



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

**Comunidades profesionales de aprendizaje en prácticas
pedagógicas de los docentes de un centro de educación básica
alternativa de Surquillo, 2022**

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

AUTORA:

Caycho Casma, Gicelly Marlene Nery (orcid.org/0000-0003-1396-7213)

ASESOR:

Mg. Vilcapoma Pérez, César Robin (orcid.org/0000-0003-3586-8371)

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

LIMA – PERÚ

2022

Dedicatoria

A mi esposo José, mis hijos José Felix y Ricardo José, fuente de amor y esperanza.

A mi pequeña Emma Valentina quien con su inocencia me acompañó desde el primer día que inicié esta andadura de la investigación.

Agradecimiento

Mi sincero agradecimiento al Mg. César Robin Vilcapoma Pérez, quien con su sapiencia y paciente enseñanza hizo posible el desarrollo de la presente investigación.

A los profesores Dr. Víctor Ricardo Flores Rivas y Marlon Frank Acuña Benites por sus enseñanzas y motivación para culminar con éxito la meta trazada.

Índice de contenidos

	Pág.
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	6
III. METODOLOGÍA	15
3.1. Tipo y diseño de investigación	15
3.2. Operacionalización de variables	15
3.3. Población, muestra y muestreo	16
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	17
3.5. Recolección	18
3.6. Método de análisis de datos	18
3.7. Aspectos éticos	18
IV. RESULTADOS	19
V. DISCUSIÓN	33
VI. CONCLUSIONES	38
VII. RECOMENDACIONES	39
REFERENCIAS	40
ANEXO 1 Matriz de operacionalización de las variables	
ANEXO 2 Instrumento de recolección de datos	
ANEXO 3 Certificado de validación de los expertos	
ANEXO 4 Consolidado de validez de contenido por juicio de expertos	
ANEXO 5 Base de datos de la prueba piloto para la confiabilidad	

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1. Prueba de confiabilidad para la variable Comunidades profesionales de aprendizaje	17
Tabla 2. Prueba de confiabilidad para la variable Práctica pedagógica.	18
Tabla 3. Condición laboral del docente de un centro de educación.	19
Tabla 4. Sexo de los docentes de un centro de educación.	20
Tabla 5. Niveles para la variable Comunidades Aprendizaje.	21
Tabla 6. Niveles para la variable Práctica pedagógica de los docentes.	22
Tabla 7. Niveles para la dimensión Aprendizaje Colaborativo de los docentes.	23
Tabla 8. Niveles para la dimensión Práctica personal compartida de los docentes.	24
Tabla 9. Niveles para la dimensión Misión y valores compartidos de los docentes.	25
Tabla 10. Coeficiente de Tau C de Kendall para las variables Comunidades profesionales de aprendizaje y Práctica pedagógica de los docentes.	26
Tabla 11. Prueba de Wald sobre la influencia de las Comunidades profesionales de aprendizaje en la Práctica pedagógica de los docentes.	27
Tabla 12. Coeficiente de Tau C de Kendall para la dimensión aprendizaje colaborativo y la variable práctica pedagógica de los docentes.	28
Tabla 13. Coeficiente de Tau C de Kendall para la dimensión práctica personal compartida y la variable práctica pedagógica de los docentes.	29
Tabla 14. Prueba de Wald sobre la influencia de la Práctica personal compartida en la Práctica pedagógica de los docentes.	29
Tabla 15. Coeficiente de Tau C de Kendall para la dimensión misión y valores compartidos y la variable práctica pedagógica de los docentes.	31
Tabla 16. Prueba de Wald sobre la influencia de la Misión y valores compartidos en la Práctica pedagógica de los docentes de un centro de educación, Surquillo	31

Índice de figuras

	Pág.
Figura 1 Condición laboral del docente de un centro de educación, Surquillo	19
Figura 2 Sexo de los docentes de un centro de educación, Surquillo	20
Figura 3. Niveles para la variable Comunidades Profesionales de Aprendizaje de un centro de educación, Surquillo	21
Figura 4. Niveles para la variable Práctica pedagógica de los docentes de un centro de educación, Surquillo	22
Figura 5. Niveles para la dimensión Aprendizaje Colaborativo de los docentes de un centro de educación, Surquillo	23
Figura 6. Niveles para la dimensión Práctica personal compartida de los docentes de un centro de educación, Surquillo	24
Figura 7. Niveles para la dimensión Misión y valores compartidos de los docentes de un centro de educación, Surquillo	25

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo establecer la influencia de las Comunidades profesionales de aprendizaje en las prácticas pedagógicas de los docentes de un centro de educación básica alternativa del distrito de Surquillo. El tipo de investigación es básica, de diseño no experimental, presenta un enfoque cuantitativo. La población fue de 25 docentes. La investigación es de nivel explicativa, se recurrió al corte transversal. Para la recolección de datos se utilizó la técnica denominada encuesta y como instrumento se empleó el cuestionario para las dos variables en estudio. La confiabilidad, se realizó con la aplicación de una prueba piloto obteniéndose un valor Alfa de Cronbach de 0,782 y 0,822 para la variable independiente y dependiente respectivamente.

Para contrastar la hipótesis, se utilizó el estadístico de prueba Tau C de Kendall y la regresión logística ordinal, procedimientos realizados con el uso de software estadístico SPSS V21. Se obtuvo un valor sig igual a 0,017 aceptándose la hipótesis de investigación, la cual establece que las Comunidades profesionales de aprendizaje influyen en la variable prácticas pedagógicas. El valor t es igual a 0,365 lo que confirma que la influencia es baja.

Palabras clave: Comunidad, aprendizaje, enseñanza, pedagogía, organización

Abstract

The objective of this research was to establish the influence of the Professional Learning Communities in the pedagogical practices of some teachers of an alternative basic education center (ABE center) in the district of Surquillo, Lima – Peru. The research's type of this investigation is basic, non-experimental design, presents a quantitative approach. The population was about 25 teachers. The investigation is of an explanatory level, the cross-section was used.

For data collection, the survey technique was applied and the questionnaire was used as an instrument for the two variables under study. Reliability was performed with the application of a pilot test, getting a Cronbach's Alpha value of 0.782 and 0.822 for the independent and dependent variable, respectively.

To test the hypothesis, the Kendall Tau C test statistic and the ordinal logistic regression were applied; those procedures were carried out with the use of the statistical software SPSS V21. A sig value equal to 0.017 was obtained, accepting the research hypothesis, which establishes that the Professional Learning Communities influence the pedagogical practices variable. The t value is equal to 0.365, which confirms that the influence is low.

Keywords: Community, learning, teaching, pedagogy, organization

I. INTRODUCCIÓN

La escasa formación del docente viene siendo un problema que requiere atención al interior de las escuelas, donde el directivo ejerza su liderazgo para orientarlos sobre las mejoras de sus prácticas pedagógicas. Para Vaillant (2019), los centros educativos de Uruguay ofrecen escasas oportunidades para que los profesores compartan con sus pares, reflexionen sobre cómo desarrollan su práctica pedagógica, intercambien experiencias y una estrategia viable sería la implementación de las Comunidades de aprendizaje.

