de 0,770, donde se comprobó que el acompañamiento pedagógico tiene influencia sobre la práctica reflexiva crítica de los docentes.

Por su parte Rivera (2020) en su estudio se centró en analizar la supervisión educativa y la formación profesional docente, para lo cual a nivel de la metodología se basó en un nivel descriptivo correlacional de nivel básico, la muestra con la que trabajó fueron 60 docentes con tres años de experiencia como mínimo. Como instrumento para la recolección de datos se empleó el cuestionario por variable con 20 ítems cada uno diseñados bajo escala de Likert, los cuales fueron previamente validados. Los resultados en este caso reflejaron que para la primera variable para el 58.3% de los docentes es apenas buena la supervisión que reciben en su formación, dado a que no siempre existe una planificación adecuada o los contenidos no son del todo excelentes; para la variable formación profesional se calificó como buena por el 51.7% de los maestros; concluyéndose a partir del coeficiente de Rho Spearman 0,832 que la supervisión educativa constante es fundamental en la formación profesional de los maestros.

Otro de los trabajos internacionales revisados fue el de Pazhoman y Sarkhosh (2019) quienes en su proyecto analizaron la relación entre las prácticas reflexivas y la autorregulación docente, para esto, la metodología bajo la cual se basaron estos autores fue bajo un enfoque cuantitativo, tipo descriptivo y correlacional; la muestra fueron 103 docentes, aplicándose encuestas siendo necesario aplicar dos cuestionarios, uno por cada variable con 41 y 40 ítems cada uno y que fueron previamente evaluados por expertos para su posterior análisis a través del SPSS; La relación entre las prácticas reflexivas de los docentes y su autorregulación se examinó mediante la aplicación de la fórmula del coeficiente de correlación de Rho Spearman. Los resultados revelaron que existe una relación significativa positiva entre la práctica reflexiva y la autorregulación ( $r = 0,744$ ;  $\text{sig} < 0,05$ ). La relación entre experiencia y autorregulación también es significativamente positiva ( $r = 0,292$ ;  $\text{sig} < 0,05$ ). Sin embargo, no hubo relaciones significativas entre la autorregulación de los docentes y sus experiencias. También se encontró que la práctica reflexiva es un fuerte predictor de la autorregulación.

En el contexto nacional, las investigaciones consideradas iniciaron con el trabajo de Camacho (2021) quien, en su estudio de tesis referente a la correlación de las variables de práctica reflexiva y la planificación curricular en educadores de la ciudad de Huarmaca, aplicó una metodología de diseño no experimental y con base a un tipo de investigación correlacional de nivel básica con enfoque cuantitativo. En este trabajo la población estuvo integrada por 24 educadores, los resultados se obtuvieron por medio de la aplicación de un cuestionario con 40 ítems para la primera variable y un cuestionario de 30 ítems para la segunda variable, ambos instrumentos fueron validados por expertos, y a su vez se realizó la prueba de alfa de Cronbach que reflejó una fiabilidad de 0,930 para el primer cuestionario y de 0,964 para el segundo. En las conclusiones se demostró la correlación entre las variables estudiadas, puesto que la prueba de Rho Spearman reflejó un coeficiente de 0,523 que indica una correlación moderada y un p valor de 0,009 inferior al límite de referencia (0.05). La investigadora recomendó promover la práctica reflexiva con el personal docente a fin de fortalecer los procesos pedagógicos y los resultados que se obtienen de la implementación de estrategias educativas.

Por otra parte Agreda (2018) en su tesis analizó las variables de acompañamiento pedagógico y las prácticas reflexivas en los educadores. En este trabajo, el autor tuvo como objetivo de establecer la incidencia que ejerce una variable sobre otra y la correlación existente entre ambas. Bajo esta premisa, el estudio se basó en una metodología no experimental de alcance descriptiva y correlacional con la aplicación de un enfoque cuantitativo. La población estuvo constituida por un total de 150 educadores que fueron seleccionados de siete centros educativos, los datos se recopilaron por medio de la encuesta con 40 ítems validados por expertos y además se aplicó la prueba de confiabilidad de alfa de Cronbach que reflejó un valor de 0.95 en la primera variable y 0.89 en la segunda. Se concluyó el estudio con la ejecución de la prueba de Rho Spearman de 0.562 que reflejó la existencia de una correlación moderada entre ambas variables, lo que sugiere que la variable independiente genera una incidencia sobre la variable dependiente.

Otro de los trabajos revisados fue el de Mamani (2022) quien en su investigación con respecto a las variables de monitoreo directivo y la práctica

reflexiva docente, cuyo propósito fue establecer la correlación entre las variables. En este trabajo se aplicó una metodología con base a un diseño no experimental, de nivel básico y un enfoque cuantitativo, el tipo de investigación según su alcance fue correlacional; considerando como población a 56 educadores de un centro educativo de nivel primario de la ciudad de Lima. Los datos se recabaron mediante un cuestionario con 27 ítems para la primera variable y 27 ítems para la segunda variable, validados por expertos y mediante la prueba de alfa de Cronbach que reflejó un coeficiente de 0.894 para el primer instrumento y de 0,851 para el instrumento orientado a medir la práctica reflexiva que demostró su fiabilidad. Los resultados se obtuvieron mediante la prueba de correlación con base a la prueba de Rho Spearman cuyo coeficiente fue de 0.664 que reflejó la relación moderada entre las variables analizadas, y un p valor de 0,000 que permitió corroborar la correlación de las variables. La investigadora sugirió que los directivos del centro educativo implementen programas que promuevan el desarrollo de competencias y habilidades que favorezcan la aplicación de la práctica reflexiva.

En el estudio de Espinoza (2020), el autor indagó la correlación que existe entre las variables de práctica reflexiva y el desempeño de los educadores en una institución educativa del distrito de Carabayllo. La metodología con la que se trabajó en este estudio correspondió a un diseño no experimental con un alcance descriptivo y correlacional con un enfoque cuantitativo, seleccionando como población de análisis a 93 educadores, sin embargo únicamente se registró la participación de 80 docentes en este estudio. La recopilación de los datos se realizó mediante la aplicación de un cuestionario de 27 ítems para la primera variable y 24 ítems para la segunda variable, que fueron validados por expertos y mediante la aplicación de la prueba de alfa de Cronbach que reflejó una fiabilidad de los instrumentos de 0,810 y 0,980 respectivamente. Los resultados se obtuvieron con la aplicación de la prueba Rho Spearman reflejó un coeficiente de 0,637 que indica una correlación moderada y un p valor de 0,000 inferior al límite de referencia (0.05) que le permitió concluir que existe correlación positiva entre las variables. El investigador recomendó al personal docente implementar la práctica reflexiva sobre los procesos que realiza para identificar los aspectos que requieren ser mejorados.

Finalmente Sevilla et al. (2021) en su trabajo analizaron la correlación existente entre el acompañamiento pedagógico y la práctica reflexiva. Para desarrollar el trabajo se aplicó un diseño metodológico no experimental de alcance correlacional, nivel básico y con enfoque cuantitativo. La población se constituyó por 31 educadores de un centro educativo de la ciudad de Lima, en este caso no se aplicó la fórmula para la extracción de la muestra puesto que los autores trabajaron con la totalidad de la población. Los resultados se recopilaron a través de la aplicación de un cuestionario de 30 ítems para la primera variable y 20 ítems para la segunda variable, ambos instrumentos fueron validados por expertos. Para establecer la correlación se empleó la prueba de Rho Spearman que reflejó un coeficiente de 0.008 que determina que no existe una correlación entre ambas variables, y un p valor de 0,964 superior al límite de referencia (0.05) que indica que la correlación no es significativa. Los investigadores sugirieron que existen otras variables que pueden incidir sobre la práctica reflexiva, tales como la formación docente.

En lo referente a las teorías de la formación docente, está ligada con la filosofía del empirismo, ya que las investigaciones muestran que muchos de los docentes principiantes que abandonan rápidamente la profesión tienen, entre otras cosas, un bajo nivel de habilidades en comparación con los docentes principiantes que permanecen en la profesión. Desde la teoría del aprendizaje transformativo, es posible enlazar la formación docente también conocida como aprendizaje por transformación, ya que esta se centra en la idea de que los alumnos pueden ajustar su forma de pensar en función de la nueva información (Santiago, 2020).

De igual manera Anijovich y Capelletti (2018) determinaron que el término formación al analizarlo por separado esta proviene del latín *formatio* que hace alusión a la acción de “formar”, en el contexto educativo esta conlleva una serie de aspectos ligados con la constante capacitación y estrategias de formación, también es posible determinar que la tarea del docente es apoyar y promover el crecimiento, aprendizaje y desarrollo de habilidades. La formación sugiere una educación teórica y práctica sobre los matices de enseñar a los estudiantes cómo lograr su mayor potencial. Sin esta formación, los docentes no estarán en

condiciones de brindar una orientación adecuada y eso afectará la base de la educación que se está construyendo.

La formación del profesorado también denominado como el conjunto de conocimientos y habilidades en los docentes, se prescribe como una vocación por enseñar y transformar a la sociedad en general, esto alimentado de conocimientos trascendentales en cada una de las asignaturas, combinados con las nuevas aportaciones que se generan en un entorno ligado a nuevos descubrimientos, aportaciones y sobre todo con la tecnología que ha llegado a transformar esto. Por eso la formación otorga al docente calificación pedagógica también para las tareas de docentes en otras instituciones educativas. Dependiendo de su experiencia educativa y laboral, puede enseñar estudios vocacionales o conjuntos en diferentes instituciones educativas. Además, la formación proporciona las habilidades para trabajar, por ejemplo, en la formación de exportaciones, en varios puestos de supervisión, como desarrollador de personal o como empresario educativo (Calderón & Loja, 2018).

Lozano (2021) en su libro define como formación al proceso por el cual pasa el docente para que pueda contar con las habilidades y aptitudes requeridas y transfiera sus conocimientos a la vez que incentiva en otros, el aprender de manera crítica. La formación docente por lo general se lo asocia a una vocación influenciada para el gusto de enseñar lo que se ha aprendido e incentivar mucho más los conocimientos a través del constante autoaprendizaje. La formación docente por lo general en su raíz semántica, abarca una serie de procesos, políticas y procedimientos que se planifican para lograr que los maestros cuenten no solo con conocimientos, actitudes y comportamientos determinados, sino también, que se los incentive a ser críticos y auto aprender, para que de alguna manera esta característica de enseñanza la incentiven entre el alumnado.

Desde el punto de vista de Espinoza y Aguirre (2020) la formación docente conlleva un constante aprendizaje de parte del profesorado de acuerdo a los cambios que se suscitan en el ámbito educativo a nivel mundial, y sobre todo manteniendo un equilibrio con la información paradigmática mediante la cual se han regido diversas asignaturas y temas como tal. La formación docente es un conjunto de saberes ligados no solo a las metodologías de enseñanza, sino

también todo un compendio de consideraciones teóricas que serán la base para transferir conocimientos modelos que hasta la fecha actual sirven de referencia para hacer frente a un sin número de situaciones importantes.

Desde la perspectiva de García (2021) la formación docente en una primera instancia se conceptualiza como la forma y procedimientos aplicados para construir o enseñar a construir criterios de autoaprendizaje, así como la necesidad de auto aprender para saber enseñar y compartir los conocimientos que se tienen hacia un estudiantado que cada día requiere de nuevas metodologías y recursos de enseñanza. Sin embargo, conforme se van especializando, los docentes de las diversas asignaturas van requirieron nuevos métodos de enseñanza-aprendizaje, de ahí que de a poco se visualicen características marcadas, por ejemplo, en la utilización del método de casos o aprendizaje basado en proyectos, donde en el primero el docente se visualiza solo como facilitador, y en el segundo el docente es supervisor.

También se toma la perspectiva de Gárate (2020) quien manifestó que la formación docente no es sino todo el proceso de preparación y redescubrimiento de las habilidades propias de una persona para ponerla posteriormente en marcha en el aula con su sello personal, pero respetando los procesos básicos; la mayoría de los maestros reciben su primera capacitación educativa en la universidad al tomar cursos que cumplen con los requisitos de formación docente cuando ya tienen claro lo que busca profesionalmente, sin embargo, la vocación también incentiva al auto aprendizaje desde mucho antes. Los cursos de preparación para maestros están diseñados para proporcionar a los interesados en la educación la información básica que necesitarán en el salón de clases, así como una compleja lista de textos en los que se encuentren los referentes teóricos base que hasta la fecha son considerados como principales.

A su vez Balma (2018) define como formación docente a todas esas acciones que un profesional realiza para incrementar sus conocimientos, habilidades y aptitudes, permitiéndoles hacer frente a las diversas necesidades básicas del proceso de estudio, como adaptarse a los cambios generados en el contexto educativo y el entorno en general. En este caso, las dimensiones de la formación docente son:

La primera dimensión, es decir, las habilidades docentes hacen referencia a las características de estos al momento de llevar a cabo su profesión, y es lo

que lo diferencia frente a otros educadores. La constelación de habilidades que los docentes deberían poseer también fue capturada por un marco tríadico para comprender la enseñanza y el aprendizaje. Esta tríada implica: Conocimiento de los aprendices, sus contextos sociales y de desarrollo, conocimiento de la enseñanza (como materia, alumnos diversos, técnicas de evaluación, gestión del aula), conocimiento de su materia en un contexto global y claridad en objetivos curriculares-encuadre-planificación-consecución y reflexión.

La segunda dimensión de la formación docente es el advenimiento y la siempre exigente actualización de las habilidades tecnológicas que de acuerdo a estudios como los desarrollados, identificándose que, con la modalidad online y el uso de las herramientas tecnológicas, maestros especialmente de edad avanzada, manifestaron sentirse incompetentes, y esto relacionado a que no tuvieron una previa inducción producto de un cambio en algunos casos abruptos. La tecnología ha venido para quedarse sin duda, pero definitivamente no ha reemplazado al maestro. Por ende, el maestro tiene que darse cuenta de este hecho y abrirse a mejorar las habilidades que definitivamente mejorarán la calidad de los aportes proporcionados a los estudiantes y, lo que es más importante, realmente marcarán el comienzo de diversos componentes de las habilidades del siglo XXI que son obligatorios para equipar a los estudiantes, si son sobrevivir en su mundo laboral.

La tercera dimensión que plantea un desafío es el de la competencia del docente para conectar el factor teórico y práctico que es esencial en la formación de estos maestros donde la teoría se equilibra de manera desigual con la práctica. Dentro de esta dimensión tiene significativa relevancia el que los docentes puedan hacer coincidir los materiales de instrucción de una manera que satisfaga los requerimientos de desarrollo de los estudiantes, a su vez es necesario que conozcan la gestión del tiempo de una sesión de aula eficazmente como de la mano con el comportamiento de los educandos, a la vez que da seguimiento continuo de las necesidades de los estudiantes y responder instantáneamente a las situaciones.

La cuarta dimensión plantea Interés este favorece el método de enseñanza esto se debe a que permite mejorar y dinamizar el aprendizaje de los estudiantes. Ante ello, se ha identificado dos indicadores las se describen a continuación: (a) Actualización de conocimientos y (b) Tutorías. El docente de

realizar una actualización de conocimientos esto se debe a que van emergiendo nuevos métodos de impartir sus clases, por lo que, el perfil profesional del docente contiene la adquisición de nuevos conocimientos, es decir, el docente debe estar en constante formación profesional ya que este le permitirá actualizar las habilidades y destrezas, además de desarrollar nuevas cualidades que son indispensable dentro del proceso educativo Balma (2018).