Cantarero (2017), en su investigación realizada sobre las comunidades que aprenden en la escuela “Reina de Suecia” en Maipú del país chileno expresa claramente que existe honda preocupación de las autoridades del Ministerio de Educación de dicho país respecto al desempeño docente. Por otra parte, expresa el gran cuestionamiento sobre la praxis de los docentes, en una crisis que atraviesa el sistema educativo público y sus escasos resultados de aprendizaje que arrojan las evaluaciones nacionales e internacionales. Asimismo, expresa que otra problemática al interior de la escuela es que las horas destinadas para la reflexión docente son utilizadas para atender otros problemas dejando de lado los espacios de reflexión que debieran hacer los docentes en torno al desarrollo de su práctica pedagógica.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2019) realizó un estudio entre junio de 2017 a enero de 2018 encuestando a un total de 6,306 personas de 16 a 65 años teniendo como resultado que el porcentaje de adultos que logra la competencia en resolución de problemas y de lectura es una de la más baja entre los países que participaron de la encuesta; es así que solo el 0.8% de los adultos en México alcanzó los dos niveles más altos de competencia lectora (Nivel 4 ó 5) en comparación con el 10,1% de adultos en promedio de países participantes. El estudio también arrojó que, para el mexicano promedio el uso de las competencias numéricas en la vida cotidiana o en el trabajo es más bajo que el promedio y más alto que en Ecuador, Kazajstán y Perú. Asimismo, esta organización realizó estudios en el año 2019 encontrando que existen marcadas diferencias entre países en cuanto a aprendizajes y en tal sentido, la educación secundaria debe mejorar en calidad lo que implica que los estudiantes deben desarrollar nuevas competencias para enfrentar los desafíos y retos de la sociedad

dando importancia al fortalecimiento de la calidad docente. Para la mencionada organización los países que obtienen mejores resultados son donde los directivos acompañan a los docentes para mejorar su praxis.

Álvarez (2015), en su investigación explicó que en España y otros países europeos existe seria preocupación por los resultados de los aprendizajes que obtienen los estudiantes, así como por las brechas o desigualdades educativas con la población más vulnerable por lo que se están analizando diversas estrategias entre ellas las de formar estas comunidades en 200 escuelas de España teniendo como referente lo implementado en escuelas de educación básica regular de los países de Brasil, Chile, México, Colombia, Argentina y Perú, toda vez que se quiere revertir la problemática existente que dificultan las mejoras educativas.

Según el Ministerio de Educación (2022) en la prueba realizada por el Programa de Evaluación Internacional de Estudiantes del año 2018, el Perú alcanzó el lugar 64 de 77 países, lo que indica que está por debajo del promedio, y por debajo de los resultados de Chile, Brasil, Colombia y Argentina. Por otro lado, en las escuelas persisten debilidades en registrar las buenas prácticas o compartir experiencias con sus pares.

Por su parte Rodríguez (2019) resaltó en su investigación realizada en escuelas de Villa El Salvador que no se ha potenciado la cultura de compartir experiencias y crear conocimiento entre colegas y donde se evidencia que el docente realiza su praxis de forma aislada, siguiendo sus propios razonamientos o creencias y que el colaborar de manera colegiada y reflexiva entre colegas no es usual a fin de evitar críticas sobre su labor; para ello cita a Aparicio y Sepúlveda (2018) quienes señalaron el escaso interés de los docentes por desarrollar comunidades para aprender y que no se implementen prácticas docentes innovadoras.

Si nos referimos a la modalidad de Educación Básica Alternativa EBA, los resultados a nivel nacional de las evaluaciones no son satisfactorios, muestra de ello es un estudio realizado por Chiroque & Conislla (2013) en once instituciones de la Región de Educación de Ica donde se evaluaron en diferentes áreas a 443 estudiantes siendo los logros obtenidos: 45 % de estudiantes en nivel inicio, 27% en proceso, 22% logros satisfactorios y 6% alcanzaron logro destacado, como consecuencia de diversos factores a mencionar uno de ellos de tipo pedagógico

como lo afirma Sulca (2020) en su investigación realizada en una institución de la misma modalidad en Ayacucho.

La escuela en estudio evidencia problemas que repercuten en los aprendizajes de los estudiantes. Con relación a los procesos pedagógicos algunos docentes planifican sus experiencias de aprendizaje aisladamente, en muchos casos sin considerar los ritmos y estilos de aprendizaje, en otros se evidencia la escasez de manejo de técnicas e instrumentos de evaluación.

El aporte del trabajo de investigación radicó en la importancia de que los docentes mejoren sus prácticas pedagógicas dejando de lado el individualismo y fortalezcan el trabajo colaborativo para la planificación, compartir metas y visión en común, compartir experiencias y prácticas innovadoras a ser imitadas por sus pares. Asimismo, esto se reflejaría en mejores logros de aprendizajes, la motivación por aprender, así como no abandonar el servicio educativo. Por consiguiente, su aplicación es viable.

El presente estudio generó un impacto positivo en la mejora de los aprendizajes priorizando las necesidades, diferencias individuales, diferentes contextos culturales de los estudiantes, el desarrollo de las competencias previstas en el Currículo Nacional de la Educación Básica, teniendo en cuenta la estrategia de aprender en comunidad docente.

De lo señalado anteriormente, se pudo redactar la pregunta general: ¿Cómo influyen las Comunidades Profesionales de Aprendizaje en las prácticas pedagógicas de los docentes de un centro de educación básica alternativa del distrito de Surquillo? Asimismo, también se pudieron redactar las siguientes preguntas específicas: a) ¿Cómo influye el aprendizaje colaborativo en la práctica pedagógica de los docentes de un centro de educación básica alternativa del distrito de Surquillo?, b) ¿Cómo influye la práctica personal compartida en la práctica pedagógica de los docentes de un centro de educación básica alternativa del distrito de Surquillo?, c) ¿Cómo influye la misión y valores compartidos en la práctica pedagógica de los docentes de un centro de educación básica alternativa del distrito de Surquillo?

La presente investigación aumentó los estudios teóricos sobre las Comunidades de aprendizaje y las prácticas pedagógicas, siendo este último de alto impacto toda vez que cuando los estudiantes no alcanzan los logros previstos en sus

aprendizajes invita a la reflexión de cómo se desarrollan las prácticas pedagógicas y qué acciones tomar para mejorar los procesos pedagógicos, tanto en los aspectos de planificación, metodología y dominio de la disciplina que enseña tal como lo señala en su investigación Ripoll (2021). Asimismo, el presente informe se sustentó en una justificación teórica, ya que se han corroborado modelos de investigación acción en el campo educativo transformando y mejorando la realidad, desarrollado por Kurt Lewwin en sus investigaciones (1973) que propone mejorar la práctica de la enseñanza a través del análisis crítico, de diálogo, cooperativo, planificado y responsable, de aprendizaje a partir de reflexión, investigación y compromisos asumidos, tal como lo señala Pérez (2019). Asimismo, la década del sesenta vio el surgimiento del Movimiento Teórico-Práctico para el mejoramiento escolar que buscaba fortalecer las relaciones entre los distintos actores educativos para dar paso al concepto de escuelas como comunidades que aprenden en una mirada de visión compartida y de trabajo en equipo tal como lo afirman Nájera & Meléndez (2021), mientras que para Aparicio & Sepúlveda (2018) las Comunidades que aprenden se sustentan en la teoría de J. Dewey de aprender haciendo.

En lo que se refiere a la justificación práctica, la presente investigación estableció su utilidad para los docentes quienes podrán encontrar explicaciones sobre el impacto de las comunidades aprendizaje en sus prácticas pedagógicas toda vez que estos espacios permiten conocer las necesidades de aprendizaje que demandan los estudiantes así como un ejercicio del aprendizaje colectivo, compartir experiencias, promover la reflexión y el aprendizaje de manera colegiada sobre la experiencia docente y cómo se debe desarrollar, así como identificar las prácticas exitosas para sistematizarlas, compartirlas e innovar para mejorar los resultados del aprendizaje de los estudiantes jóvenes y adultos; de la misma manera, en cuanto a la justificación metodológica, la presente tesis propone una forma participativa, económica y accesible para que otros investigadores realicen el análisis de los antecedentes, la recolección de datos entre otros, en un trabajo de investigación.

Por medio de los resultados que se han alcanzado en esta investigación, se dio paso al fortalecimiento de la estrategia de comunidades en las que aprenden los docentes y la relevancia en las prácticas pedagógicas, en los dominios y competencias que deben desarrollar en la preparación y proceso para lograr el

aprendizaje, así como en el fortalecimiento de la profesión docente, en un proceso de reflexión individual y colectiva sobre su labor y experiencia como parte de una comunidad educativa. Estas nuevas prácticas de gestión se consolidaron al ser aplicadas por la comunidad docente bajo el liderazgo del directivo como una estrategia que permita prácticas pedagógicas innovadoras para mejorar la calidad educativa como lo menciona Borko & Brodie, (2018)

En ese sentido, el estudio, buscó establecer metodológicamente el nivel de influencia entre sus variables, siendo una investigación de enfoque cuantitativo de nivel explicativo, toda vez que se emplearán métodos estadísticos. Para la recopilación de los datos el instrumento a utilizar es el cuestionario, pudiendo ser aplicados en futuras investigaciones de carácter similar al tema.

Asimismo, se pudo determinar el objetivo general del presente estudio: Establecer la influencia de las Comunidades profesionales de aprendizaje en las prácticas pedagógicas de los docentes de un centro de educación básica alternativa del distrito de Surquillo. De la misma manera se redactaron los objetivos específicos: a) Establecer la influencia del aprendizaje colaborativo en la práctica pedagógica de los docentes de un centro de educación básica alternativa del distrito de Surquillo, b) Establecer la influencia de la práctica personal compartida en la práctica pedagógica de los docentes de un centro de educación básica alternativa del distrito de Surquillo, c) Establecer la influencia de la misión y valores compartidos en la práctica pedagógica de los docentes de un centro de educación básica alternativa del distrito de Surquillo.

Finalmente, se pudo redactar la hipótesis general: Las Comunidades Profesionales de Aprendizaje influyen de manera moderada en las prácticas pedagógicas de los docentes de un centro de educación básica alternativa del distrito de Surquillo. De la misma manera se redactaron las hipótesis específicas: a) El aprendizaje colaborativo influye de manera moderada en la práctica pedagógica de los docentes de un centro de educación básica alternativa del distrito de Surquillo, b) La práctica personal compartida influye de manera moderada en la práctica pedagógica de los docentes de un centro de educación básica alternativa del distrito de Surquillo, c) La misión y valores compartidos influye de manera moderada en la práctica pedagógica de los docentes de un centro de educación básica alternativa del distrito de Surquillo.

II. MARCO TEÓRICO

En relación a los antecedentes internacionales, se presenta a Salas (2017) con su investigación cualitativa que consideró una muestra de 10 directores y 21 profesores con 2 años de antigüedad en el cargo, las técnicas empleadas fueron la entrevista semiestructurada, encuesta y el análisis de los informes de acompañamiento al docente; dando como resultado que la estrategia Comunidad de Aprendizaje es de alto impacto positivo en las prácticas pedagógicas en los 81 centros educativos focalizados de Cartagena en Colombia concluyendo que trabajar esta estrategia de aprendizaje permite que los docentes puedan identificar aspectos a mejorar en su práctica pedagógica considerando factores como la identidad, apertura al cambio, fortalecimiento de técnicas y estrategias, elaboración de materiales, entre otros.

Por su parte, Délano (2015) en su investigación de enfoque cualitativo, en una escuela chilena, utilizó un cuestionario con 15 preguntas y una muestra de 6 docentes. Se concluyó que existe disponibilidad de los profesores para conformar la estrategia de comunidades que aprenden y se recomendó su instalación para la mejora del trabajo colaborativo para la obtención de mejores resultados en los aprendizajes y superar las desigualdades educativas.

Para Álvarez (2015) en su investigación aplicada explica que tiene por finalidad el aportar conocimiento que oriente la expansión de estos espacios de aprendizaje de los docentes a colegios de países latinoamericanos. Utiliza como técnica la entrevista semiestructurada y concluye que casi las 200 escuelas de España que han venido implementando esta estrategia han obtenido gran reconocimiento internacional y para ello cita a Apple, 2013; Comisión Europea, entre otros. En su investigación obtiene como resultados de lo prometedor que son la implementación de estas comunidades en las escuelas de Brasil, México, Colombia, Argentina, Perú y Chile, pero para ello se requiere fases como establecer alianzas con actores de la comunidad llámese universidades e instituciones con fines educativos, que los docentes que participen de la estrategia que aprenden en comunidad en la escuela reciban formación en bases teóricas propias de esta estrategia; que se implementen centros pilotos y reciban acompañamiento permanente. Expresa que su investigación contribuye a la línea de investigación para superar las desigualdades educativas que afecta a la población más vulnerable.

Sin embargo, también es importante mencionar que Nájera & Meléndez (2021) en su investigación censal a 16 docentes del Tecnológico Nacional de México campus Rioverde, cuantitativa, correlacional y de corte transversal, utiliza como técnica el cuestionario con 52 ítem, la prueba Alfa de Cronbach con resultado de 0,953; tiene por objetivo determinar la percepción docente sobre las Comunidades de aprendizaje, es así que los resultados que obtiene en su investigación es que los profesores perciben esta estrategia de manera indiferente en casi todas sus dimensiones a mencionar práctica personal y compartida, a excepción de la dimensión escolaridad – visión y valores compartidos donde la correlación $\text{sig}=0,041 < 0,05$.

Por su parte, Sánchez (2016) en su estudio cuantitativo, no experimental, transversal, de diseño correlacional, con el objetivo de establecer la relación que existe entre las Comunidades profesionales de aprendizaje y las prácticas pedagógicas, recoge datos de una encuesta que realizó la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico a 24 países seleccionando 21 preguntas para las dimensiones de la variable independiente, participaron 72.190 docentes. Como resultado se tiene que las dimensiones asociadas a la variable independiente tienen relación positiva baja con la variable prácticas de enseñanza como por ejemplo en lo que respecta a las dimensiones colaboración y estructuración el cual está relacionado a la planificación de las clases, sus coeficientes de correlación se aproximaron a cero. Sin embargo, hay un aspecto que resalta y es que los docentes con más años de experiencia son los que presentan mayor disposición a ejecutar actividades asociadas al aprendizaje en comunidad.

En lo que respecta a los antecedentes nacionales, tenemos a Rodríguez (2019), en su investigación censal, tipo básica, nivel descriptivo comparativo, enfoque cuantitativo, aplicada a 100 docentes de escuelas de Villa el Salvador, utilizando como instrumento el cuestionario, con el objetivo de comparar si existe diferencias en el nivel de implementación y desarrollo de las Comunidades de aprendizaje en las escuelas del referido distrito, teniendo como resultado que sí existen diferencias de acuerdo al p-valor de 0,034 lo que fue confirmado toda vez que los rangos promedios en una escuela es de 63,64 y el rango inferior en otra es de 39,04. En su investigación concluye que al existir diferencias significativas en la práctica

docente entre las escuelas que participaron en la investigación, recomienda concientizar a los docentes en relación con el desarrollo de su praxis, reflexionar acerca del trabajo que realizan en el aula, buscar espacios de dialogo, reflexión colegiada a través de las referidas comunidades. También concluye que no existe diferencias estadísticas significativas en la visión y misión de acuerdo al p-valor de 0,384 muy similares entre las escuelas y recomienda seguir fortaleciendo esta dimensión ya que sin ella no se lograría mejorar la calidad educativa.

También podemos citar la investigación realizada por Cusihuamán (2021) quien se propuso como objetivo el analizar si estos espacios de aprendizaje tienen repercusiones en la práctica docente de una escuela pública de Andahuaylillas en el Cusco, para recoger información utilizó como técnica la entrevista con preguntas abiertas. De una población de 20 docentes considera una muestra de cuatro docentes de la especialidad de matemática y comunicación. En su investigación verifica que estos espacios de aprendizaje fortalecen el trabajo colegiado y permite a los docentes analizar la planificación curricular, sesiones de aprendizaje, metodologías, recursos, materiales y evaluaciones. Asimismo, permiten que los docentes intercambien experiencias, promueve la reflexión y mejora de las capacidades docentes.