Respecto a las teorías de la práctica reflexiva, está relacionada a la corriente cognitiva, dado a que esta sugiera una construcción mental y cognitiva de los conocimientos a partir de la atención, percepción, memoria, inteligencia, lenguaje y pensamiento. Con esto, se referencian las siguientes conceptualizaciones: El concepto de la práctica reflexiva se remonta a la década de 1930 con base a las aportaciones realizadas por Donald Schön, quien promovió la adopción de este enfoque en primera instancia en el campo de los trabajadores sociales y posteriormente en el ámbito de la profesión docente. Sin embargo, de acuerdo con Gray y Webb (2020), en consecuencia no se popularizó hasta los años ochenta gracias a las aportaciones de John Dewey, y posteriormente adquirió mayor relevancia a partir del siglo XXI.

En un contexto general, el enfoque basado en la práctica reflexiva visto como un componente fundamental para la formación docente, se ha constituido en un modelo de referencia para su incorporación en los procesos de enseñanza que se desarrollan en los centros especializados en la instrucción inicial y continuada de educadores. Para la reflexión se requiere realizar una reconstrucción de la propia experiencia y de la práctica que se efectúa en el salón de clases, en consecuencia, el docente puede reflexionar en la acción a medida que desarrolla la actividad y/o reflexionar sobre la acción, es decir después de su finalización. En este caso, El docente no sólo piensa en qué y cómo está haciendo su labor, sino también en cómo lo hace; esto le permite dar una respuesta inmediata o analizar posteriormente qué aspectos debe mejorar (Bolívar, 2021).

Por su parte Mendoza (2021) describe a los docentes como practicantes reflexivos y define este enfoque como la capacidad y voluntad de utilizar los efectos de sus acciones en los estudiantes como un impulso para el desarrollo de nuevas formas de actuar y perspectivas. Un docente que utiliza la práctica reflexiva es una profesional que analiza de manera crítica la labor que realiza

con el objetivo de identificar los aspectos que debe mejorar para lograr un mayor beneficio para sus estudiantes. Si las teorías subjetivas inconscientes se vuelven conscientes a través de la reflexión, las habilidades de acción y juicio y por lo tanto, también se desarrollan aún más la profesionalización.

La práctica reflexiva de acuerdo con lo señalado por Montes de Oca (2020) se entiende como un prerrequisito central para el profesionalismo y la práctica asociada en la formación docente. La reflexión puede ayudar a aprender más sobre las propias acciones, a mejorarlas y desarrollarlas más. Con base en las diferentes explicaciones, la reflexión puede entenderse como un proceso cognitivo y afectivo o una actividad que requiere un compromiso activo. La reflexión se desencadena por una experiencia e implica examinar las propias reacciones, creencias y premisas de acuerdo con la situación en que se desarrollan los procesos educativos.

Para Domingo (2020) la reflexión es analizar los sucesos durante o después de una acción. La autorreflexión involucra un análisis de los resultados que se obtienen a partir de las decisiones tomadas al llevar a cabo los procesos educativos; eso significa que el educador evalúa sus acciones, en la situación que se desarrolla o en retrospectiva, para lo cual se suelen realizar las siguientes interrogantes: ¿Qué influyó en el proceso de aprendizaje? ¿Cómo calificaría los resultados obtenidos? ¿Qué conocimiento obtengo de esto? ¿Cómo mejorar? La reflexión externa se trata de una reflexión conjunta con otras personas que acompañan el proceso de reflexión, eso significa que se trata de pensar y hablar, por ejemplo, sobre lecciones, los contenidos, los objetivos y los procedimientos.

De acuerdo con Tristán (2020) la práctica reflexiva se define como la capacidad de reflexión sobre la labor profesional que se realiza, la cual no solo es importante para el desarrollo escolar, el desarrollo docente y la profesionalización, sino que también es importante con respecto a la satisfacción laboral y el desempeño los educadores. En este punto es donde la capacidad de reflexión se vuelve importante, ya que ayuda a construir el diálogo y la confianza en los colegas, puesto que permite identificar nuevas formas de actuar en el salón de clases y proporciona perspectivas necesarias para establecer mejoras a corto, mediano y largo plazo.

La práctica reflexiva con base a las aportaciones de Rodríguez (2020), quien describió que esta involucra un interés permanente con respecto a los

propósitos y las consecuencias de la labor profesional, así como también sobre el desempeño y la eficacia de la práctica que realiza. Integra habilidades de averiguación y análisis con el desarrollo de competencias que propicien el pensamiento crítico, una actitud responsable y entusiasta por mejorar sus patrones de desempeño. La práctica reflexiva se implementa como un proceso circular y espiral, en la que los educadores observan, analizan, examinan y revisan de forma consciente su propia actividad para realizar los cambios que sean necesarios. La práctica reflexiva abarca cuatro dimensiones que se exponen a continuación:

La primera dimensión se basa en el aspecto cognitivo de la práctica reflexiva, que describe la forma en que los educadores usan el conocimiento académico adquirido durante su formación para tomar decisiones sobre su labor pedagógica. En este sentido, los procesos de pensamiento que tienen lugar durante la autorreflexión pueden incluir distintos indicadores basados en los juicios de valor que posee el profesional con respecto a la enseñanza y el aprendizaje, los diferentes puntos de vista que ha formado con respecto a su rol como educador, su compromiso con su crecimiento profesional, y las consecuencias o resultados que espera obtener.

La segunda dimensión se refiere al pensamiento crítico propio de la reflexión, el cual se centra principalmente en los factores intrínsecos y extrínsecos que influyen sobre los pensamientos, estos pueden involucrar indicadores relacionados con las propias experiencias adquiridas durante la práctica docente, las creencias del individuo, los valores y la influencia que ejerce la sociedad y la comunidad educativa. El pensamiento crítico le permite analizar de forma consciente y racional los resultados de su labor como pedagogo y perfeccionar sus estrategias para mejorar la práctica profesional.

La tercera dimensión descrita se basa en la narración de los docentes, la cual se centra en la visión que poseen los educadores con respecto a los diferentes escenarios que se desarrollan en el contexto educativo. Los profesionales por medio de la indagación pueden reconstruir escenarios que les permitan comprender a mayor profundidad sus experiencias los efectos de sus actividades. Sobre esta dimensión, se integran diferentes indicadores que pueden incluir: las creencias, las metas, las motivaciones que propician las actividades que realiza y las propias acciones, en cuyo caso los educadores

pueden obtener información si realiza una reflexión consciente sobre estos aspectos.

La cuarta dimensión, la institucional permite que los docentes sociabilicen la construcción las técnicas y herramientas que permitan enfatizar la construcción del conocimiento, esto aporta habilidades y destrezas importantes del aprendizaje. Por lo que, se estableció dos indicadores: a) Marco de docencia y, b) Plan y programa de estudio Rodríguez (2020).

Por esto Steiman (2020) la práctica reflexiva surgió como respuesta a la crítica realizada sobre el desempeño profesional, puesto que se alegaba que los esquemas para aplicar las normas teóricas en el ejercicio de la labor profesional no eran suficientes. En otras palabras, las generalizaciones científicas no podrían usarse para resolver problemas reales del contexto educativo; consecuentemente se propuso la adopción de un enfoque reflexivo sobre la acción. La reflexión se define como el elemento de la educación que permite la integración entre el conocimiento recientemente alcanzado y el conocimiento existente, y entre la experiencia y la práctica. Lo más importante en la formación con enfoque reflexivo es la intención de que el aprendizaje fluya de la experiencia actual o pasada, concediéndole la habilidad al docente de evaluar su desempeño y realizar cambios no sólo en el conocimiento previo del sujeto sino también en la forma de entenderlo.

Según Primo et al. (2022) la práctica reflexiva conlleva a que el docente tenga un rol más activo y consciente de los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como también es un elemento que ayuda al fortalecimiento del respeto de parte de alumnos y docentes dado a que incita a formar estudiantes con su propio criterio y posición. En este sentido, se puede decir que la gestión del conocimiento es un proceso complejo, dado a que demanda de una fuerza creativa significativa para dar resolución de manera óptima a las problemáticas que surgen en el proceso de enseñanza, y si bien las instituciones y docentes pueden tomar como referencia la información referencial, no siempre se emplea esta de manera eficiente. Por otra parte, las competencias digitales están relacionadas tanto a la gestión del conocimiento como a la práctica reflexiva, ya que el saber usar ampliamente estas herramientas es un sinónimo de adaptación y aprovechamiento de las herramientas digitales disponibles.

Por tanto, este estudio permitirá desarrollar habilidades, conocimientos, valores y actitudes que más allá de todo busca ayudar a la sociedad, mejorar la práctica reflexiva docente, ampliar el rol del estudiante sin cambiar la identidad cultural. Según Rambay y Cruz (2020) el plan y programa de estudio deben adaptarse y crearse de forma que se optimice el aprendizaje, es decir, que el docente debe planear, organizar y verificar los recursos didácticos que se utilizaran en las actividades a realizar dentro de la hora clases esto con el propósito de llamar la atención y el interés de los estudiantes. Por ello, es importante el rol del docente debido a que es un guía y orientador dentro del ámbito educativo.

### III. METODOLOGÍA

#### 3.1. Tipo y diseño de investigación

El estudio se llevó a cabo mediante un marco metodológico basado en una investigación de tipo aplicada, con la que se encontró la relación entre la formación docente mediante la ejecución de su práctica reflexiva docentes de institución educativa pública de la ciudad de Guayaquil-Ecuador, la cual permitió recabar información sobre la base de conocimientos teóricos preestablecidos que generaran nuevos conocimientos esenciales para proponer alternativas de solución a la problemática analizada. Cabe señalar que Murcia et al. (2021) analizaron las investigaciones aplicadas las cuales tienen como propósito generar información de utilidad para resolver problemas que afectan a determinado grupo, para lo cual es necesaria la aplicación de un enfoque de pensamiento analítico.

A su vez, el estudio fue de un nivel explicativo, debido a que se tuvo la intención de realizar una explicación detallada de los componentes inherentes a la variable formación profesional relacionada con la práctica reflexiva en docentes, tomando en consideración las causas y efectos asociados con las mismas. Se tomó como referencia lo manifestado por Ramos (2020) quien señaló que este tipo de investigaciones tienen el propósito de determinar las causas que conllevan al fenómeno estudiado considerando como base de análisis las características y las conceptualizaciones que se puedan obtener a medida en que se desarrolla el estudio.

Por otro lado, la investigación se desarrolló a partir de un enfoque cuantitativo, con el cual se recabaron y procesaron datos numéricos necesarios para evaluar la correlación que existe entre las variables analizadas formación profesional y práctica reflexiva. Además, dichos datos fueron necesarios para realizar la comprobación de las hipótesis mediante pruebas estadística descriptiva e inferencial. Al respecto Mosteiro y Porto (2017) señalaron que el fin de los estudios que se desarrollan bajo este enfoque radica en la medición, comprobación y extrapolación de datos para la predicción de fenómenos que se desarrollan en un contexto educativo.

En cuanto al método, se estableció un método hipotético deductivo tomando en consideración que se buscó realizar una comprobación de las hipótesis con relación a la formación profesional y la práctica reflexiva previamente formuladas, para ello se aplicaron procedimientos de análisis estadísticos necesarios para validar o rechazar dichas hipótesis. La aplicación de este método se sustentó con lo señalado por Pérez (2018) quien lo describió como un procedimiento sistemático mediante el cual es posible realizar el ordenamiento y la fundamentación científica de las hipótesis formuladas, con el principal propósito de comprobar su veracidad mediante el análisis e interpretación de las bases teóricas revisadas y su contraste con los datos recopilados por medio de la aplicación de la técnica que se seleccionó.

En lo referente al diseño de investigación fue no experimental, puesto que permitió estudiar la situación tal y como se desarrollaba sin que se realice ninguna manipulación sobre las variables, en este caso se pretendía determinar la relación que existe entre la formación profesional y práctica reflexiva en docentes de la institución educativa pública de la ciudad de Guayaquil. Además, el estudio fue de orden transversal considerando que el levantamiento de los datos se realizó en un único momento, sin que esto conllevara a un posterior seguimiento de las unidades analizadas. De acuerdo con Pardo y Villanueva (2019) estos estudios permiten recabar información sobre la realidad tal y como se desarrolla, mediante la aplicación de los instrumentos seleccionados por el investigador.

A continuación, se expone el esquema de este diseño que además es correlacional causal, adaptándose la fórmula provista por Abad (2022):

La imagen de la fórmula presentada hace referencia a:

X= Formación profesional (variable independiente)

Y= Práctica reflexiva en docente (variable dependiente)

—————▶ = Influencia de la variable X sobre la variable Y.

### **3.2. Variable y operacionalización de las variables**

#### **Variable independiente: Formación profesional**

Definición conceptual: se pudo argumentar que la formación profesional se centra esencialmente en cimentar y optimizar las competencias que poseen

los profesionales, en este caso del área pedagógica, con el fin de que puedan desempeñar una mejor labor y contribuir con el intercambio de experiencias para mejorar la calidad de los procesos de enseñanza. La aplicación de este enfoque en el campo educativo es fundamental, debido al rol que cumplen los educadores en la formación de estudiantes (UNESCO, 2020).

Definición operacional: La formación profesional docente se dio mediante las siguientes dimensiones: Las habilidades docentes, la formación académica, las competencias docentes, interés profesional; los mismos que se midieron mediante la escala de Likert del 1 al 5, en la cual 1 es nunca, 2 casi nunca, 3 a veces, 4 casi siempre, 5 es siempre (Anexo 2).

### **Variable dependiente: Practica reflexiva en docente**

Definición conceptual: Se pudo argumentar que mediante la práctica reflexiva se busca profundizar en la labor que desempeñan los docentes, de modo que puedan determinar mediante una autoevaluación si las estrategias pedagógicas que han implementado son las adecuadas para impartir la asignatura a los estudiantes (Moreno et al., 2020).

Definición operacional: Partiendo de práctica reflexiva la cual fue medida con las dimensiones: aspecto cognitivo, pensamiento crítico, narración de los docentes, dimensión institucional definiendo los siguientes indicadores tal como: toma de decisiones, autorreflexión, juicios de valor profesional, factores intrínsecos y extrínsecos, experiencias adquiridas, análisis, estrategias para mejorar su práctica profesional, visión de educadores, escenarios del contexto educativo, efecto de sus actividades, motivaciones, marco de docencia, planificación, plan y programa de estudio, y la evaluación que se midieron a través de la escala de Likert del 1 al 5, en la cual 1 es nunca, 2 casi nunca, 3 a veces, 4 casi siempre, 5 es siempre (Anexo 2).

### **3.3. Población, muestra y muestreo**

Tomando en consideración que en los proyectos investigativos como población se entiende a todo el conjunto de unidades o individuos que formaron parte del estudio primario, para este trabajo se consideró a educadores de

diferentes centros educativos del sector público de la ciudad de Guayaquil identificándose un total de 120 docentes de acuerdo a la Subsecretaría e educación del distrito Guayaquil (2021). Por lo consiguiente, Hernández Sampieri et al. (2018) Expresaron que la población se considera como conglomeración de características que posee el objeto de estudio o fenómeno que se pretende estudiar.