Briceño (2020), en su investigación correlacional realizada a una muestra de 80 profesores de siete escuelas del Cercado de Lima, de tipo de estudio básico, enfoque cuantitativo, utilizó el cuestionario para las 2 variables, validados por expertos. Concluye que la estrategia de las comunidades que aprenden los docentes y la gestión realizada por el directivo se relacionan positiva y significativamente siendo el coeficiente de correlación de Kendall igual a 0,749. Recomienda al equipo directivo promover esta estrategia, las mismas que fomentan el diálogo y la construcción de conocimientos pedagógicos con el fin de transformar positivamente la práctica educativa considerando la misión y visión compartida.

Huaripaucar, (2021) en su investigación no experimental, corte transversal, sobre las comunidades de aprendizaje en la escuela para efectivizar el trabajo colegiado, de enfoque cualitativo, aplicó un cuestionario a 20 profesores de diferentes colegios de la Unidad de Gestión Educativa Local 02 de Lima Metropolitana. En su investigación concluye que en las escuelas donde realizó la investigación los

docentes no interactúan para reflexionar sobre su práctica pedagógica, no se evidencia el asumir compromisos encaminados a una misión y visión común, asimismo, no se aprovechan las horas colegiadas como una oportunidad para mejorar a nivel profesional e institucional. Propone implementar esta estrategia que permite mejorar la práctica docente considerando los aspectos: estrategias reflexivas, elaboración de un plan de trabajo colegiado, coaching para empoderar a los actores educativos y generar espacios de aprendizaje colaborativo para lograr los objetivos institucionales de la escuela. Recomienda que en las acciones de monitoreo a los directivos se considere la estrategia de reflexionar en comunidad para aprender y crecer juntos como escuela.

Antezana (2018) en su investigación descriptiva, diseño correlacional analizó la relación que existen entre la gestión pedagógica y el trabajo docente en las escuelas de primaria de Huanta en Ayacucho. Utilizó el cuestionario con 42 ítems aplicándolo a una muestra de 40 docentes. En el desarrollo de su investigación encuentra que el 90% de los colaboradores realizan el proceso de reflexión crítica de su praxis pedagógica. También encuentra relación directa y moderada, con $\text{sig}=0,00031$ entre las variables de estudio. Recomienda la formación de círculos de interaprendizaje para mejorar la práctica pedagógica.

Para Salinas (2020) en su investigación no experimental, correlacional, con una población de 26 docentes de una escuela de Piura, aplicó la encuesta y el cuestionario para ambas variables a 10 colaboradores, obtuvo un sig de 0,274 aceptando la hipótesis nula donde la variable trabajo colegiado no tiene relación con la práctica docente en la escuela que realizó el estudio.

En referencia a la variable 1, estas comunidades lideradas por el directivo se convierten en estrategias de formación para los docentes, centrada en los objetivos de la escuela, que asume principios de autonomía, participación de la comunidad educativa, equidad y ética como lo describen Toribio & Guerrero (2017). Por su parte, el Ministerio de Educación de Chile (2021) las define como el grupo de profesionales que comparten experiencias y analizan sus propias prácticas pedagógicas, de manera reflexiva, colaborativa, inclusiva y siempre orientada a las mejoras del aprendizaje. Asimismo, Daresh & Lynch (2015) mencionan que deben caracterizarse por la práctica de valores que conduzca a la misión, por tener visión en común, acompañado de liderazgo compartido y de trabajo colaborativo.

DuFour et al. (2021) también señalan que los directivos deberían priorizar la capacitación a los profesores para que al interior de la escuela se constituyan equipos de trabajo colaborativos, sean generadores de cambio, donde el trabajo y aprendizaje van de la mano. Finalmente, la calidad en la enseñanza en las instituciones educativas implica una tarea de todos, una oportunidad de empoderar a toda la comunidad educativa. Con esta estrategia se permitiría que los docentes interactúan para realizar un análisis crítico de los factores que afectan el aprendizaje de los estudiantes tal como lo sostienen Borko & Brodie (2018), compartan experiencias respecto al uso de materiales educativos, a la planificación y evaluación como lo mencionan Marzano et al. (2016), al conocimiento del contexto del estudiante y de sus necesidades educativas para una educación de calidad. Salas (2017) en su investigación concluye que son estrategias apropiadas para mejorar la calidad educativa, tanto así que el Ministerio de Educación Colombiano lo ha considerado como parte de la política educativa pero falta que las escuelas lo pongan en marcha ya que se requiere alto compromiso de directivos y docentes. Para Valdez (2021) el propósito no es solo conformar estas comunidades sino mantenerla en el tiempo para alcanzar mejores resultados en el aprendizaje, de esa forma se convierten en una estrategia para lograr el objetivo institucional.

En referencia a las dimensiones de las Comunidades Profesionales de Aprendizaje, Morales & Morales (2020) citan a Svanbjörnsdóttir, para definir que en una comunidad de aprendizaje los docentes interactúan para mejorar su praxis, se caracteriza porque se incluye el aprendizaje colectivo y aplicado, valores y visión compartidos, así como prácticas compartidas. DuFour et al. (2021) reafirma los aspectos ya señalados pero le agrega un componente adicional que son las metas de la escuela. Estos factores fortalecen la práctica pedagógica toda vez que propicia la construcción del conocimiento, confianza y compromiso con la escuela por la mejora de los aprendizajes.

En cuanto a la dimensión Aprendizaje colaborativo, Avello & Marín (2016) citan a Salmons para definir el aprendizaje colaborativo como la construcción de nuevos conocimientos y de búsqueda de soluciones ante problemas que conciernen al ámbito pedagógico a través del compromiso docente en un esfuerzo coordinado para realizar acciones pedagógicas como de planificación, empleo de recursos,

estrategias entre otros que le ayude a mejorar sus prácticas en el aula. Asimismo, afirman que la colaboración es una competencia que debe ser desarrollada y que caracteriza a las personas del siglo XXI quienes, realizando tareas en colaboración, dejando de lado el individualismo se convierten en responsables de sus compañeros además del suyo quedando demostrado que así se aprende mejor. De esta manera, coloca al aprendizaje colaborativo en un lugar importante dentro de las nuevas tendencias educativas. Para Krichesky (2017) construir una escuela como una comunidad educativa que aprende implica poner en énfasis el aprendizaje colaborativo y darle un nuevo significado. Domínguez (2017) menciona que se caracterizan porque desarrollan en su interior aprendizajes colaborativos con principios de comunicación, intercambio, interacción, cooperación y diálogo. Por su parte, Guerra et al. (2020) citan a Lortie y a Bates & Morgan, en su investigación reafirman este concepto considerando que es importante que en las escuelas se potencie la estrategia de que los docentes aprendan en comunidad dejando de lado las prácticas individualistas y tal como lo mencionan Roberts & Pruitt (2009) urge escuelas eficaces con mejores resultados para los maestros y para los alumnos.

En relación a la Práctica personal compartida, Krichesky & Murillo (2011) mencionan que la práctica personal compartida es una dimensión de las comunidades profesionales de aprendizaje y señalan que, la praxis docente no debe verse como una actividad privada sino de dominio público convirtiéndose así en prácticas innovadoras a ser replicadas para la mejora de la enseñanza. Una manera de reflexionar sobre la práctica docente es a través de observaciones y devoluciones enriquecidas entre los mismos docentes que permitan alcanzar el aprendizaje pragmático y colaborativo. Krichesky (2013) en su investigación reafirma esta dimensión expresando que, compartir la práctica de enseñanza puede ser también intervenciones conjuntas que permitan resolver algún conflicto en asuntos de convivencia escolar, las estrategias a utilizar en el aula o algún tema dentro del área a dictar; en ese sentido, siempre los maestros se van a encontrar con dificultades y una alternativa para ello es compartir con otro colega el desarrollo de actividades o propuestas en sus sesiones de aprendizaje.

En cuanto a la Misión y valores compartidos, Guerra (2019) en su investigación señala esta dimensión como muy relevante toda vez que la misión y valores

compartidos son la razón de ser de una escuela, permite trabajar en la visión común para todos y que de éstas depende el éxito de la escuela, hace referencia a los valores como patrones de comportamiento al interior de una organización, que están al servicio de la misión y como tal deben ser asumidos por todos los integrantes. Para Morales & Morales (2020) los valores son recursos esenciales para el funcionamiento óptimo de las escuelas, dada su esencia pedagógica, por tanto, forman parte importante de las comunidades de aprendizaje ejerciendo fuerte influencia en el comportamiento individual y organizacional, al vincularse a los objetivos de la institución. También citan a Pirela y Sánchez al definir a los valores como principios que rigen el comportamiento humano.

Seguidamente se presentan algunos conceptos referidos a la práctica pedagógica y el Ministerio de Educación (2015) las define como un conjunto de acciones debidamente planificadas e intencionadas en el desarrollo del proceso de enseñanza, con la aplicación de herramientas y recursos para alcanzar las competencias y el logro de aprendizajes en el estudiante. Por otro lado, Salas (2017) define a la práctica pedagógica como el quehacer principal del docente que incluye procesos debidamente planificados y vinculados a una teoría pedagógica en los cuales se desarrolla la enseñanza para el logro de aprendizajes.

DuFour et al. (2021) las dificultades del aprendizaje son generadas porque los docentes no planifican de manera colegiada, no comparten experiencias innovadoras que permitan fortalecer las estrategias pedagógicas centradas en el estudiante donde el docente es el mediador y el estudiante el protagonista de su aprendizaje, por lo que si se quiere lograr una práctica de calidad en el aula, esto implica un sistema que identifique qué estrategias son adecuadas y pertinentes para mejorarlas continuamente y con ello optimizar el aprendizaje de los alumnos como lo sostiene Marzano (2017). Esto se afirma en el Marco del Buen Desempeño Docente (2016), respecto al Dominio II, desempeño 23, que el maestro ejerce su práctica conociendo los contenidos disciplinares, usando estrategias pedagógicas y recursos pertinentes, empleando materiales educativos contextualizados a los ritmos de aprendizaje que presentan los estudiantes, asimismo, Frizziellie et al. (2016) expresan que deben considerarse los estándares de aprendizaje según el currículo nacional.

Entre las dimensiones de la Práctica Pedagógica, podemos mencionar a la práctica colegiada y para DuFour et al. (2021) el término de colegialidad se ha empleado para identificar la calidad, condiciones y el grado de unión que existe entre las personas de una institución; y para reforzar este concepto cita a López quien sostiene en su investigación que la colegialidad docente aporta el interés por realizar proyectos comunes, mejora la calidad de las propuestas educativas, se fortalecen los lazos afectivos, las relaciones sociales, la formación y el desarrollo profesional. Bolívar (2013) define esta dimensión como la estrategia que va en relación directa con el trabajo colaborativo que potencia el aprendizaje reflexivo entre pares, y que se transforma en un espacio intencionado y organizado para la reflexión pedagógica a partir de las experiencias, mediada desde la perspectiva vigotskyana, con la intención de mejorar la práctica pedagógica y con ello obtener mejores resultados de aprendizaje. En el Marco del Buen Desempeño Docente (2016), esta dimensión implica que los docentes interactúen con sus pares para planificar, ejecutar y evaluar los procesos pedagógicos que desarrollan. La práctica docente contiene varios elementos a mencionar los medios, recursos didácticos, experiencias, saberes, concepciones educativas, psicopedagógicas y sociales; habilidades e intencionalidades éticas y profesionales. Spiller & Power (2019) agrega que el trabajo colegiado se constituye en una actividad formativa para la comunidad docente que lidera con intención.

En cuanto a la dimensión Práctica reflexiva, el Marco para la Buena Enseñanza (2021) establece ciertas responsabilidades que deben asumir los docentes chilenos, el cimentar relaciones positivas y de unidad con sus colegas participando en espacios de reflexión e intercambio de experiencias, analizando críticamente e identificando sus fortalezas y aspectos a mejorar sobre sus prácticas en el aula, buscando estrategias pertinentes para la mejora. Mientras que el Ministerio de Educación (2016) señala que el proceso de reflexión individual o colectiva de la práctica docente se convierte en una estrategia del maestro peruano que debe ser promovida por el directivo en su calidad de líder pedagógico. Para Domingo (2013), el hecho de narrar una experiencia en el aula implica un proceso reflexivo, de elaboración de juicios críticos y un desafío a la práctica que viene desempeñando, implica adquirir nuevos conocimientos, experiencias y ponerlos en ejecución para mejorar los procesos pedagógicos y alcanzar las metas de aprendizaje. Para

Krichesky (2013), las escuelas deben realizar acciones para que sus docentes generen aprendizajes individuales y colectivos que repercutan positivamente en la calidad educativa, así como en su desarrollo profesional, lo que permitiría alcanzar los objetivos trazados en su proyecto institucional.

En relación a la dimensión Ética docente, Aquino & Castro (2018) mencionan que la ética profesional, también es llamada deontología, es un componente de la ética que se centra en los valores, deberes y derechos establecidos para el ejercicio profesional. Pilares (2019) en su investigación concluye que la ética proporciona principios que ayudan a discernir entre lo que es o no correcto, convirtiéndose en un compromiso vivencial que supera lo ya escrito en la norma y que debe hacerse efectivo en la práctica. Para cumplir con tal compromiso el docente debe fortalecerla permanentemente para atender eficientemente a sus estudiantes ayudándoles a crecer en los aspectos cognitivo, afectivo y moral. El Marco del Buen Desempeño Docente (2016) define a la dimensión ética en el compromiso y la responsabilidad moral que cada docente asume con sus alumnos para el logro de los aprendizajes, así como de su formación humana. Esto implica que el maestro conozca las características y necesidades de aprendizaje, respete los derechos y la dignidad de sus estudiantes, practique conductas y actitudes éticas con su entorno social convirtiéndose en un referente para la comunidad educativa.

III. METODOLOGÍA

La investigación presenta un enfoque cuantitativo porque se fundamenta en investigaciones previas según Hernández et al. (2014). Para recolectar los datos se recurrió a la técnica denominada encuesta. El cuestionario fue utilizado como instrumento para las dos variables, toda vez que es un documento formal y estructurado con el cual se recopiló información, datos y opiniones de los colaboradores a través de preguntas específicas que se aplicaron dentro del universo de docentes, los mismos que fueron procesados estadísticamente.

La investigación es de nivel explicativa toda vez que busca describir cómo se comportan las variables y descubrir las causas tal como lo indica Behar (2008) más aún afirma que la metodología de este tipo de investigación es cuantitativa.

Respecto al corte, se recurrió al corte transversal. Gómez et al. (2015) afirman que este aspecto está en función al tiempo en que se realiza la investigación y al ser transversal es porque las variables se han medido de forma simultánea, toda vez que se aplica el instrumento a todos los colaboradores en una sola oportunidad, en un momento de tiempo determinado.

3.1. Tipo y diseño de investigación

El tipo de investigación es básica porque reafirma las concepciones teóricas existentes, así como busca ampliarla en sus conceptos. Para Rodríguez (2011) estas investigaciones son consideradas así toda vez que el nuevo conocimiento forma parte del conjunto de referencias para conocer el fenómeno, en comprender la realidad, conocer las causas dando pie para que en futuras investigaciones otros investigadores busquen las aplicaciones prácticas. En cuanto al diseño, la investigación se clasifica en diseño no experimental porque se busca explicar la acción de una variable en otra variable.

3.2. Operacionalización de variables

Se consideraron las siguientes variables:

Variable 1, las Comunidades profesionales de aprendizaje son espacios colegiados donde predomina el liderazgo compartido según lo afirma Hord & Sommers (2008), para que los docentes trabajen juntos como protagonistas de la transformación de la escuela según Harris et al. (2017), reflexionen y busquen estrategias, aprendan unos de otros, se generen nuevos conocimientos que permitan mejorar su práctica pedagógica respondiendo a los objetivos de la escuela, convirtiéndose en un gran

desafío a asumir. Para Morales & Morales (2020), estas comunidades son una estrategia importante que deben ser aplicadas en las escuelas ya que en ella se comparten objetivos comunes, lo mismo es afirmado por Salas (2017) toda vez que son buena opción para mejorar la calidad educativa.