**Tabla 1**  
*Población de estudio*

Docentes por nivel	Institución 1	Nro. de docentes
Inicial	12	12
Educación básica	60	60
Bachillerato	48	48
Total	120	120

Asimismo, Hernández Sampieri et al. (2018), señalaron que la muestra se define como una extracción o subconjunto del total de la población con el fin de evidenciar los datos que son de interés para la investigación. Por lo tanto, se aplicó la formula finita para la extracción de la muestra considerando los criterios que se exponen a continuación:

- Nivel de confianza (Z) = 95% (1.96)
- Probabilidad de éxito (p)= 50% (0.5)
- Probabilidad de fracaso (q)= 50% (0.5)
- Margen de error (e)= 5% (0,05)

$$n = \frac{Z^2 * p * q * N}{e^2 (N - 1) + (p)(q)(Z)^2}$$

$$n = \frac{1.96^2 * 0.50 * 0.50 * 120}{0.05^2 (120 - 1) + (0.50)(0.50)(1.96)^2}$$

$$n = \frac{115.248}{1.2579}$$

$$n = 91.6$$

En este caso, partiendo de la población inicial de 120 educadores de diferentes centros de enseñanza del sector público de la ciudad de Guayaquil de acuerdo con la Subsecretaría e educación del distrito Guayaquil (2021), se consideró una muestra conformada por 92 maestros. Cabe señalar que se aplicó un tipo de muestreo probabilístico segmentado, que según Otzen y Manterola (2017) es mediante el cual se trabajó un segmento pequeño de la población seleccionada para el estudio a quienes se les aplicó la técnica para el levantamiento de la información seleccionada mediante la fórmula:

$$k = n/N = 92/ 120 = 0,76$$

**Tabla 2**  
*Distribución de la población*

Docentes por nivel	Población	Factor	Muestra
Inicial	12	0,76	9
Educación básica	60	0,76	47
Bachillerato	48	0,76	36
Total	120		92

### 3.4. Técnica e instrumento de recolección de datos

La recopilación de la información se realizó por medio de la aplicación de la técnica de la encuesta cabe señalar que esta permitió cuantificar los datos de la muestra de estudio correspondientes a la Formación profesional y Practica reflexiva en docentes. Para Katz et al. (2019) consideran a la encuesta como el diseño de un grupo de interrogantes construidas de forma categórica referenciadas según el a objeto a estudiar. Que fueron tabuladas mediante tablas o gráficos con la finalidad de facilitar el proceso que brindo un aporte significativo para el cumplimiento de los objetivos de estudio.

El instrumento que se empleo fue el cuestionario, ya que le permitió recabar los datos que se requirieron para dar respuesta a las interrogantes vinculadas a la Formación profesional y Practica reflexiva en docentes. Por otro lado, el cuestionario que se utilizo fue elaborado en base a los indicadores del presente estudio los cuales definen las dimensiones de las variables en cuestión (Useche et al., 2019).

**Tabla 3***Tabla de validación de expertos*

Nro.	Identificación del experto	Instrumento 1: Formación docente	Instrumento 2: Practica reflexiva
1	Mg. Magallanes Quijje, Patricia	Aplicable	Aplicable
2	Mg. Arauz Delgado, Mariana	Aplicable	Aplicable
3	Mg. Miranda Gonzabay, Beatriz	Aplicable	Aplicable

Cabe señalar que para establecer la confiabilidad de los instrumentos se aplicó la prueba de Alfa de Cronbach con la ayuda de la herramienta de SPSS, en cuyo caso se puede decir que los instrumentos aplicados son confiables y consistentes cuando el valor real y los valores de prueba observados muestran una correlación particularmente alta, ya que esto es un indicador de un bajo grado de error de medición (Galindo, 2020).

En este caso no se realizó una prueba piloto debido a las limitaciones de tiempo, sin embargo los valores que se obtuvieron de la prueba de alfa de Cronbach evidenciaron que los ítems para el cuestionario diseñado para la variable formación profesional es de 0.923 y para la variable práctica reflexiva en docentes es de 0.970, consecuentemente se infiere de acuerdo con lo manifestado por Galindo que la fiabilidad es alta y en consecuencia los cuestionarios sí podían ser aplicados para este estudio (Anexo 8).

**Tabla 4***Baremo de las dimensiones y las variables*

Variable independiente	Bajo	Moderado	Alto
Formación profesional	54-72	73-80	81-85
D1: Dimensión Habilidades docente	15-22	23-24	25-26
D2: Dimensión Formación docente	13-17	18-19	20-21
D3: Dimensión Competencias docentes	14-20	21-24	25-26
D4: Dimensión Interés profesional	8-12	13-14	15-16
Variable Dependiente	Inferior	Medio	Superior
Práctica reflexiva en docentes	49-74	75-84	85-86
D1: Dimensión aspecto cognitivo	8-12	13-14	15-16
D2: Dimensión Pensamiento crítico	12-17	18-19	20-21
D3: Dimensión Narración de los docentes	12-16	17-19	20-21
D4: Dimensión Institucional	17-27	28-29	30-31

## Ficha técnica

**Tabla 5**

*Ficha técnica del instrumento de la variable formación docente*

Nombre:	Cuestionario sobre formación docente
Autora:	Francis Morales, Jenny
Año:	2022
Lugar:	Institución educativa pública de la ciudad de Guayaquil, Ecuador.
Objetivo:	Recoger información sobre la Formación profesional
Dimensiones:	Habilidades docentes, la formación académica, las competencias docentes, interés profesional.
Niveles y Rangos:	Alto (81 - 85), Moderado (73 - 80), Bajo (54 - 72)
Confiabilidad:	0.923 de alfa de Cronbach.
Escala de medición:	Ordinal Likert: (5) Siempre, (4) Casi siempre, (3) A veces, (2) Casi nunca, (1) Nunca.
Cantidad de ítems:	17 ítems
Tiempo:	13 minutos aproximadamente

## Ficha técnica

**Tabla 6**

*Ficha técnica del instrumento de la variable practica reflexiva*

Nombre:	Cuestionario sobre formación docente
Autora:	Francis Morales, Jenny
Año:	2022
Lugar:	Institución educativa pública de la ciudad de Guayaquil, Ecuador
Objetivo:	Recoger información sobre la Practica reflexiva docente
Dimensiones:	docente
Niveles y Rangos:	Inferior (49-74), Medio (75-84), Superior (85-86)
Confiabilidad:	0.970 de alfa de Cronbach.
Escala de medición:	Aspecto cognitivo, pensamiento crítico, narración de los docentes, dimensión institucional
Cantidad de ítems:	Ordinal de Likert: (5) Siempre, (4) Casi siempre, (3) A veces, (2) Casi nunca, (1) Nunca.
Tiempo:	17 ítems

### **3.5. Procedimiento**

De acuerdo a los apartados antes justificados, los procedimientos que se emplearon fueron: La búsqueda de la información como parte del análisis de los antecedentes internacionales y locales; así como también se desarrolló la descripción conceptual y teórica de las variables del proyecto debidamente citados y referenciados, los cuales se localizaron al final del documento en la sección de referencias. Posteriormente se definió la metodología de trabajo, con las técnicas e instrumentos diseñados, los cuales pasaron por un proceso de validación por expertos. En este caso, se consideró en la estadística descriptiva e inferencial para lo siguiente:

Primero, para la aplicación de las encuestas se solicitó el permiso respectivo a las autoridades del plantel educativo, quienes solicitaron que la encuesta sea realizada en un momento único y segundo se procedió a ingresar la información recopilada en la sabana de Excel para la elaboración de la matriz de datos; tercero se realizó el procesamiento con el uso de la herramienta SPSS para generar las tablas de datos y los gráficos estadísticos correspondientes; por último la estadística inferencial se obtuvo por medio de la aplicación de tablas cruzadas y la regresión lineal ordinal para establecer la correlación entre las variables estudiadas. El análisis científico se construyó con base en los fundamentos teóricos previamente analizados, los mismos que se contrastaron con los hallazgos que se obtuvieron del estudio en la sección de discusión.

### **3.6. Método de análisis de datos**

Tomando en consideración el contexto de la presente proyecto, los datos que se recopilaron desde la aplicación del instrumento seleccionado, se tabularon en una hoja de cálculo y posteriormente se corrieron con la ayuda de un programa estadístico, esto siguiendo los procedimientos sugeridos para las áreas de producción científica; posteriormente dicho datos se expusieron mediante las tablas y gráficos de frecuencia con base a la línea de investigación sobre la que se articula el presente trabajo (Fontal & Ibáñez, 2017). Cabe señalar que con base al alcance del estudio, se realizó la validación de las hipótesis por medio de la prueba estadística de Rho de Spearman, considerando que la prueba de normalidad proyectó valores no normales, aspecto que sugirió que los

instrumentos son de tipo no paramétricos. Una vez culminado el proceso de análisis de datos se estableció la respectiva discusión, conclusiones y recomendaciones del proyecto.

### **3.7. Aspectos éticos.**

Para realizar el estudio se siguieron los parámetros convenidos en la normativa de la Universidad Cesar Vallejo, puntualizados en la guía de productos de investigación, del mismo modo se siguieron los criterios de escritura puntualizados en las normativas APA séptima edición; se tuvo en consideración el derecho a la autoría de los autores que aportaron con sus investigaciones para el sustento teórico respectivo del presente proyecto, de esta manera se sustentaron los capítulos, con las respectivas citas y referencias, evitando incurrir en plagios. A su vez se tomó en consideración el principio de justicia, no maleficencia y respeto por la opinión de quienes participaron en el estudio.

Por esta razón, se tuvo un trato equitativo con los participantes durante el proceso de levantamiento de los datos, se garantizó la protección a los individuos siguiendo el protocolo con rigor, es decir, integridad que se vio reflejada en la presentación general del presente documento en función a las normas deontológicas de la profesión. Además, se les informó sobre las intenciones del estudio, destacando el carácter no lucrativo de la investigación, también se solicitó el debido consentimiento informado a quienes formaron parte del estudio y se protegió la información personal proporcionada por los encuestados.

## IV. RESULTADOS

En el siguiente capítulo se presentan los resultados descriptivos que se obtuvieron a partir de la investigación.

### Formación profesional vs práctica reflexiva en docentes

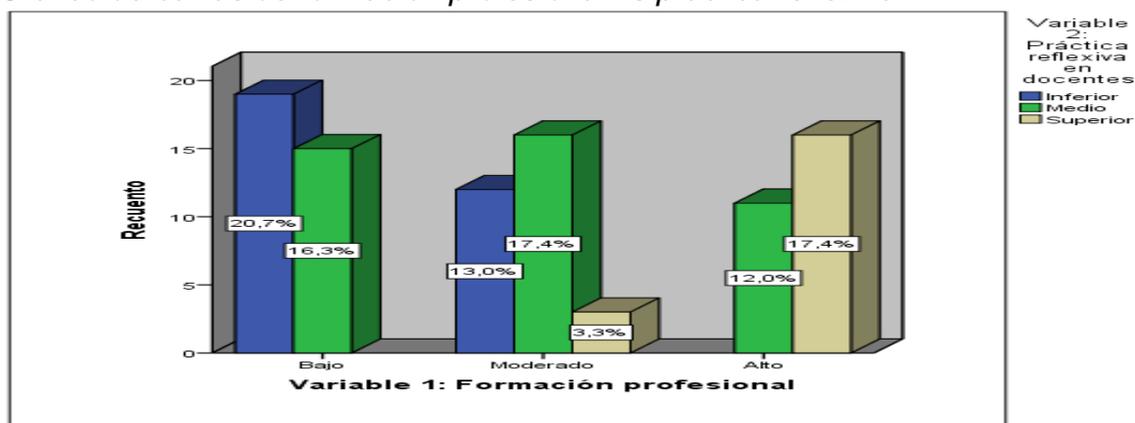
**Tabla 7**

*Tabla cruzada formación profesional vs práctica reflexiva*

		Variable 2: Práctica reflexiva en docentes			
		Inferior	Medio	Superior	Total
Variable 1: Formación profesional	Bajo	19 20,7%	15 16,3%	0 0,0%	34 37,0%
	Moderado	12 13,0%	16 17,4%	3 3,3%	31 33,6%
	Alto	0 0,0%	11 12,0%	16 17,4%	27 29,4%

**Figura 1**

*Gráfico de barras de formación profesional vs práctica reflexiva*



En la tabla 7 y figura 1, se visualiza que el 37,0% (34) docentes distinguen la formación profesional como un nivel bajo, de los cuales el 20,7% (19) ubica la práctica reflexiva en un nivel inferior y el 16,3% (15) en un nivel medio. El 33,6% (31) señalaron en un nivel moderado la formación profesional, de estos encuestados el 13,0% (12) distinguen la práctica reflexiva en docentes en un nivel inferior, el 17,4% (16) la única en un nivel medio y el 3,3% (3) en un nivel superior. Para finalizar, el 29,4% (27) distinguen la formación profesional en un nivel alto, de estos encuestados el 12,0% (11) ubica la práctica reflexiva en un nivel medio, y el 17,4% (16) en un nivel superior. Es importante mencionar que la mayoría de educadores consideran las habilidades docentes y competencias docentes en un nivel moderado, de modo que señalaron como medio el nivel de la práctica reflexiva en docentes.

## Habilidades docentes vs práctica reflexiva en docentes

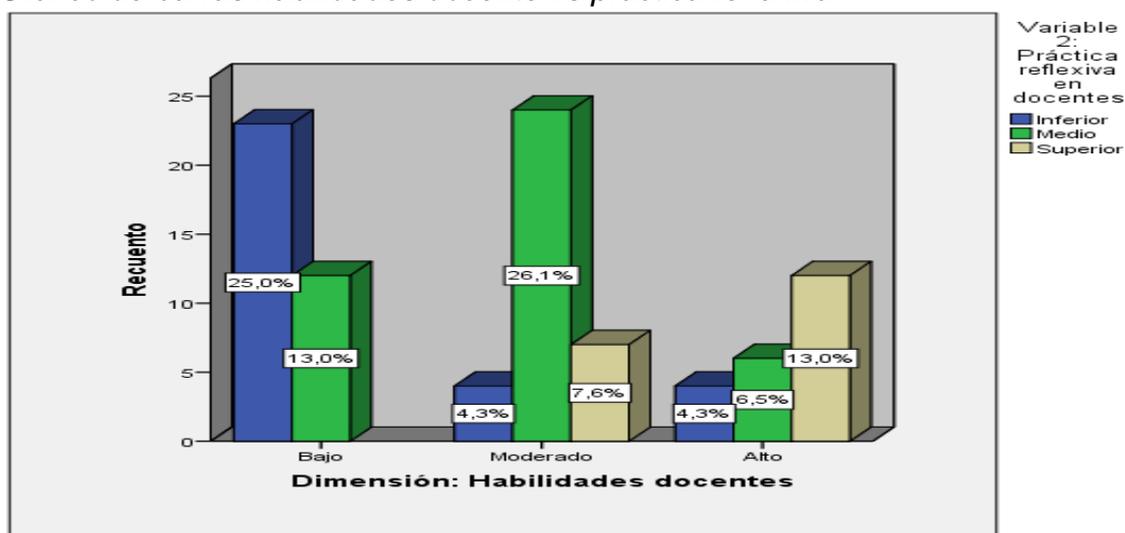
**Tabla 8**

*Tabla cruzada habilidades docente vs práctica reflexiva*

		Variable 2: Práctica reflexiva en docentes			
		Inferior	Medio	Superior	Total
Dimensión:	Bajo	23	12	0	35
Habilidades		25,0%	13,0%	0,0%	38,0%
docentes	Moderado	4	24	7	35
		4,3%	26,2%	7,6%	38,2%
	Alto	4	6	12	22
		4,3%	6,5%	13,0%	23,8%

**Figura 2**

*Gráfico de barras habilidades docente vs práctica reflexiva*



En la tabla 8 y figura 2 se visualizan los resultados obtenidos al cruzar la dimensión de habilidades docentes y la práctica reflexiva en docentes sobre una muestra de 92 educadores, de los cuales el 38,0% (35) distinguen las habilidades docentes en un nivel bajo, de este grupo de encuestados el 25,0% (23) ubicó la práctica reflexiva en un nivel inferior y el 13,0% (13) en un nivel medio. El 38,2% (35) ubicaron en un nivel moderado las habilidades docentes, de los cuales el 4,3% (4) señaló la práctica reflexiva en un nivel inferior, el 26,2% (24) en un nivel medio y el 7,6% (7) en un nivel superior. Finalmente el 23,8% (22) distinguen las habilidades docentes en un nivel alto, de estos encuestados el 4,3% (4) ubicó la práctica reflexiva en un nivel inferior, el 6,5% (6) en un nivel medio y el 13,0% (12) en un nivel superior.

## Formación docente vs práctica reflexiva en docentes

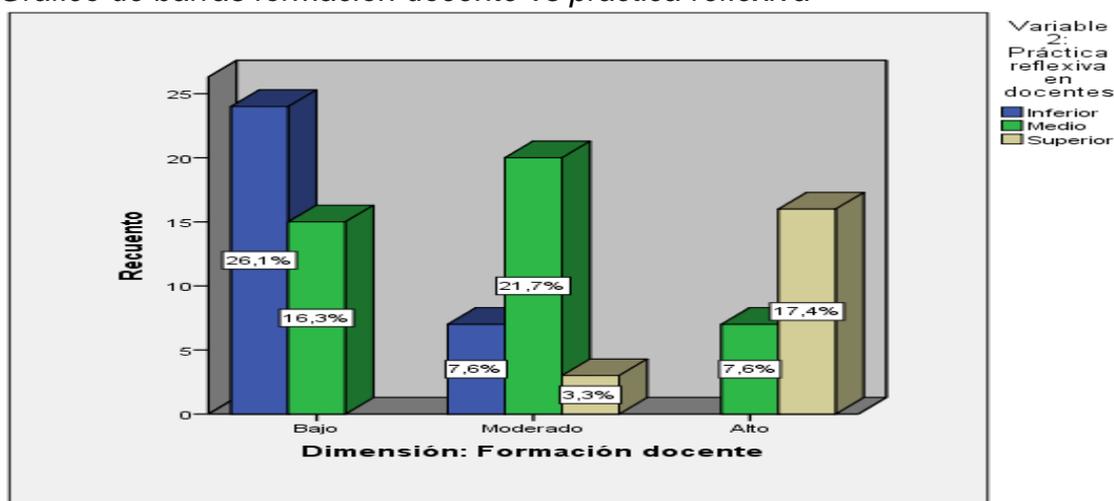
**Tabla 9**

*Tabla cruzada formación docente vs práctica reflexiva*

		Variable 2: Práctica reflexiva en docentes			Total
		Inferior	Medio	Superior	
Dimensión: Formación docente	Bajo	24	15	0	39
		26,1%	16,3%	0,0%	42,4%
	Moderado	7	20	3	30
		7,6%	21,7%	3,3%	32,6%
	Alto	0	7	16	23
		0,0%	7,6%	17,4%	25,0%

**Figura 3**

*Gráfico de barras formación docente vs práctica reflexiva*



En la tabla 9 y la figura 3 se presentan los resultados obtenidos al cruzar la dimensión formación docente y la práctica reflexiva en docentes sobre una muestra de 92 educadores que fueron encuestados, de los cuales el 42,4% (39) ubicó la formación docente en un nivel bajo, de este segmento el 26,1% (24) ubicó la práctica reflexiva en un nivel inferior y el 16,3% (15) en un nivel medio. Por otra parte, el 32,6% (30) señalan como moderado el nivel de formación docente, de los cuales el 7,6% (7) ubicó en un nivel inferior la práctica reflexiva, el 21,7% (20) en un nivel medio y el 3,3% (3) en un nivel bajo. Para finalizar el 25,0% (23) distinguen la formación docente en un nivel alto, de los cuales el 7,6% (7) señaló la práctica reflexiva en un nivel medio y el 17,4% (16) en un nivel superior.

## Competencias docentes vs práctica reflexiva en docentes

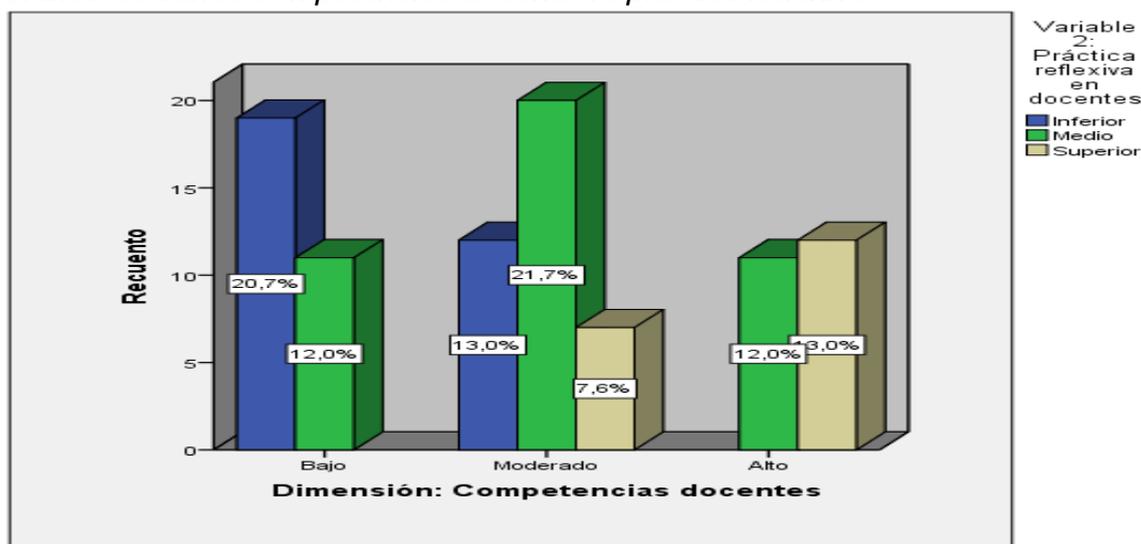
**Tabla 10**

*Tabla cruzada competencias docente vs práctica reflexiva*

		Variable 2: Práctica reflexiva en docentes			Total
		Inferior	Medio	Superior	
Dimensión: Competencias docentes	Bajo	19	11	0	30
		20,7%	12,0%	0,0%	32,7%
	Moderado	12	20	7	39
		13,0%	21,7%	7,6%	42,3%
	Alto	0	11	12	23
		0,0%	12,0%	13,0%	25,0%

**Figura 4**

*Gráfico de barras competencias docente vs práctica reflexiva*



En la tabla 10 y la figura 4 se presentan los resultados obtenidos al cruzar la dimensión de competencias docentes y la práctica reflexiva en docentes sobre una muestra de 92 encuestados, de los cuales el 32,7% (30) ubicó la formación docente en un nivel bajo, de este grupo de encuestados el 20,7% (19) ubicó la práctica reflexiva en un nivel inferior y el 12,0% (11) en un nivel medio. El 42,3% (39) distinguen las competencias docentes en un nivel moderado, de los cuales el 13,0% (12) señaló en un nivel inferior la práctica reflexiva, el 21,7% (20) en un nivel medio y el 7,6% (7) en un nivel bajo. Finalmente el 25,0% (23) distinguen las competencias docentes en un nivel alto, de los cuales el 12,0% (11) señaló la práctica reflexiva en un nivel medio y el 13,0% (12) en un nivel superior.

## Interés profesional vs práctica reflexiva en docentes

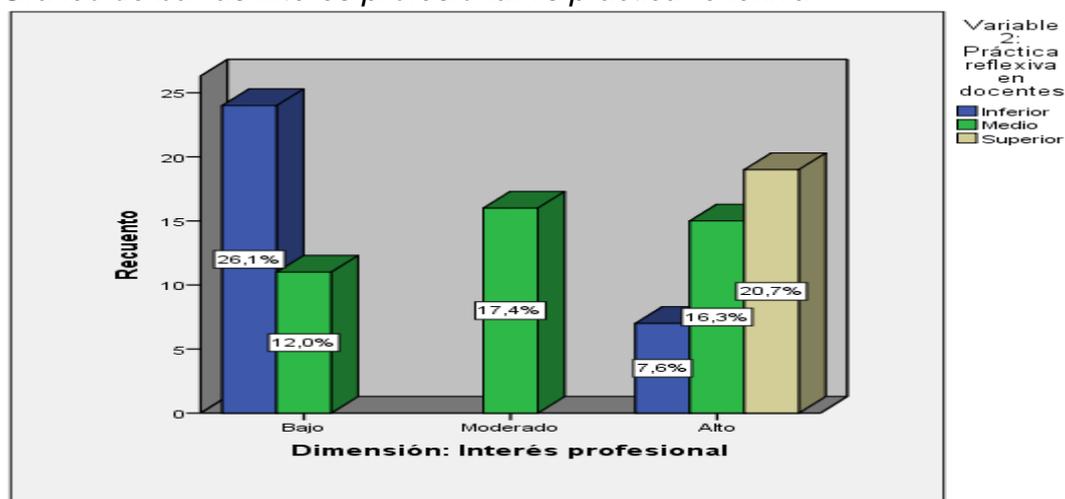
**Tabla 11**

*Tabla cruzada interés profesional vs práctica reflexiva*

		Variable 2: Práctica reflexiva en docentes			Total
		Inferior	Medio	Superior	
Dimensión: Interés profesional	Bajo	24	11	0	35
		26,1%	12,0%	0,0%	38,1%
	Moderado	0	16	0	16
		0,0%	17,4%	0,0%	17,4%
	Alto	7	15	19	41
		7,6%	16,3%	20,7%	44,5%

**Figura 5**

*Gráfico de barras interés profesional vs práctica reflexiva*



En la tabla 11 y figura 5 se visualizan los resultados obtenidos al cruzar la dimensión de interés profesional y la práctica reflexiva en docentes sobre una muestra de 92 encuestados, de los cuales el 38,1% (35) distinguen el interés profesional en un nivel bajo, de este grupo de encuestados el 26,1% (24) ubicó la práctica reflexiva en un nivel inferior y el 12,0% (11) en un nivel medio. El 17,4% (16) ubicaron en un nivel moderado el interés profesional, de este segmento el 17,4% (16) señaló la práctica reflexiva en un nivel medio. Finalmente el 44,5% distinguen el interés profesional en un nivel alto, de estos docentes el 7,6% (7) ubicó la práctica reflexiva en un nivel inferior, el 16,3% (15) en un nivel medio y el 20,7% (19) en un nivel superior. De modo que se puede afirmar que la mayoría de educadores que considera el interés profesional en un nivel alto, ubican la práctica reflexiva en un nivel superior.

## Resultados inferenciales

Respectivamente, se exponen los resultados inferenciales mediante la prueba de normalidad efectuada para obtener los resultados de la base de respuestas procesada para establecer si los datos obtenidos corresponden a una distribución normal o no. Lo antes expuesto permite esclarecer las pruebas de normalidad sobre los resultados es un supuesto empleado en ciertas valoraciones estadísticas que precisan de una validación previo a su aplicación. Por ello, para la comprobación de la distribución y corroborar la normalidad de esta en las hipótesis, es posible hacer uso de figuras estadísticas como pruebas de hipótesis, entre las que se menciona el de Kolmogorov Smirnov (Fau et al., 2020). Por lo tanto, se plantearon dos supuestos que son posibles de considerar para establecer la prueba antes señalada:

Ho. La formación profesional, la práctica reflexiva docente y las dimensiones de la formación docente no siguen una distribución normal.

Ha. La formación profesional, la práctica reflexiva docente y las dimensiones de la formación docente siguen una distribución normal.

En el cual el p-valor permitió decidir si se rechaza alguno de ambos supuestos, así como: si  $\alpha \leq 0.05$ , se procede a rechazar la Ho; si  $\alpha > 0.05$ , no se procede a rechazar la Ho. Los valores correspondientes a la significancia representan  $\alpha$ , donde el nivel de confianza es 95% y el error muestral de un 5%.

De acuerdo a los valores que se obtuvieron al aplicar la prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov - Smirnov (K-S) de ambas variables estudiadas y sus respectivas dimensiones, se determinó que los datos se ajustaban a una distribución normal, dado a que los niveles de significancia son menores a 0.05. Por ello, se rechazó la Ho y se validó la Ha (Anexo 8). Sobre la prueba de hipótesis, se estableció aplicar la regresión logística ordinal.

En este sentido, se señala que la probabilidad de ocurrencia se establecese de manera diferente en aquellos casos en los que se emplea el estilo binario para realizar la evaluación sobre una variable dependiente de carácter ordinal (RLO). Se clasifica dentro de esta categoría aquellas variables que presentan más de tres opciones de respuesta a nivel de escala ordinal; para

su análisis se utiliza la regresión lineal ordinal, la cual constituye una subcategoría de los modelos de regresión lineal generalizados (Muñoz, 2018).

Cabe señalar que el ajuste del modelo de regresión lineal ordinal puede analizarse aplicando los mismos procedimientos estadísticos de la regresión logística binaria y la regresión lineal múltiple (Santana, 2017). Al llevar a cabo las evaluaciones de variables bajo los modelos de regresión lineal se identifican las métricas de eficacia, asociación, predicción y los valores de Pseudo R cuadrado (Escobar *et al.*, 2021). Los valores correspondientes al logaritmo de la verosimilitud  $-2$ , la  $R^2$  del modelo de Coz y Snell permiten determinar cuán adecuado es el modelo final en contraste con el modelo nulo (Muñoz, 2018).

### **Prueba de hipótesis**

La prueba de hipótesis es un tipo de inferencia estadística que hace uso de datos de una muestra con el fin de establecer conclusiones sobre la distribución de probabilidad de una población. A partir de los datos obtenidos por medio de la aplicación de los instrumentos y mediante la aplicación de procedimientos estadísticos es posible rechazar o aceptar una hipótesis nula, la misma que se presenta como una afirmación que se asume como cierta y se representa con  $H_0$ ; por otra parte, la hipótesis alterna es aquella que se contrasta con la  $H_0$ , esta se simboliza con  $H_a$ . En este caso, si los resultados evidencian que  $H_0$  no es correcta, se rechaza la hipótesis nula y se valida la hipótesis alterna; en contraposición, si los resultados no cumplen con los criterios para rechazar  $H_0$ , se valida la hipótesis nula y se rechaza  $H_a$  (Espinoza E. , 2018).

### **Decisión estadística**

Para tomar la decisión estadística se toma como referencia el p valor, puesto que se tienen que realizar varias suposiciones con respecto a la  $H_0$  a fin de establecer si se valida o se rechaza. La probabilidad de que la  $H_0$  sea correcta, se representa con el “p valor” puesto que este indicador permite demostrar que lo que se observa probablemente corresponde a los resultados de eventos aleatorios (Molina, 2017).

## Se analiza la hipótesis general

### Hipótesis general

Ho. La formación profesional no influye significativamente en la práctica reflexiva en docentes de la institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil. Ecuador, 2022.

Ha. La formación profesional influye significativamente en la práctica reflexiva en docentes de la institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil. Ecuador, 2022.

**Tabla 12**

*Información de ajuste del modelo de la hipótesis general*

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	395,789			
Final	,000	395,789	15	,000

En la tabla 12, se observa los resultados conseguidos a partir de la aplicación de la RLO, de la cual se extrajo un valor de significancia de 0,000 inferior al margen de error (0,05). Por lo tanto, se rechaza la Ho y se acepta Ha, lo que significa que la formación profesional sí incide de manera significativa en la práctica reflexiva en docentes de la institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil. Ecuador, 2022.

**Tabla 13**

*Pseudo T cuadrado de la hipótesis general*

	Pseudo R cuadrado
Cox y Snell	,986
Nagelkerke	,994
McFadden	,871

En la tabla 13 se presentan los resultados de la prueba de Pseudo R cuadrado de Cox y Snell, con la que se determinó que la formación profesional representa el 98,6% (0,986) de la práctica reflexiva en docentes. En cuanto a la prueba de Pseudo R cuadrado de Nagelkerke se evidenció que la formación profesional representa el 100% (1,000) de la práctica reflexiva. Es importante mencionar que estos datos se sustentan con base en las respuestas de los docentes, quienes consideran que esta variable influye de manera significativa sobre la práctica reflexiva.