Las dimensiones consideradas para la variable Comunidades profesionales de aprendizaje fueron: Aprendizaje colaborativo, práctica personal compartida y la dimensión misión y valores compartidos.

Variable 2, práctica pedagógica que viene a ser el quehacer principal del docente y que incluye procesos debidamente planificados y vinculados a una teoría pedagógica en los cuales se desarrolla la enseñanza para el logro de aprendizajes, tal como lo define Salas (2017).

Las dimensiones de la variable práctica pedagógica fueron: Práctica colegiada, práctica reflexiva y ética docente.

3.3. Población, muestra y muestreo

Población: Para Sánchez et al. (2018) es el conjunto de todos los elementos ya sean individuos, objetos o acontecimientos que tienen características comunes y quedarán involucrados en las hipótesis de la investigación. Se tomó en cuenta al total de docentes de un Centro de Educación Básica Alternativa del distrito de Surquillo, los cuales eran 25 docentes correspondiente a los ciclos Inicial, Intermedio y Avanzado.

Criterios de exclusión: No fueron considerados los docentes que contaban con licencia por distintos factores.

Muestra: Para Arias (2012), es un subconjunto finito tomado de la población de estudio. Asimismo, afirma que, en una investigación y no necesariamente tratándose de un censo, en caso la población es finita y accesible por el número de elementos que la integran, no se requiere extraer una muestra, es decir, no se aplicará ningún criterio muestral. Para Hernández et al. (2014) en investigaciones con una población menor a 50 individuos, la muestra debe ser igual a la población. En esta investigación se obtendrá datos de toda la población objetivo.

Población $N = 25$ docentes

Muestra $n = 25$ docentes

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

De acuerdo a Bernal (2010), el cuestionario contiene un conjunto de preguntas elaboradas en relación a las variables a medir para obtener información de la unidad de análisis. En ese sentido, la encuesta es la técnica que se empleó y como instrumento el cuestionario estructurado luego de la construcción de la correspondiente matriz de operacionalización, los mismos que permitieron medir las dos variables aplicando la escala de Likert que viene a ser una escala de medición con preguntas cerradas en la cual existen cinco niveles, a mencionar: 5 es siempre, 4 es casi siempre, 3 es a veces, 2 es casi nunca y 1 es nunca. En relación al instrumento que permitió medir la primera variable consta de 27 ítems, se requirió la opinión de 3 expertos con grado de maestría pertenecientes a esta casa de estudios para su validación, quienes dictaminaron que el instrumento presenta suficiencia y en ese sentido, luego de verificar la relevancia, claridad y pertenencia de todos los ítems, se obtuvo la opinión de aplicable.

Para la confiabilidad, se aplicó la prueba piloto tomada a diez colaboradores de otra escuela con las mismas características. Se obtuvo un valor Alfa de Cronbach = 0,782, demostrando que el instrumento era confiable.

Tabla 1. Prueba de confiabilidad para la variable Comunidades profesionales de aprendizaje.

Alfa de Cronbach	N de elementos
,782	27

Fuente: Reporte del SPSS V21 para el estudio

La segunda variable, Práctica pedagógica, consignó 25 ítems y aceptando lo expuesto por Bernal (2010) que el cuestionario debe ser sometido al juicio de expertos quienes son los especialistas en el tema a investigar y para el caso de este estudio los expertos dictaminaron que el instrumento presenta suficiencia y era aplicable. En lo que respecta a la confiabilidad se usó Alfa de Cronbach, obteniendo el valor de 0,822 concluyendo que era confiable el instrumento.

Tabla 2.

Prueba de confiabilidad para la variable Práctica pedagógica.

Alfa de Cronbach	N de elementos
,822	25

Fuente: Reporte del SPSS V21 para el estudio

3.5. Recolección

Se elaboró un cuestionario impreso y se entregó de forma física a todos los colaboradores, que para esta investigación fue considerada el total de la población de estudio. Previamente se hicieron las coordinaciones con los profesores coordinadores de la escuela y se recopilaron datos para realizar el estudio.

3.6. Método de análisis de datos

Respecto al análisis estadístico de este estudio, para realizar el análisis descriptivo se emplearon tablas y figuras las mismas que permitieron detallar las características de la población de estudio. Respecto a la contrastación de hipótesis, se empleó el estadístico de prueba Tau C de Kendall y la regresión logística ordinal haciendo uso del programa estadístico SPSS V21.

3.7. Aspectos éticos

Se ha respetado la opinión de los docentes encuestados quienes respondieron anónimamente a fin de asegurar que sus respuestas sean más honestas, transparentes y sean responsables en su participación. Asimismo, las aportaciones de los autores han sido respetados toda vez que han sido citados y referenciados según las normas establecidas. En cuanto al recojo de la información por medio de los instrumentos éstos corresponden a datos reales toda vez que no han sido alterados, ni manipulados.

IV. RESULTADOS

Análisis descriptivo

La tabla 3 y figura 1, reflejan la condición laboral del docente. Se aprecia que, el número de docentes nombrados fue de 14 quienes representaban el 56% mientras que el número de docentes contratados fue de 11 equivalente al 44% del total de docentes que laboran en un centro de educación básica alternativa del distrito de Surquillo. Se puede evidenciar una diferencia del 12% entre docentes nombrados y contratados.

Tabla 3.

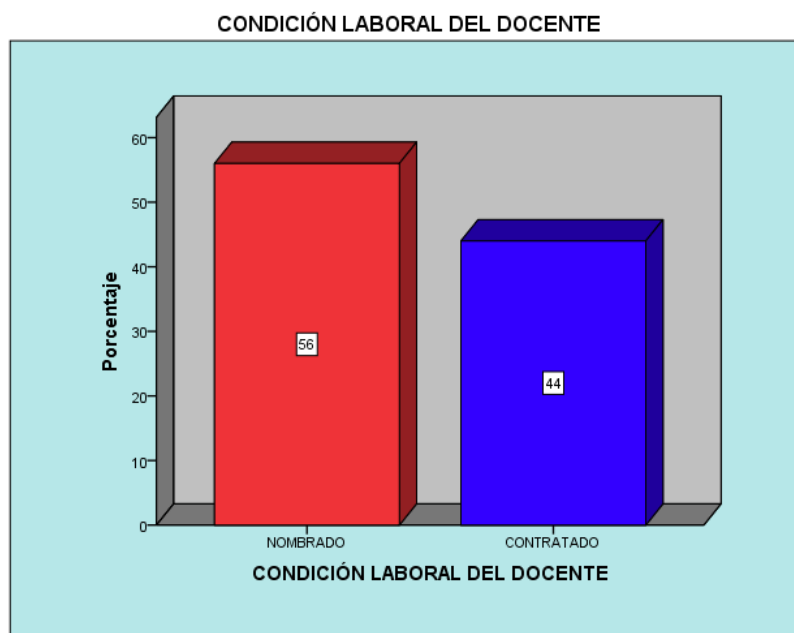
Condición laboral del docente de un centro de educación básica alternativa, Surquillo

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
NOMBRADO	14	56,0	56,0	56,0
CONTRATADO	11	44,0	44,0	100,0
Total	25	100,0	100,0	

Fuente: Reporte del SPSS V21 para el estudio

Figura 1

Condición laboral del docente de un centro de educación básica alternativa, Surquillo



Fuente: Reporte del SPSS V21 para el estudio

Se tiene la tabla 4 y figura 2, relacionados al sexo de los docentes. Se puede apreciar que 14 docentes son mujeres, los que equivalen al 56%, mientras que 11 docentes son hombres, equivalentes al 44%. Se evidencia una diferencia del 12% entre el número de docentes de diferentes sexos que han participado en el estudio.

Tabla 4.

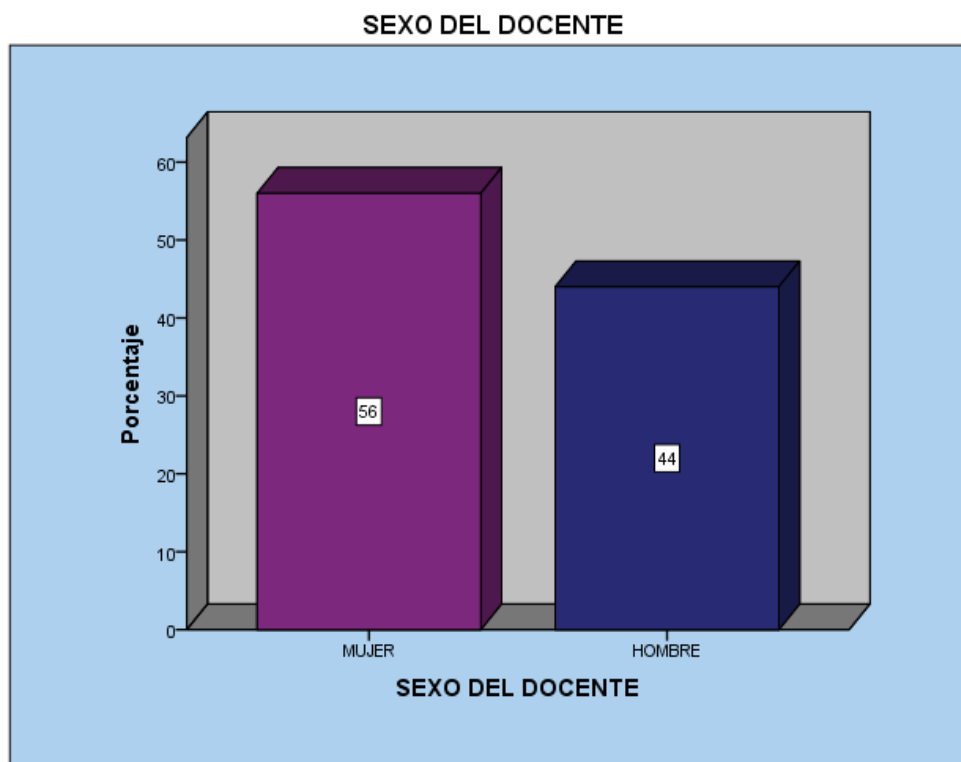
Sexo de los docentes de un centro de educación básica alternativa, Surquillo

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
MUJER	14	56,0	56,0	56,0
HOMBRE	11	44,0	44,0	100,0
Total	25	100,0	100,0	

Fuente: Reporte del SPSS V21 para el estudio

Figura 2

Sexo de los docentes de un centro de educación básica alternativa, Surquillo



Fuente: Reporte del SPSS V21 para el estudio

En la tabla 5 y figura 3, se aprecia que, del total de docentes, 1 de ellos opina que las comunidades de aprendizaje no son eficientes, representando el 4%, por otro lado, se tiene que 7 docentes opinan que son regulares representando el 28%; 17 docentes opinan que son eficientes, representando el 68% de los docentes que participan en la investigación. Asimismo, se puede apreciar un porcentaje significativo del 96% entre los colaboradores que opinan que estas comunidades son entre regular o eficiente para fortalecer la práctica pedagógica.

Tabla 5.

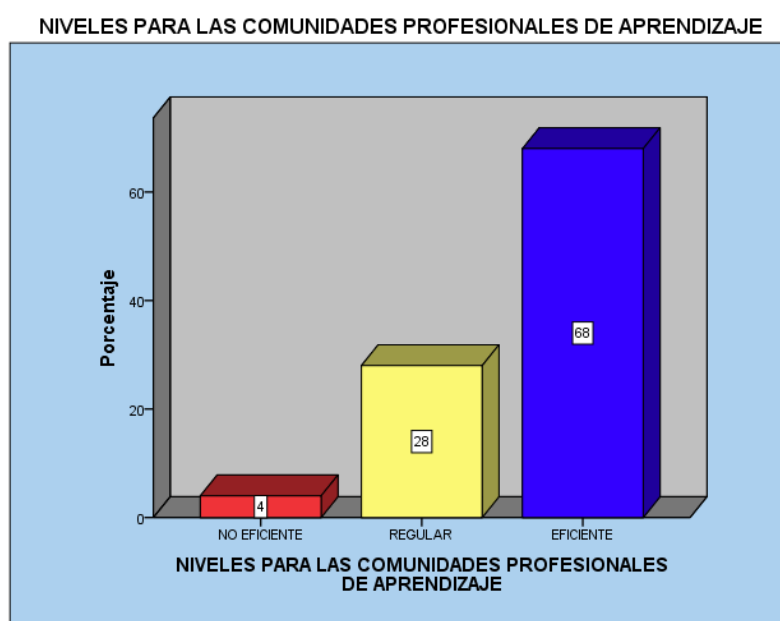
Niveles para la variable Comunidades profesionales de aprendizaje de un centro de educación básica alternativa, Surquillo

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
NO EFICIENTE	1	4,0	4,0	4,0
REGULAR	7	28,0	28,0	32,0
EFICIENTE	17	68,0	68,0	100,0
Total	25	100,0	100,0	

Fuente: Reporte del SPSS V21 para el estudio

Figura 3

Niveles para la variable Comunidades profesionales de aprendizaje de un centro de educación básica alternativa, Surquillo



Fuente: Reporte del SPSS V21 para el estudio

Respecto a la variable Práctica pedagógica, se puede ver en la tabla 6 y figura 4 que, de la totalidad de docentes 1 evidencia práctica pedagógica insatisfactoria representando el 4%, 2 docentes que representan el 8% evidencian práctica pedagógica en proceso, 14 docentes evidencian práctica pedagógica como satisfactoria representando el 56%; mientras que 8 docentes evidencian práctica pedagógica destacada lo que equivale al 32%. Se puede apreciar que el 88% de los colaboradores evidencian práctica pedagógica entre los niveles satisfactorio y destacado, diferencia del 12% entre quienes no alcanzan estos niveles.

Tabla 6.

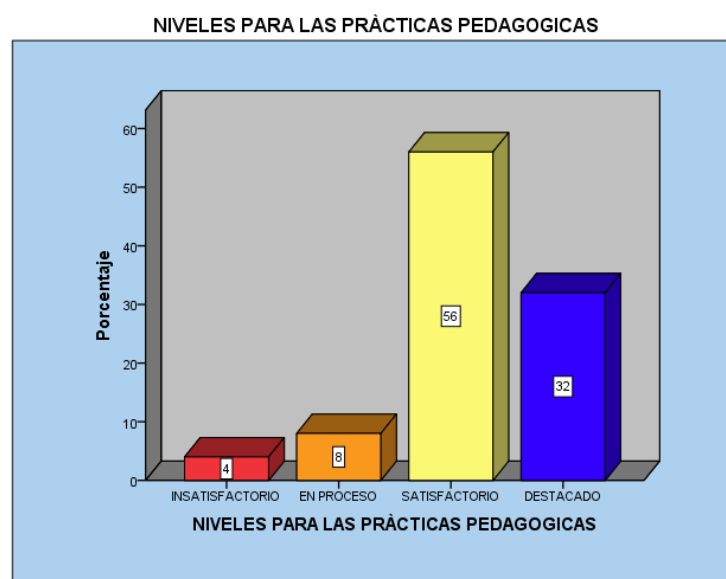
Niveles para la variable Práctica pedagógica de los docentes de un centro de educación básica alternativa, Surquillo

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
INSATISFACTORIO	1	4,0	4,0	4,0
EN PROCESO	2	8,0	8,0	12,0
SATISFACTORIO	14	56,0	56,0	68,0
DESTACADO	8	32,0	32,0	100,0
Total	25	100,0	100,0	

Fuente: Reporte del SPSS V21 para el estudio

Figura 4

Niveles para la variable Práctica pedagógica de los docentes de un centro de educación básica alternativa, Surquillo



Fuente: Reporte del SPSS V21 para el estudio

En la tabla 7 y figura 5, se aprecia que, del total de 25 docentes, 1 docente expresa que el aprendizaje colaborativo es no eficiente representando el 4%, mientras que 7 docentes expresan que el aprendizaje colaborativo es regular, lo que representa el 28%; mientras que 17 docentes que representan el 68% del total de docentes manifiestan que el aprendizaje colaborativo es eficiente. Se puede apreciar que el 96% de los colaboradores opinan que el aprendizaje colaborativo es entre regular y eficiente para la mejora de la práctica pedagógica.