### Hipótesis específica 1

Ho. Las habilidades docentes no influyen significativamente en práctica reflexiva en docentes de la institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil. Ecuador, 2022.

Ha. Las habilidades docentes influyen significativamente en práctica reflexiva en docentes de la institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil. Ecuador, 2022.

**Tabla 14**

*Información de ajuste del modelo de la hipótesis específica 1*

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	318,311			
Final	,000	318,311	9	,000

En la tabla 14, se observa los resultados conseguidos de la aplicación de la RLO, mediante la cual se rechazó la Ho y se aceptó la Ha puesto que el valor de significancia obtenido fue de 0,000 inferior al margen de error (0,05). Por lo tanto se puede decir que las habilidades docentes sí influyen significativamente en práctica reflexiva en docentes de la institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil. Ecuador, 2022.

**Tabla 15**

*Pseudo T cuadrado de la hipótesis específica 1*

Pseudo R cuadrado	
Cox y Snell	,969
Nagelkerke	,976
McFadden	,701

De acuerdo con los resultados de la prueba de Pseudo R cuadrado de Cox y Snell que se presentan en la tabla 15, se comprobó que las habilidades docentes representan el 96,9% (0,969) de la práctica reflexiva en docentes. En lo que respecta a los valores de la prueba de Pseudo R cuadrado de Nagelkerke se evidenció que las habilidades docentes constituyen el 97,6% (0,976) de la práctica reflexiva. Por lo tanto se puede señalar que esta dimensión influye de manera significativa sobre la práctica reflexiva.

## Hipótesis específica 2

Ho. La formación académica no influye significativamente en la práctica reflexiva en docentes de la institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil. Ecuador, 2022.

Ha. La formación académica influye significativamente en la práctica reflexiva en docentes de la institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil. Ecuador, 2022.

**Tabla 16**

*Información de ajuste del modelo de la hipótesis específica 2*

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	317,542			
Final	181,278	136,264	6	,000

A partir de la prueba RLO se obtuvo un valor de significancia de 0,000 es decir un valor inferior al margen de error (0,05), según se muestra en la tabla 16. En consecuencia, se rechazó Ho y se aceptó Ha, lo que significa que la formación académica sí influye significativamente en la práctica reflexiva en docentes de la institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil. Ecuador, 2022.

**Tabla 17**

*Pseudo T cuadrado de la hipótesis específica 2*

Pseudo R cuadrado	
Cox y Snell	,773
Nagelkerke	,778
McFadden	,300

Según los resultados que se presentan en la tabla 17 respecto a la prueba de Pseudo R cuadrado de Cox y Snell, se pudo comprobar que la formación académica representan el 77,3% (0,773) de la práctica reflexiva en docentes. En lo que respecta a los valores de la prueba de Pseudo R cuadrado de Nagelkerke se evidenció que la formación académica representa el 77,8% (0,778) de la práctica reflexiva. Por lo tanto se puede señalar que esta dimensión influye en cierta medida sobre la práctica reflexiva.

### Hipótesis específica 3

Ho. Las competencias del docente no influyen significativamente en la práctica reflexiva docentes de la institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil. Ecuador, 2022.

Ha. Las competencias del docente influyen significativamente en la práctica reflexiva docentes de la institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil. Ecuador, 2022.

**Tabla 18**

*Información de ajuste del modelo de la hipótesis específica 3*

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	347,243			
Final	,000	347,243	10	,000

En la tabla 18, se observa los valores obtenidos de la aplicación de la RLO, de la cual se extrajo un valor de significancia de 0,000 inferior al margen de error (0,05). Por lo tanto, se rechaza la Ho y se acepta Ha, lo que quiere decir que las competencias del docente sí influyen significativamente en la práctica reflexiva docentes de la institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil. Ecuador, 2022.

**Tabla 19**

*Pseudo T cuadrado de la hipótesis específica 3*

Pseudo R cuadrado	
Cox y Snell	,977
Nagelkerke	,984
McFadden	,764

Según los valores de la prueba de Pseudo R cuadrado de Cox y Snell que se presentan en la tabla 19, se comprobó que las competencias docentes representan el 97,7% (0,977) de la práctica reflexiva en docentes. En cuanto a los valores de la prueba de Pseudo R cuadrado de Nagelkerke se evidenció que las competencias docentes representan el 98,4% (0,984) de la práctica reflexiva. Consecuentemente, se puede concluir que esta dimensión influye de manera significativa sobre la práctica reflexiva.

#### Hipótesis específica 4

Ho. El Interés profesional no influye significativamente en la práctica reflexiva en docentes de la institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil. Ecuador, 2022.

Ha. El Interés profesional influye significativamente en la práctica reflexiva en docentes de la institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil. Ecuador, 2022.

**Tabla 20**

*Información de ajuste del modelo de la hipótesis específica 4*

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	297,484			
Final	,000	297,484	7	,000

En la tabla 20, se visualizan los valores obtenidos de la aplicación de la RLO, mediante la cual se rechazó la Ho y se aceptó la Ha considerando que el valor de significancia obtenido fue de 0,000 inferior al margen de error (0,05). En consecuencia, se puede decir que el Interés profesional sí influye de manera significativa sobre la práctica reflexiva en docentes de la institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil. Ecuador, 2022.

**Tabla 21**

*Pseudo T cuadrado de la hipótesis específica 4*

Pseudo R cuadrado	
Cox y Snell	,961
Nagelkerke	,968
McFadden	,655

A razón de los valores que se presentan en la tabla 21, con respecto a la prueba de Pseudo R cuadrado de Cox y Snell, se comprobó que el interés profesional representa el 96,1% (0,961) de la práctica reflexiva en docentes. En cuanto a los valores de la prueba de Pseudo R cuadrado de Nagelkerke se evidenció que el interés profesional representa el 96,8% (0,968) de la práctica reflexiva. Por lo tanto, se puede concluir que esta dimensión influye de manera significativa sobre la práctica reflexiva.

## V. DISCUSIÓN

A partir del estudio y en cumplimiento al objetivo y la hipótesis general se determinó que la formación profesional sí influye sobre la práctica reflexiva de los docentes, a su vez, el Pseudo R cuadrado de Cox y Snell, y la prueba de Nagelkerke que permitieron determinar que la práctica reflexiva se corresponde con la formación profesional en un 96,1% y un 96,8% respectivamente. Además, a partir de los procesamientos descriptivos de los resultados obtenidos de la encuesta se encontró que más de 30 docentes (n=34, 37,0%) señalaron que si la formación profesional es baja la práctica reflexiva en docentes es inferior (n=19, 20,7%); quienes señalaron que la formación profesional se encuentra en un nivel moderado (n=31, 33,6%) y en consecuencia su práctica reflexiva en un nivel medio (n=16, 17,4%); y otro segmento que mencionó que su formación profesional se encuentra en un nivel alto (n=27, 29,6%) y por lo tanto su práctica reflexiva se califica en un nivel superior (n=16, 17,4%). Los resultados presentados sugieren que a medida en que se incrementa el nivel de la formación profesional, también se incrementa el nivel de la práctica reflexiva en docentes. Estos hallazgos se asemejan con los resultados presentados en el estudio de Espinoza (2020), se destacó que en los procesos de formación profesional de los educadores se está dando mayor relevancia a la práctica reflexiva, en cuyo caso se destaca este recurso como un elemento esencial puesto que le permite a los educadores mejorar los procesos de planificación y aplicación de las estrategias pedagógicas, aspecto que a su vez incidirá en su desempeño docente. Así mismo, mediante la aplicación de las pruebas de estadística inferencial, este autor obtuvo un p valor de 0,000 inferior al margen de error (0,05), de modo que pudo comprobar que existe una influencia significativa entre las variables que buscó correlacionar. En sus conclusiones además destacó que existen docentes que conocen la conceptualización y la teoría que sustentan la práctica reflexiva, sin embargo no la aplican, por lo que es importante propiciar programas de formación continua para promover su aplicación. Por otra parte, también se encontró un sustento teórico a partir de las aportaciones de Santiago (2020) quien señaló que la formación docente se encuentra estrechamente vinculada con la filosofía del empirismo y el aprendizaje transformativo, de este modo los educadores adquieren competencias y habilidades que les permiten seguir aprendiendo en la medida

en que obtienen nueva información a partir de las interacciones con entorno y el ejercicio de la profesión. Este tipo de prácticas involucran según Lozano (2021), el desarrollo de un pensamiento crítico lo cual coincide con lo manifestado por Rodríguez (2020), quien señaló que las competencias asociadas con el pensamiento crítico son esenciales para promover la práctica reflexiva entre los docentes.

En lo que se refiere al primer objetivo y la primera hipótesis específica, referido a establecer la influencia de las habilidades docentes en la práctica reflexiva en docentes de la institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil. Ecuador, 2022. Se obtuvo como hallazgo Pseudo R cuadrado de Cox y Snell (96,9%), y de Nagelkerke (97,6%), lo que sugiere que la dimensión analizada sí explica y se corresponde con la práctica docente. Así mismo, mediante el procesamiento de los datos se obtuvieron los siguientes resultados descriptivos: se encontró que la mayoría de docentes calificaron las habilidades docentes en un nivel bajo ( $n=35$ , 38,2%) y en consecuencia los niveles de práctica reflexiva se calificaron en un nivel inferior ( $n=16$ , 17,4%); otro grupo similar de educadores ( $n=35$ , 38,2%) calificaron las habilidades docentes en un nivel moderado y la práctica reflexiva en un nivel medio ( $n=24$ , 26,2%). En un menor porcentaje de representatividad ( $n=22$ , 23,8%) se ubicaron los docentes que calificaron las habilidades docentes en un nivel alto y la práctica reflexiva en un nivel superior ( $n=12$ , 13,0%). Estos hallazgos permiten inferir que a mayor nivel de habilidades docentes, mayor será el nivel de práctica reflexiva en los educadores. Los resultados se respaldan con los hallazgos presentados en el estudio de Mamani (2022) en el que se destacó la intervención de los directivos de las instituciones educativas es un aspecto fundamental para promocionar el desarrollo de habilidades y competencias docentes, y con ello promover la práctica reflexiva y alcanzar un mejor desempeño profesional. En este caso, al aplicar las pruebas de estadística inferencial obtuvo un p valor de 0,000 inferior al margen de error (0,05) por lo que se determinó que existía una influencia significativa entre las variables que analizó en su estudio. En sus conclusiones destacó que la práctica reflexiva es un componente esencial en los procesos de formación docente, por ello se requiere que las autoridades lleven a cabo un monitoreo continuo e implementen programas para promover el desarrollo de

habilidades y competencias que favorezcan e incentiven su aplicación. A nivel teórico, los hallazgos obtenidos se sustentan a partir de las aportaciones de Balma (2018) quien describió las habilidades docentes como las características que se ponen de manifiesto a medida que ejercen su profesión. En este sentido, el autor describió diversas habilidades que al desarrollarse de manera integral le permiten al docente tener una visión más clara respecto a su labor, los procesos de enseñanza que realiza y los objetivos educativos que se pretenden alcanzar, para lo cual es necesario que exista no solo un adecuado proceso de planificación sino que además un enfoque de reflexión que le permita identificar qué aspectos deben mejorarse para alcanzar mejores resultados.

Con respecto al segundo objetivo y la segunda hipótesis referido a establecer la influencia de la formación académica en la práctica reflexiva en docentes institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil, Ecuador, 2022, mediante la aplicación de la prueba R cuadrado de Cox y Snell de la que se obtuvo un valor de 77,3%, y la prueba de Nagelkerke cuyo resultado fue de 77,8%, deduciéndose que la práctica reflexiva de los docentes se explica en cierta medida a partir de la dimensión correspondiente a la formación académica de los profesores. De la misma forma a través del análisis descriptivo se logró determinar que la mayoría de educadores (n=39, 42,4%) calificó la formación docente en un nivel bajo y en consecuencia el nivel de práctica reflexiva en docentes fue inferior (n=24, 26,1%); Al efectuar la revisión de los trabajos referenciales, se identificó el de Pazhoman y Sarkhosh (2019), quienes aplicaron una metodología correlacional y como población evaluaron a 103 participantes, donde a través de los resultados se logró que concluir que los participantes tenían percepciones muy positivas de mejorar como practicantes reflexivos en general, y esto se corroboró cuando al analizar el pensamiento reflexivo obtuvo una correlación 0,659; al evaluar la experiencia se identificó 0.451, lo que permitió establecer que la formación académica influye en la práctica reflexiva, ya que los docentes con constante evaluación del entorno y corroborar sus perspectivas, buscan investigar y efectuar valoraciones comprobar si están o no en lo correcto. Al respecto Rodríguez (2020) sugirió que para muchos docentes es importante en su proceso de formación contar con maestros que les guíen a desarrollar la práctica reflexiva, es decir, que no todos los maestros nacen con

esta característica o vocación, sino que es la construyen conforme se van preparando.

Sobre el objetivo e hipótesis referida a establecer la influencia de las competencias del docente en la práctica reflexiva docentes de la institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil. Ecuador, 2022, se observa a partir de los datos previos, a través de la prueba de "Pseudo R cuadrado de Cox y Snell", fue posible comprobar que las competencias docentes representan el 97,7% (0,977) de la práctica reflexiva en docentes. Mientras que los datos cruzados de la prueba de "Pseudo R cuadrado de Nagelkerke" evidenciándose que las competencias docentes representan el 98,4% (0,984) de la práctica reflexiva, es decir influye en la práctica reflexiva. Desde el trabajo de tesis de Rivera (2020) de nivel correlacional y con una muestra de 60 maestros a quienes establecieron dos cuestionarios con 20 ítems y que al evaluarlo reflejó un coeficiente de 0,716, comprobándose su fiabilidad. Posteriormente, a través de los resultados obtenidos se demostró que el 80% de los maestros que en algunas instituciones no se aplican procesos eficientes para su formación integral, lo que repercute algunas veces, especialmente cuando no son reflexivos y se rehúsan a seguir lo que establece el sistema educativo. En cuanto a la teoría de acuerdo a Rodríguez (2020) el desarrollo de competencias que propicien el pensamiento crítico, una actitud responsable y entusiasta para mejorar los patrones de desempeño, es sinónimo de la práctica reflexiva, y esto se justifica al determinar que cuando los docentes buscan por sus medios auto aprender, y aprovechar las oportunidades que establecen los sistemas educativos, quiere decir que están conscientes que el cada día la educación requiere de profesionales integrales, y que estén dispuestos incluso a contribuir con procedimientos y técnicas eficientes.

En lo que respecta al cuarto objetivo referido a establecer la influencia del interés profesional en la práctica reflexiva en docentes de la institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil. Ecuador, 2022, fue posible hallar a partir de la prueba Pseudo R<sup>2</sup> cuadrado de Cox y Snell, que el interés profesional representa el 96,1% (0,961) de la práctica reflexiva en docentes. Sobre los valores de la prueba de Pseudo R cuadrado de Nagelkerke fue posible determinar que el interés profesional estuvo representando en un 96,8% (0,968)

de la práctica reflexiva. Con estos datos obtenidos, se procedió a comparar con los resultados obtenidos en la investigación de Sevilla, et al. (2021), donde se analizó la correlación existente entre el acompañamiento pedagógico y la práctica reflexiva, y a partir de la prueba de Rho Spearman que reflejó un coeficiente de 0.008 se determinó que no existe una correlación entre ambas variables, y un p valor de 0,964 superior al límite de referencia (0.05) que indica que la correlación no es significativa. Sobre la práctica reflexiva a su vez se corroboró con base a lo expuesto por Balma (2018), quien en su libro identificó que el interés de los maestros por la actualización de conocimientos está atribuido al nivel de consciencia sobre los nuevos métodos para impartir sus clases, por lo que deben estar preparados a diversos escenarios teniendo como experiencia la situación pandemia, así como deben tener una perspectiva mucho más abierta para saber cómo manejar los requerimientos de los estudiantes con determinados tipos de inteligencia.

## VI. CONCLUSIONES

### **Primera:**

La formación profesional es estadísticamente significativa para desarrollar habilidades para la práctica reflexiva en docentes de los centros de enseñanza del sector público de la ciudad de Guayaquil, esto se respalda a partir de los valores obtenidos de la prueba de Pseudo R2 de Cox y Snell y la prueba de Nagelkerke, de modo que se puede concluir que la formación docente influye sobre la práctica reflexiva.

### **Segunda:**

Las habilidades docentes son estadísticamente significativas para desarrollar la práctica reflexiva en docentes, esto se respalda a partir de los valores obtenidos de la prueba de Pseudo R2 de Cox y Snell y la prueba de Nagelkerke, deduciéndose que las habilidades docentes influyen también sobre la práctica reflexiva de los maestros evaluados pertenecientes a los centros de enseñanza del sector público de la ciudad de Guayaquil.

### **Tercera:**

La formación académica es estadísticamente significativa para desarrollar la práctica reflexiva en docentes de los centros de enseñanza del sector público de la ciudad de Guayaquil, este supuesto se respalda a partir de los resultados obtenidos de la prueba de Pseudo R2 de Cox y Snell y la prueba de Nagelkerke, siendo posible deducir que la formación académica influye significativamente sobre la práctica reflexiva de los maestros.

### **Cuarta:**

Las competencias del docente son estadísticamente significativas para desarrollar la práctica reflexiva en docentes, a partir de los valores obtenidos de la prueba de Pseudo R2 de Cox y Snell y la prueba de Nagelkerke, se puede concluir que las competencias del docente influyen sobre la práctica reflexiva de los maestros evaluados.

**Quinta:**

El interés profesional es estadísticamente significativo para desarrollar la práctica reflexiva en docentes de los centros de enseñanza del sector público de la ciudad de Guayaquil, este supuesto se respalda a partir de los valores obtenidos de la prueba de Pseudo R2 de Cox y Snell y la prueba de Nagelkerke, de modo que se puede concluir que el interés profesional influye sobre la práctica reflexiva en docentes.

## **VII. RECOMENDACIONES**

### **Primera**

A los especialistas que laboran dentro del Ministerio de Educación en conjunto con el personal de la Dirección Nacional de Formación Continua para que logren potencializar la formación profesional desde una práctica reflexiva estableciendo propuestas como manuales de desarrollo de estas habilidades, a fin de que los maestros aprendan a dar resolución a los diversos escenarios a los que se enfrentan.

### **Segunda**

A los especialistas que laboran dentro del Ministerio de Educación a fortalecer en los actuales programas de excelencia académica para que se realice la constante actualización de conocimientos para contribuir en la formación profesional, requiriéndose para esto que potencialicen las habilidades-competencias del docente a partir de sus intereses profesionales; así como también se precisa de programas direccionados al aspecto cognitivo, pensamiento crítico, narración de los docentes y dimensión institucional para para fomentar la práctica reflexiva.

### **Tercera**

A los especialistas que laboran dentro del Dirección Nacional de Formación Continua, otorgar talleres y cursos prácticos para el fortalecimiento de conocimientos y habilidades a nivel tecnológico que son necesarias en los contextos actuales a los que se afrontan constantemente, y particularmente en los centros de enseñanza del sector público de la ciudad de Guayaquil, Ecuador 2022.

### **Cuarta**

A los especialistas que laboran dentro del Dirección Nacional de Formación Continua y Ministerio de Educación, diseñar estrategias para el redireccionamiento de la práctica reflexiva a partir de las competencias de los educadores de los centros de enseñanza del sector público de la ciudad de Guayaquil, Ecuador 2022.

## **Quinta**

A los directivos de los centros de enseñanza del sector público de la ciudad de Guayaquil, para que en conjunto con representantes de la Dirección Nacional de Formación Continua y Ministerio de Educación, se valoren los intereses profesionales y así motivar la práctica reflexiva en docentes.

## REFERENCIAS

- Abad, F. (19 de noviembre de 2022). *La escalera de la causalidad*. Obtenido de <https://robertocolom.wordpress.com/2020/10/26/la-escalera-de-la-causalidad-por-francisco-j-abad/>
- Agreda, Á. (2018). *El Acompañamiento pedagógico en la Práctica reflexiva en Instituciones Educativas de Jornada Escolar Completa, Trujillo 2018*. [Tesis de Doctorado, Universidad César Vallejo]. Disponible en [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/37771/agreda\\_ra.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/37771/agreda_ra.pdf?sequence=1&isAllowed=y).
- Anijovich, R., & Capelletti, G. (2018). La práctica reflexiva en los docentes en servicio. Posibilidades y limitaciones. *Espacios en blanco. Serie indagaciones*, 1(28), 74-92. 35–38. Recuperado a partir de <https://revistas.unae.edu.ec/index.php/illar/article/view/284>[http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1515-94852018000100005](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1515-94852018000100005). Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/3845/384555587005/html/>
- Balma, F. (2018). *Formación docente, ciudadanía y educación*. Eduvim. <https://books.google.com.ec/books?id=JxVSDwAAQBAJ&pg=PA183&dq=Formaci%C3%B3n+docente,+ciudadan%C3%ADa+y+educaci%C3%B3n&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwjAq4Ti6478AhXtg4QIHW9fB3MQ6AF6BAgFEAl#v=onepage&q=Formaci%C3%B3n%20docente%2C%20ciudadan%C3%ADa%20y%20>
- Bolívar, R. (2021). Experiencia, reflexión y profesionalización: el doble juego del enfoque de la práctica reflexiva en la formación de maestros. *Praxis Pedagógica*, 21(30), 222-246. DOI: <http://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.21.30.2021.222-246>.
- Cabanillas, A., & Pereda, H. (1 de Marzo de 2021). La práctica reflexiva como fortalecimiento del desempeño docente. *Ciencia Latina*, 5(6). doi:[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v5i6.1281](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i6.1281)

- Calderón, P., & Loja, H. (2018). Un cambio imprescindible: el rol del docente en el siglo XXI. *Illari*(6), 35–38. 35–38. Recuperado a partir de <https://revistas.unae.edu.ec/index.php/illari/article/view/284><https://revistas.unae.edu.ec/index.php/illari/article/view/284>.
- Camacho, M. (2021). *Práctica Reflexiva y Planificación Curricular en Docentes de una Institución Educativa, Huarmaca, 2020*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Disponible en [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/60691/Camacho\\_VM-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/60691/Camacho_VM-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y).
- Cardenas, W., Herencia, V., & Rojas, S. (2021). Funciones del docente y su práctica reflexiva para la mejora de los aprendizajes en la Universidad. *Ciencia Latina Revista Multidisciplinar*, 5(5), 1-19. DOI: [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v5i5.1012](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i5.1012).
- CEPAL. (15 de agosto de 2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. Obtenido de [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf)
- Domingo, À. (2020). *Profesorado reflexivo e investigador: Propuestas y experiencias formativas*. Narcea Ediciones. [https://books.google.com.ec/books?id=GI4DEAAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=Profesorado+reflexivo+e+investigador:+Propuestas+y+experiencias+formativas&hl=es-419&sa=X&redir\\_esc=y#v=onepage&q=Profesorado%20reflexivo%20e%20investigador%3A%20Pr](https://books.google.com.ec/books?id=GI4DEAAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=Profesorado+reflexivo+e+investigador:+Propuestas+y+experiencias+formativas&hl=es-419&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=Profesorado%20reflexivo%20e%20investigador%3A%20Pr).
- Domingo, À. (23 de Febrero de 2022). La Práctica Reflexiva: un modelo transformador de la praxis docente. *Services on Demand*, 1(34), 1-21. DOI: <https://doi.org/10.14482/zp.34.370.71>. doi:<https://doi.org/10.14482/zp.34.370.71>
- Escobar, M., Fernández, E., & Bernardi, F. (2021). *Análisis de datos con Stata*. CIS- Centro de Investigaciones Sociológicas. <https://books.google.com.ec/books?id=uMIQEAAAQBAJ&printsec=frontcover>

over&dq=An%C3%A1lisis+de+datos+con+Stata&hl=es-419&sa=X&redir\_esc=y#v=onepage&q=An%C3%A1lisis%20de%20datos%20con%20Stata&f=false.

Espinosa, E., & Aguirre, A. (2020). *Mediación didáctica: Un reto para la formación docente*. Programa Editorial UNIVALLE. <https://books.google.com.ec/books?id=waALEAAQBAJ&pg=PA4&dq=Mediaci%C3%B3n+did%C3%A1ctica:+Un+reto+para+la+formaci%C3%B3n+docente&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwjzsbfP6o78AhVgRDABHaRGD3sQ6AF6BAgFEAI#v=onepage&q=Mediaci%C3%B3n%20did>.

Espinoza, E. (2018). La hipótesis en la investigación. *Mendive. Revista de Educación*, 16(1), 122-139. DOI: <http://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/1197>.

Espinoza, I. (2020). *La práctica reflexiva en el desempeño docente del profesorado de la red 14 de la Ugel 04 Comas 2019*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Disponible en [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/50512/Espinoza\\_RI-SD.pdf?sequence=1](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/50512/Espinoza_RI-SD.pdf?sequence=1). Obtenido de [https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/2893/arica\\_sae.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/2893/arica_sae.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Fau, C., Nabzo, S., & Nasabun, V. (2020). Bondad de ajuste y análisis de concordancia. *Revista mexicana de oftalmología*, 94(2), 100-102. DOI: <http://dx.doi.org/10.24875/RMO.M20000107>.

Fontal, O., & Ibáñez, A. (Enero - Marzo de 2017). Metodología en análisis de datos. *La investigación en educación patrimonial. Evolución y estado actual a través del análisis de indicadores de alto impacto* (375), 184-214. Obtenido de <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/54146>

Galindo, H. (2020). *Estadística para no estadísticos: una guía básica sobre la metodología cuantitativa de trabajos académicos*. 3Ciencias. <https://books.google.com.ec/books?id=ehXaDwAAQBAJ&pg=PA30&dq=Estad%C3%ADstica+para+no+estad%C3%ADsticos:+una+gu%C3%AD>

a+b%C3%A1sica+sobre+la+metodolog%C3%ADa+cuantitativa+de+trabajos+acad%C3%A9micos&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwj8lYWe8o78AhVVSzABHR.

Gárate, F. (2020). *Formación Docente: Desde la reivindicación por la transformación y justicia educativa*. Caduceus. [https://books.google.com.ec/books?id=XEDczQEACAAJ&dq=Formaci%C3%B3n+Docente:+Desde+la+reivindicaci%C3%B3n+por+la+transformaci%C3%B3n+y+justicia+educativa&hl=es-419&sa=X&redir\\_esc=y](https://books.google.com.ec/books?id=XEDczQEACAAJ&dq=Formaci%C3%B3n+Docente:+Desde+la+reivindicaci%C3%B3n+por+la+transformaci%C3%B3n+y+justicia+educativa&hl=es-419&sa=X&redir_esc=y).

García, J. (2021). *Formación docente y directiva a través del empleo de casos de enseñanza*. Newton Edición y Tecnología Educativa. <https://books.google.com.ec/books?id=mXUmEAAAQBAJ&pg=PT11&dq=Formaci%C3%B3n+docente+y+directiva+a+trav%C3%A9s+del+empleo+de+casos+de+ense%C3%B1anza.&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwju0Jb26o78AhUamIQIHcNVAm8Q6AF6BAgHEAI#v=o>.

Gray, M., & Webb, S. (2020). *Nuevas agendas políticas para el trabajo social*. Ediciones Universidad Alberto Hurtado. [https://books.google.com.ec/books?id=AYoEEAAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=Nuevas+agendas+pol%C3%ADticas+para+el+trabajo+social&hl=es-419&sa=X&redir\\_esc=y](https://books.google.com.ec/books?id=AYoEEAAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=Nuevas+agendas+pol%C3%ADticas+para+el+trabajo+social&hl=es-419&sa=X&redir_esc=y).

Guerrero, G. (2018). Acompañamiento pedagógico y reflexión crítica docente en la Unidad Educativa Fiscal Teniente Hugo Ortiz - Ecuador 2018. *LOGOS*, 8(1), 1-29. Recuperado de <https://revistas.uap.edu.pe/ojs/index.php/LOGOS/article/view/1589/1583>.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2018). *Metodología de la Investigación*. México: McGrawHill.

Katz, M., Seid, G., & Abiuso, F. (2019). *La técnica de encuesta: Características y aplicaciones*. [Cuaderno de cátedra, Universidad de Buenos Aires]. Disponible en <http://metodologiadelainvestigacion.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/117/2019/03/Cuaderno-N-7-La-t%C3%A9cnica-de-encuesta.pdf>.

- Lozano, I. (2021). *Teoría y práctica en la formación docente.: Una mirada sociológica*. Newton Edición y Tecnología Educativa. <https://books.google.com.ec/books?id=nXUmEAAAQBAJ&pg=PP1&dq=Teor%C3%ADa+y+pr%C3%A1ctica+en+la+formaci%C3%B3n+docente.:+Una+mirada+sociol%C3%B3gica&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwir57md6478AhV8TTABHV7hDnEQ6AF6BAgFEAl#v=one>. Obtenido de Newton Edición y Tecnología Educativa
- Mamani, V. (2022). *Monitoreo directivo y la práctica reflexiva del docente en las Instituciones Educativas de la UGEL 06, Lima 2021*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Disponible en [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/79210/Mamani\\_VV-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/79210/Mamani_VV-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y).
- Mendoza, L. (2021). *Acompañamiento reflexivo, práctica docente de una maestra*. Ediciones Reflexiones Marginales Búho. [https://books.google.com.ec/books?id=x8AZEAAAQBAJ&pg=PP1&dq=Acompa%C3%B1amiento+reflexivo,+pr%C3%A1ctica+docente+de+una+maestra&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwjX\\_tnO7I78AhUhsDEKHenjD3EQ6AF6BAgEEAl#v=onepage&q=Acompa%C3%B1](https://books.google.com.ec/books?id=x8AZEAAAQBAJ&pg=PP1&dq=Acompa%C3%B1amiento+reflexivo,+pr%C3%A1ctica+docente+de+una+maestra&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwjX_tnO7I78AhUhsDEKHenjD3EQ6AF6BAgEEAl#v=onepage&q=Acompa%C3%B1).
- MinEduc. (15 de julio de 2022). Ministerio de Educacion: *Docentes de la Institución Educativa Lucía Franco de Castro se capacitan en manejo de emociones*. <https://educacion.gob.ec/docentes-de-la-institucion-educativa-lucia-franco-de-castro-se-capacitan-en-manejo-de-emociones/>
- Molina, M. (2017). ¿Qué significa realmente el valor de p? *Pediatría Atención Primaria*, 19(76), 377-381. DOI: <https://scielo.isciii.es/pdf/pap/v19n76/1139-7632-pap-21-76-00377.pdf>.
- Montes de Oca, S. (2020). *El ABC de las prácticas preprofesionales*. Universidad Iberoamericana A.C. <https://books.google.com.ec/books?id=EA7uDwAAQBAJ&pg=PT3&dq=El+ABC+de+las+pr%C3%A1cticas+preprofesionales&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwjCsNLd7I78AhVTRjABHbTLCnEQ6AF6BAgH>

EAI#v=onepage&q=El%20ABC%20de%20las%20pr%C3%A1cticas%20pr.

Moreno, O., Pérez, I., & Martínez, L. (2020). Reflexión de la práctica: la profesionalización del docente. *Revista Digital Universitaria*, 21(5), 1-9. DOI: <http://doi.org/10.22201/cuaieed.16076079e.2020.21.5.8>. Retrieved from [https://www.revista.unam.mx/wp-content/uploads/a8\\_Reflexion-de-la-practica-la-profesionalizacion-del-docente.pdf](https://www.revista.unam.mx/wp-content/uploads/a8_Reflexion-de-la-practica-la-profesionalizacion-del-docente.pdf)

Mosteiro, M., & Porto, A. (30 de marzo de 2017). La investigación en educación. *EDITUS*, 13-40. DOI: 10.7476/9788574554938.001. Obtenido de Cimec: <https://www.cimec.es/la-investigacion-cuantitativa-paso-a-paso/>

Muñoz, J. (2018). *Regresión ordinal y sus aplicaciones*. [Informe, Universidad de Sevilla]. Disponible en <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/77492/Arias%20Ben%20C3%ADtez%20Miguel%20TFG.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Murcia, D., Zavala, J., & Acosta, A. (2021). Detección de orientación humanista en diseño para proyectos estudiantiles de investigación aplicada en la Escuela Superior Toulouse Lautrec. *Revista Ciencias Y Artes*, 1(1), 54-63. DOI: <https://doi.org/10.37211/rca.v1i1.38>. Retrieved from <https://revistas.ucal.edu.pe/index.php/rca/article/view/38/9>

Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>.

Pardo, N., & Villanueva, J. (2019). Diseño, implementación y evaluación del programa transversal de alfabetización académica Lector-es. *Información tecnológica*, 30(6), 301-3014. DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642019000600301>. Retrieved from [https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07642019000600301&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07642019000600301&script=sci_arttext)

Pazhoman, H., & Sarkhosh, M. (10 de Enero de 2019). The Relationship between Iranian English High School Teachers' Reflective Practices, Their Self-Regulation and Teaching Experience. *Revista internacional de*

*instrucción*, 12(1), 1-16. DOI:10.29333/iji.2019.12164a. Obtenido de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1201373.pdf>

Pérez, M. (2018). El método hipotético deductivo y su posibilidad de aplicación en un caso práctico: la destitución de Fernando Lugo. *Revista Sociedad Global*, 5(12), 11-19. Recuperado a partir de <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/162102>. Retrieved from [https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/162102/CONICET\\_Digital\\_Nro.9c3bb498-6652-46b1-a062-f13151567645\\_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/162102/CONICET_Digital_Nro.9c3bb498-6652-46b1-a062-f13151567645_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y)

Ponce, N., & Camus, P. (1 de Agosto de 2019). La Práctica como eje Formativo-Reflexivo de la Formación Inicial Docente. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 18(37), 113-128. DOI: <https://doi.org/10.14482/zp.34.370.71>. doi:doi:10.21703/rexe.20191837ponce1

Primo, R., Panduro, J., Palacios, J., Mayorga, J., & Centurión, A. (1 de Febrero de 2022). Knowledge management, digital competence and reflective teaching practice in the Covid-19 context. *Revista Iberica de Sistemas e Tecnologias de Informacao*, 219-230. Recuperado a partir de <https://www.scopus.com/record/display.uri?eid=2-s2.0-85129336582&origin=inward&txGid=027aa326dd820d427412294dc5a6a76a>. Obtenido de <https://www.scopus.com/record/display.uri?eid=2-s2.0-85129336582&origin=inward&txGid=027aa326dd820d427412294dc5a6a76a>

Rambay, M., & Cruz, J. (2020). Desarrollo de las competencias digitales en los docentes universitarios en tiempo de pandemia: Una revisión sistematica. *In Crescendo*, 11(4), 511-527. DOI: <https://doi.org/10.21895/incres.2020.v11n4.06>. Retrieved from <https://revistas.uladech.edu.pe/index.php/increscendo/article/view/2331/1605>

Ramos, C. (2020). Los alcances de una investigación. *CienciAmérica*, 9(3), 1-6. Recuperado a partir de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7746475>.

- Rivera, L. (2020). *Evaluación de un Diplomado en modalidad b-learning en el desarrollo de competencias docentes en México*. [Tesis de Doctorado, Universidad Veracruzana]. Disponible en <https://www.uv.mx/veracruz/dsae/files/2020/11/TesisLucilafinal.pdf>.
- Rodríguez, J. (2020). *Formación de profesores y prácticas de enseñanza: Un estudio de caso*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva. [https://books.google.com.ec/books?id=ZZnYDwAAQBAJ&pg=PA26&dq=Formaci%C3%B3n+de+profesores+y+pr%C3%A1cticas+de+ense%C3%B1anza:+Un+estudio+de+caso&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwjN\\_8GP7Y78AhW1tDEKHXRCAHQ6AF](https://books.google.com.ec/books?id=ZZnYDwAAQBAJ&pg=PA26&dq=Formaci%C3%B3n+de+profesores+y+pr%C3%A1cticas+de+ense%C3%B1anza:+Un+estudio+de+caso&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwjN_8GP7Y78AhW1tDEKHXRCAHQ6AF).
- Salinas, Á., Rozas, T., Cisternas, P., & González, C. (2019). Factores asociados a la práctica reflexiva en estudiantes de pedagogía. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 11(23), DOI: <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m11-23.fapr>.
- Santana, A. (2017). *Análisis cuantitativo: Técnicas para describir y explicar en Ciencias Sociales*. Editorial UOC. <https://books.google.com.ec/books?id=DVstEAAAQBAJ&pg=PT126&dq=An%C3%A1lisis+cuantitativo:+T%C3%A9cnicas+para+describir+y+explicar+en+Ciencias+Sociales&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwjj7aQ9I78AhXsSDABHUmbAXIQ6AF6BAgJEAl#v=onepage&q=An%C3%A1lisis>.
- Santiago, M. (2 de Julio de 2020). Filosofía en la docencia: aportes para su reflexión. *Revista Diálogo Interdisciplinario sobre Educación*, 1(2), 70-83. 35–38. Recuperado a partir de <https://revistas.unae.edu.ec/index.php/illari/article/view/284> <https://revistas.ues.edu.sv/index.php/redised/article/view/1597>. Obtenido de <https://revistas.ues.edu.sv/index.php/redised/article/download/1597/1520/4691>
- Sevilla, T., Sánchez, S., Nauca, R., Martínez, E., & Vidal, J. (2021). Acompañamiento pedagógico y la práctica reflexiva docente. *Ciencia*

*Latina Revista Multidisciplinar*, 5(4), 4432-4447. DOI: [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v5i4](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i4).

Sierra, P., Muñoz, K., & Barría, M. (1 de Septiembre de 2021). Componentes de la práctica reflexiva de estudiantes de educación especial. *Revista Inclusiones*, 8(1), 380-98. Recuperado a partir de <https://revistainclusiones.org/index.php/inclu/article/view/2998>.

Steiman, J. (2020). *Las prácticas de enseñanza: En análisis desde una Didáctica reflexiva*. Miño y Dávila. [https://books.google.com.ec/books?id=Vca9wwEACAAJ&dq=Las+pr%C3%A1cticas+de+ense%C3%B1anza:+En+an%C3%A1lisis+desde+una+Did%C3%A1ctica+reflexiva&hl=es-419&sa=X&redir\\_esc=y](https://books.google.com.ec/books?id=Vca9wwEACAAJ&dq=Las+pr%C3%A1cticas+de+ense%C3%B1anza:+En+an%C3%A1lisis+desde+una+Did%C3%A1ctica+reflexiva&hl=es-419&sa=X&redir_esc=y).

Subsecretaría de educación del distrito Guayaquil. (2021). *Informe Narrativo*. Subsecretaría de educación del distrito Guayaquil.

Tristá, B. (2020). *Universidad 2016. Curso corto 16: Educación: teoría y práctica*. Editorial Universitaria. [https://books.google.com.ec/books?id=Mij3DwAAQBAJ&pg=PA7&dq=Universidad+2016.+Curso+corto+16:+Educa%C3%B3n:+teor%C3%ADa+y+pr%C3%A1ctica&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwiqivP\\_7I78AhVxRjABHYkIA3EQ6AF6BAglEAI#v=onepage&q=Universidad%2020](https://books.google.com.ec/books?id=Mij3DwAAQBAJ&pg=PA7&dq=Universidad+2016.+Curso+corto+16:+Educa%C3%B3n:+teor%C3%ADa+y+pr%C3%A1ctica&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwiqivP_7I78AhVxRjABHYkIA3EQ6AF6BAglEAI#v=onepage&q=Universidad%2020).

UNESCO. (2020, julio 10). *CORONATEACHING ¿síndrome u oportunidad para la reflexión? II/II*. Retrieved from <https://www.iesalc.unesco.org/2020/07/10/coronateaching-sindrome-u-oportunidad-para-la-reflexion-ii-ii/>

UNICEF. (2020, junio 10). *Compromiso con la formación docente*. Retrieved from UNICEF: <https://www.unicef.org/lac/compromiso-con-la-formacion-docente>

Useche, M., Artigas, W., Queipo, B., & Perozo, É. (2019). Técnicas e instrumentos de recolección de datos cuali-cuantitativos. En M. A. Useche, *Técnicas e instrumentos de recolección de datos cuali-cuantitativos*. Universidad de la Guajira.

<https://repositoryinst.uniguajira.edu.co/bitstream/handle/uniguajira/467/88.%20Tecnicas%20e%20instrumentos%20recolecci%C3%B3n%20de%20datos.pdf?sequence=1>. Obtenido de <https://repositoryinst.uniguajira.edu.co/handle/uniguajira/467>

# ANEXOS

## Anexo 1: Matriz de Consistencia

**Título:** Formación profesional y práctica reflexiva en docentes de la institución educativa pública de la ciudad de Guayaquil, Ecuador 2022.

**Autora:** Jenny Andrea Francis Morales.

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Niveles/rangos	
<p><b>General:</b> ¿De qué manera influye la formación profesional en la práctica reflexiva en docentes de la institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil, Ecuador, 2022?</p> <p><b>Específicas</b></p> <p>1. ¿De qué manera influyen las habilidades docentes en la práctica reflexiva en docentes de la institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil, Ecuador, 2022?</p> <p>2. ¿De qué manera influyen la formación académica en la práctica reflexiva en docentes de la institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil, Ecuador, 2022?</p> <p>3. ¿De qué manera influyen las competencias del docente practica reflexiva en docentes de la institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil, Ecuador, 2022?</p> <p>4. ¿De qué manera influye el interés profesional practica reflexiva en docentes de la institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil, Ecuador, 2022?</p>	<p><b>General:</b> Determinar la influencia de la formación profesional en la práctica reflexiva en docentes de la institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil, Ecuador, 2022.</p> <p><b>Específicas</b></p> <p>1. Establecer la influencia de las habilidades docentes en la práctica reflexiva en docentes de la institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil, Ecuador, 2022.</p> <p>2. Establecer la influencia de la formación académica en la práctica reflexiva en docentes institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil, Ecuador, 2022.</p> <p>3. Establecer la influencia de las competencias del docente en práctica reflexiva docentes de la institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil, Ecuador, 2022.</p> <p>4. Establecer la influencia del interés profesional en la práctica reflexiva en docentes de la institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil, Ecuador, 2022.</p>	<p><b>General:</b> La formación profesional influye significativamente en la práctica reflexiva en docentes de la institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil, Ecuador, 2022</p> <p><b>Específicas</b></p> <p>1. Las habilidades docentes influye significativamente en práctica reflexiva en docentes de la institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil, Ecuador, 2022.</p> <p>2. La formación académica influye significativamente en la práctica reflexiva en docentes de la institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil, Ecuador, 2022.</p> <p>3. Las competencias del docente influye significativamente en la práctica reflexiva docentes de la institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil, Ecuador, 2022.</p> <p>4. El Interés profesional influye significativamente en la práctica reflexiva en docentes de la institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil, Ecuador, 2022.</p>	<b>Variable 1: Formación profesional</b>				
			D1: Habilidades docentes.	Comprender la enseñanza – aprendizaje. Conocimiento de su materia en contexto global. Claridad en objetivos curriculares. Conocimiento de la enseñanza.	1 2 3, 4 5 6	Ordinal	
			D2: Formación académica.	Habilidades tecnológicas. Conocimientos de las Tics. Uso de las herramientas tecnológicas. Calidad de aportes a estudiantes.	7, 8 9 10		
			D3: Competencias del docente.	Conexión entre teoría y práctica. Practica pedagógica. Gestión del tiempo de una sesión de aula. Seguimiento continuo de las necesidades de los estudiantes. Trabajo en equipo.	11 12 13 14 15		
			D4: Interés profesional	Actualización de conocimientos. Tutorías.	16 17		
			<b>Variable 2: Práctica reflexiva en docentes</b>				
			D1: Aspecto cognitivo.	Uso del conocimiento. Toma de decisión. Autorreflexión. Juicios de valor profesional.	1 2 3 4		
			D2: Pensamiento crítico.	Factores intrínsecos y extrínsecos. Experiencias adquiridas. Análisis. Estrategias para mejorar su práctica profesional.	5 6 7 8		
			D3: Narración de los docentes.	Visión de educadores. Escenarios del contexto educativo. Efecto de sus actividades. Motivaciones.	9 10 11 12		
			D4: Dimensión institucional.	Marco de docencia. Planificación. Plan y programa de estudio. Evaluación.	13 14 15 16 y 17		

Tipo y diseño de investigación	Población y muestra	Técnicas e instrumentos	Estadística descriptiva e inferencial
<p><b>Tipo:</b> Aplicada</p> <p><b>Nivel:</b> Explicativo, correlaciona causal.</p> <p><b>Enfoque:</b> Cuantitativo</p> <p><b>Diseño:</b> No experimental, transeccional.</p> <p><b>Método:</b> Hipotético-deductivo</p>	<p><b>Población:</b> 120 docentes de diferentes centros educativos del sector público de la ciudad de Guayaquil.</p> <p><b>Muestra:</b> 92 docentes.</p> <p><b>Muestreo</b> Muestreo probabilístico segmentado</p>	<p><b>Técnica:</b> Encuesta</p> <p><b>Instrumentos:</b> De la V1: Formación profesional. Nro. Ítems: 17 De la V2: Práctica reflexiva en docentes Nro. Ítems: 17</p>	<p><b>Descriptiva:</b> Uso del programa SPSS para describir tablas y figuras.</p> <p><b>Inferencial:</b> Uso del programa SPSS para contrastar las hipótesis. Prueba de Rho de Spearman.</p>

## Anexo 2: Operacionalización de variables.

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA DE MEDICIÓN	NIVELES O RANGOS	
<b>Formación profesional</b>	Para Ronquillo et al (2019) la formación profesional permite a los docentes optimizar las habilidades y destrezas para fomentar una mejora en la enseñanza mediante una mayor comprensión de las estrategias que se usan en el salón de clases. Por ello, el docente debe estar en constante capacitación con el fin de mejorar el proceso formativo.	Se puede argumentar que la formación profesional se centra en fundamentar en cimentar competencias en la carrera profesional que se desea elegir, Ahora bien, en la educación la formación del docente es indispensable ya que este juega un papel importante el cual es transmitir el conocimiento a los estudiantes (Hidalgo, 2020, p. 3)	<b>VARIABLE 1: Formación profesional</b>				Siempre (5) Casi siempre (4) A veces (3) Casinunca (2) Nunca (1)	Por Atender 20 - 46 Regular 47 - 73 Bueno 74 -100
			Habilidades docentes.	Comprender la enseñanza – aprendizaje.	1			
				Conocimiento de su materia en contexto global	2			
				Claridad en objetivos curriculares.	3 y 4			
				Conocimiento de la enseñanza.	5			
			Formación docente.	Habilidades tecnológicas.	6			
				Conocimientos de las Tics.	7 y 8			
				Uso de las herramientas tecnológicas.	9			
				Calidad de aportes a estudiantes.	10			
			Competencias del docente.	Conexión entre teoría y práctica.	11			
				Practica pedagógica.	12			
				Gestión del tiempo de una sesión de aula.	13			
				Seguimiento continuo de las necesidades de los estudiantes.	14			
				Trabajo en equipo.	15			
Interes profesional	Actualización de conocimientos.	16						
	Tutorías.	17						
<b>Práctica reflexiva en docentes</b>	La práctica reflexiva permite que el docente comprenda y profundice sobre los recursos y materiales que se debe usar para realizar las actividades en clases, así como facilitar la explicación en el salón de clase (Unesco, 2019)	Se menciona el pensamiento de Moreno et al (2020) “la práctica reflexiva se basa en profundizar las estrategias de enseñanza que el docente puede considerar adecuado para la trasferencia de conocimientos” (p. 4)	<b>Variable 2: Práctica reflexiva en docentes</b>					
			Aspecto cognitivo.	Uso del conocimiento.	1			
				Toma de decisiones.	2			
				Autoreflexion.	3			
				Juicios de valor profesional.	4			
			Pensamiento crítico.	Factores intrínsecos y extrínsecos.	5			
				Experiencias adquiridas.	6			
				Analisis.	7			
			Narración de los docentes.	Estrategias para mejorar su práctica profesional.	8			
				Visión de educadores.	9			
				Escenarios del contexto educativo.	10			
				Efecto de sus actividades.	11			
			Dimensión institucional.	Motivaciones.	12			
				Marco de docencia.	13			
				Planificación.	14			
				Plan y programa de estudio.	15			
				Evaluación.	16 y 17			

### Anexo 3: Instrumentos de recolección de datos de la variable: Formación profesional.

**INSTRUCCIONES:** Marque con una **X** la alternativa que usted considera valida de acuerdo al ítem en los casilleros siguientes:

<b>Dimensión Habilidades docente</b>					
<b>Ítems</b>	<b>Siempre</b>	<b>Casi siempre</b>	<b>A veces</b>	<b>Casi nunca</b>	<b>Nunca</b>
1. Considera que cada docente es responsable y determinante en su propio aprendizaje y la posterior actualización de sus conocimientos.					
2. La experiencia pedagógica permite la renovación de la enseñanza					
3. Conoce usted las diferentes teorías de aprendizaje					
4. Los docentes deben participar de eventos pedagógicos de actualización, congresos, redes, vista en pares, pasantías, etc. para asegurar un mejor desempeño.					
5. Considera que en su práctica docente maneja con claridad los objetivos curriculares.					
<b>Dimensión Formación Docente</b>					
6. Con qué frecuencia utiliza office					
7. Suele considerar información de páginas web para nutrir sus conocimientos					
8. Considera usted que usa herramientas tecnológicas frecuentemente en su formación					
9. Cree usted que con su formación aporta a alcanzar un aprendizaje de calidad en sus estudiantes					
<b>Dimensión Competencias docentes</b>					
10. Dentro de su formación existe la oportunidad de poner en práctica la teoría aprendida.					
11. Con que frecuencia usted actualiza sus prácticas pedagógicas.					
12. Usted mantiene el control de tiempo en sus sesiones de aula					
13. Usted considera dar un seguimiento constante a sus necesidades formativas.					
14. Con que frecuencia usted realiza trabajo en equipo					
<b>Interés Profesional</b>					
15. Usted realiza la actualización de su conocimiento frecuentemente.					
16. Usted lleva un registro de sustentación de aprendizaje					
17. Con qué frecuencia actualiza sus tutorías					

Gracias por su colaboración.

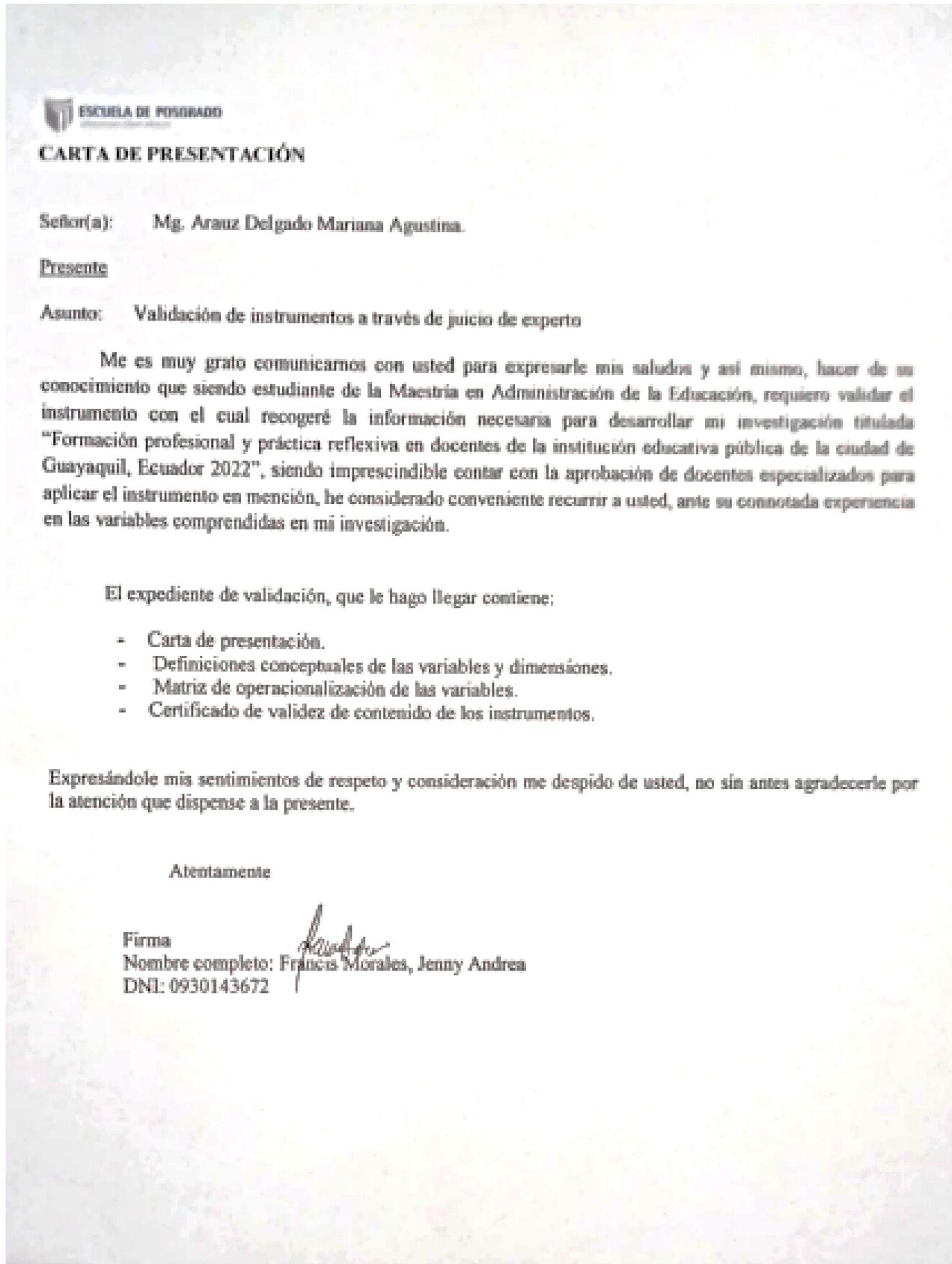
**Instrumentos de recolección de datos de la variable: Practica reflexiva en docentes.**

**INSTRUCCIONES:** Marque con una X la alternativa que usted considera valida de acuerdo al ítem en los casilleros siguientes:

<b><i>Dimensión Aspecto Cognitivo.</i></b>					
<b>Items</b>	<b>Siempre</b>	<b>Casi siempre</b>	<b>A veces</b>	<b>Casi nunca</b>	<b>Nunca</b>
1. Con cuanta regularidad pone en práctica el conocimiento adquirido.					
2. Identifica con claridad el cómo, cuándo y dónde al momento de la evaluación					
3. Considera que el docente debe ser monitoreado para garantizar la mejora continua en la práctica y el logro de aprendizaje de todos los estudiantes.					
<b><i>Dimensión Pensamiento Critico</i></b>					
4. Los saberes previos sirven para ser complementados durante todas las sesiones de aprendizaje con los nuevos conocimientos impartidos.					
5. Aplica estrategias considerando la diversidad de los estudiantes, así como sus saberes previos, intereses y necesidades.					
6. A partir de los resultados de evaluación, presenta preguntas orientadoras que generen la reflexión, para que identifiquen aspectos a mejorar y propongan acciones de cambio.					
7. Precisa evidencias (Pruebas concretas y tangibles) en relación a lo aplicado					
<b><i>Dimensión Narración de los docentes</i></b>					
8. Realiza actividades donde solicita a los estudiantes sugerencias para planificar las evidencias de aprendizaje.					
9. Planifica actividades en las cuales los estudiantes puedan hacer uso de los diferentes escenarios de la institución					
10. Usted cree que las actividades aplicadas, generen efectos como despertar la sensibilidad y estimular la imaginación en los estudiantes.					
11. Considera usted que las actividades planificadas brindan motivación a los estudiantes					
<b><i>Dimensión Institucional</i></b>					
12. Usted está consciente del rol que representa para sus estudiantes.					
13. Usted mantiene un esquema simplificado del contenido desarrollado con sus estudiantes.					
14. Usted cuenta con una estructura de tareas a realizar por sus educandos.					
15. Se incluyen criterios del proceso de evaluación formativa en la planificación curricular.					
16. Se incluyen criterios del proceso de evaluación sumativa en la planificación.					
17. Presenta instrumentos de evaluación por competencia.					

## Anexo 4: Validación de expertos

### Validación experta 1







### Información Personal

Identificación: 0912192465

Nombres: ARAUZ DELGADO MARIANA AGUSTINA

Género: FEMENINO

Nacionalidad: ECUADOR

Imprimir Información

### Título(s) de cuarto nivel o posgrado

Título	Institución de Educación Superior	Tipo	Reconocido Por	Número de Registro	Fecha de Registro	Observación
MAGISTER EN ESCRITURA Y ALFABETIZACION	UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA	Extranjero		0321174591	2021-02-26	

### Título(s) de tercer nivel de grado

Título	Institución de Educación Superior	Tipo	Reconocido Por	Número de Registro	Fecha de Registro	Observación
LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA EDUCACION MENCION EDUCACION PRIMARIA	UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL	Nacional		1006-15-1332283	2015-01-15	

### Título(s) de tercer nivel técnico-tecnológico superior

Título	Institución de Educación Superior	Tipo	Reconocido Por	Número de Registro	Fecha de Registro	Observación
PROFESOR DE EDUCACION PRE-PRIMARIA NIVEL TECNICO SUPERIOR	INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO LEONIDAS GARCÍA	Nacional		2347-10-120774	2010-05-04	

Activar Windows  
Ve a Configuración

## Validación experta 2

Observaciones (precisar si hay suficiencia): .....

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

Apellidos y nombres del juez validador: Mg: Miranda Gonzabay Beatriz          DNI: 0917229460

Especialidad del validador: Magister en tecnología e innovación educativa.

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

25, de octubre del 2022.



Firma del Experto Informante

Observaciones (precisar si hay suficiencia): .....

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

Apellidos y nombres del juez validador: Mg. Miranda Gonzabay Beatriz          DNI: 0917229460

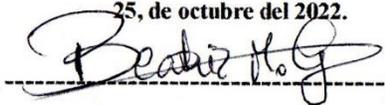
Especialidad del validador: Magister en tecnología e innovación educativa.

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

25, de octubre del 2022.



Firma del Experto Informante



### Información Personal

Identificación: 0917229460

Nombres: MIRANDA GONZABAY BEATRIZ NARCISA

Género: FEMENINO

Nacionalidad: ECUADOR

[Imprimir Información](#)

### Título(s) de cuarto nivel o posgrado

Título	Institución de Educación Superior	Tipo	Reconocido Por	Número de Registro	Fecha de Registro	Observación
MAGISTER EN TECNOLOGIA E INNOVACION EDUCATIVA	UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA ECOTEC	Nacional		1077-2022-2507497	2022-08-01	

### Título(s) de tercer nivel de grado

Título	Institución de Educación Superior	Tipo	Reconocido Por	Número de Registro	Fecha de Registro	Observación
PROFESORA EN CIENCIAS DE LA EDUCACION ESPECIALIZACION EDUCADORES DE PARVULOS	UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL	Nacional		1006-03-457928	2003-11-05	



### Validacion experta 3

Observaciones (precisar si hay suficiencia): .....

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

Apellidos y nombres del juez validador: Mg. Magallanes Quijije Mixi Patricia          DNI: 091261289

Especialidad del validador: Maestra en Administración de la Educación

25, de octubre del 2022.

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

Firma del Experto Informante

Observaciones (precisar si hay suficiencia): .....

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

Apellidos y nombres del juez validador: Mg. Magallanes Quijije Mixi Patricia          DNI: 091261289

Especialidad del validador: Maestra en Administración de la Educación

25, de octubre del 2022.

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

Firma del Experto Informante



### Información Personal

Identificación: 0912612819

Imprimir Información

Nombres: MAGALLANES QUIJIJE MIXI PATRICIA

Género: FEMENINO

Nacionalidad: ECUADOR

### Título(s) de cuarto nivel o posgrado

Título	Institución de Educación Superior	Tipo	Reconocido Por	Número de Registro	Fecha de Registro	Observación
MAESTRA EN ADMINISTRACION DE LA EDUCACION	UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO	Extranjero		6043176215	2021-03-27	

### Título(s) de tercer nivel de grado

Título	Institución de Educación Superior	Tipo	Reconocido Por	Número de Registro	Fecha de Registro	Observación
LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA EDUCACION EN LA ESPECIALIZACION DE EDUCACION BASICA	UNIVERSIDAD TECNICA DE BABAHOYO	Nacional		1013-05-852446	2005-12-16	

Activar Windows  
Ve a Configuración

## Anexo 5: Prueba de Normalidad

	Pruebas de normalidad					
	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Variable 1. Formación profesional	,139	92	,000	,905	92	,000
Variable 2. Práctica reflexiva en docentes	,204	92	,000	,825	92	,000
Dimensión Habilidades docentes	,217	92	,000	,841	92	,000
Dimensión Formación docente	,153	92	,000	,892	92	,000
Dimensión Competencias docentes	,133	92	,000	,906	92	,000
Dimensión Interés profesional	,255	92	,000	,819	92	,000

### Prueba de confiabilidad

#### Instrumento 1, Formación docente

##### Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,923	17

#### Instrumento 2, Práctica reflexiva en docentes

##### Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,970	17



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**PROGRAMA DE MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

### **Declaratoria de Autenticidad del Asesor**

Yo, PONCE TELLO PATRICIA VERONIKA, docente de la ESCUELA DE POSGRADO de la escuela profesional de MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - PIURA, asesor de Tesis titulada: "Formación profesional y práctica reflexiva en docentes de la institución educativa pública, de la ciudad de Guayaquil. Ecuador, 2022", cuyo autor es FRANCIS MORALES JENNY ANDREA, constato que la investigación tiene un índice de similitud de %, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

PIURA, 16 de Enero del 2023

<b>Apellidos y Nombres del Asesor:</b>	<b>Firma</b>
PONCE TELLO PATRICIA VERONIKA : 25844756 <b>ORCID:</b> 0000-0002-9253-9999	Firmado electrónicamente por: PPONCET el 16-01- 2023 07:03:17

Código documento Trilce: INV - 1050551