Tabla 7.

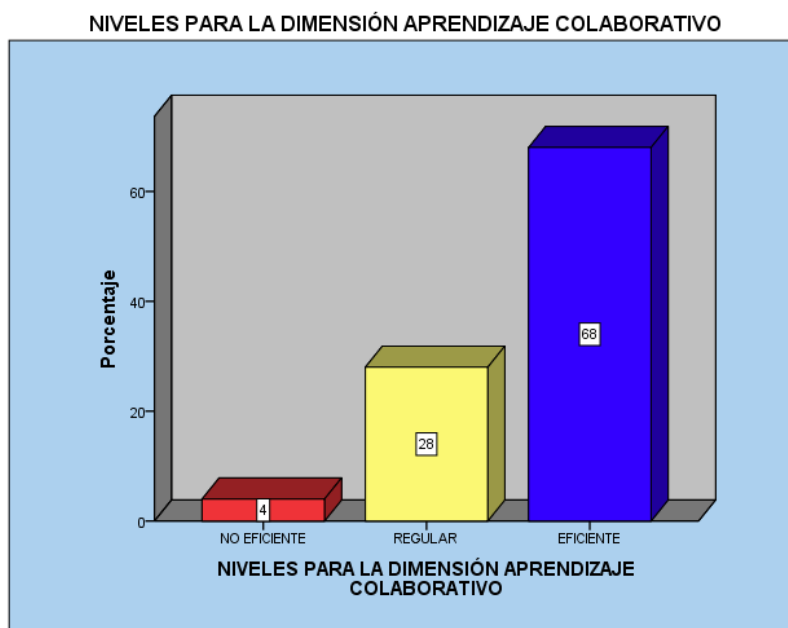
Niveles para la dimensión Aprendizaje Colaborativo de los docentes de un centro de educación básica alternativa, Surquillo

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
NO EFICIENTE	1	4,0	4,0	4,0
REGULAR	7	28,0	28,0	32,0
EFICIENTE	17	68,0	68,0	100,0
Total	25	100,0	100,0	

Fuente: Reporte del SPSS V21 para el estudio

Figura 5

Niveles para la dimensión Aprendizaje Colaborativo de los docentes de un centro de educación básica alternativa, Surquillo



Fuente: Reporte del SPSS V21 para el estudio

Según la tabla 8 y figura 6, se evidencia que, 1 docente que representa el 4% considera que la práctica personal compartida es no eficiente, 5 docentes que representan el 20% consideran que es regular; el 76% que la práctica personal compartida es eficiente. Se puede apreciar que, el 96% de colaboradores que participan en la investigación opinan que la práctica personal compartida está entre los niveles regular y eficiente para la mejora de la práctica pedagógica, porcentaje significativo entre quienes opinan que no es eficiente.

Tabla 8.

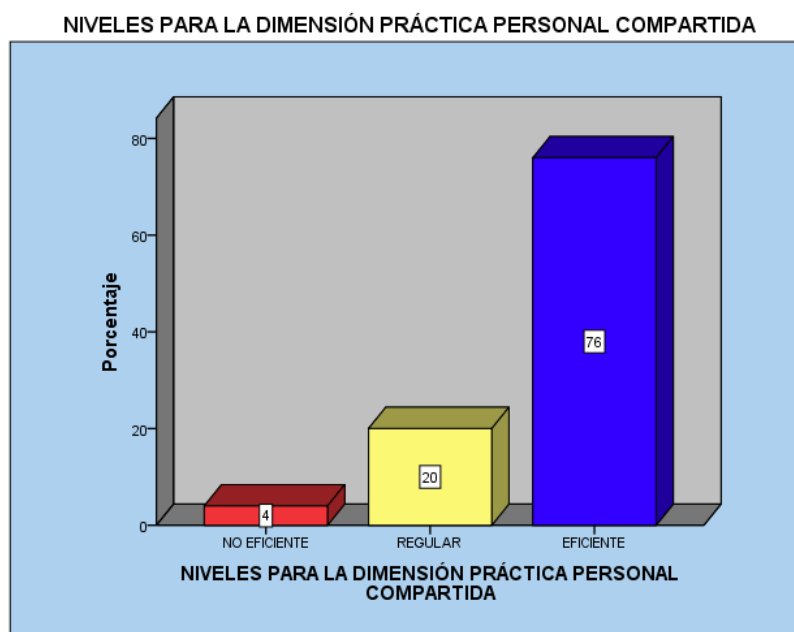
Niveles para la dimensión Práctica personal compartida de los docentes de un centro de educación básica alternativa, Surquillo

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
NO EFICIENTE	1	4,0	4,0	4,0
REGULAR	5	20,0	20,0	24,0
EFICIENTE	19	76,0	76,0	100,0
Total	25	100,0	100,0	

Fuente: Reporte del SPSS V21 para el estudio

Figura 6

Niveles para la dimensión Práctica personal compartida de los docentes de un centro de educación básica alternativa, Surquillo



Fuente: Reporte del SPSS V21 para el estudio

Finalmente, en la tabla 9 y figura 7, se observa que, 2 docentes que representan el 8% de quienes participaron de la investigación consideran que la misión y valores compartidos es no eficiente, por otro lado 11 docentes que representan el 44 % consideran que la misión y valores compartidos están ubicados en el nivel eficiente. Se puede mencionar que el 92% de los colaboradores que participan en la investigación consideran que la misión y valores compartidos están entre los niveles regular y eficiente para la mejora de la práctica pedagógica, porcentaje significativo entre quienes opinan que no es eficiente.

Tabla 9.

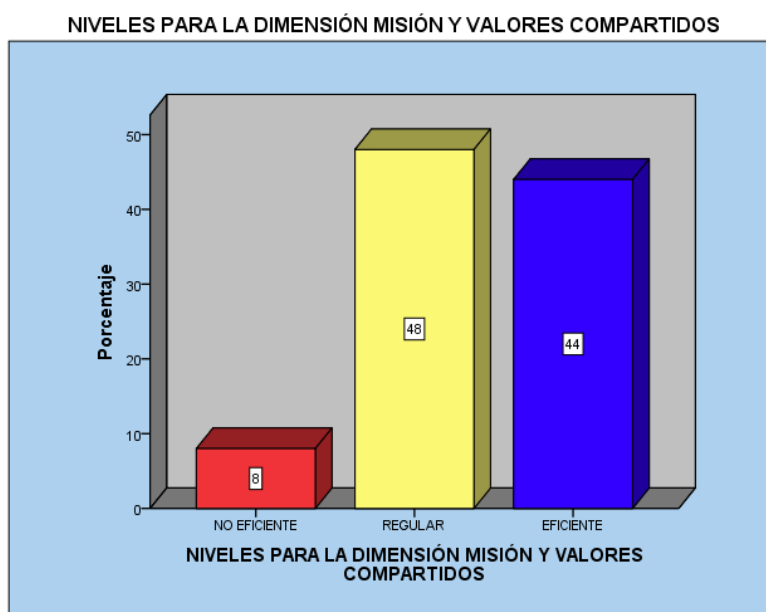
Niveles para la dimensión Misión y valores compartidos de los docentes de un centro de educación básica alternativa, Surquillo

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
NO EFICIENTE	2	8,0	8,0	8,0
REGULAR	12	48,0	48,0	56,0
EFICIENTE	11	44,0	44,0	100,0
Total	25	100,0	100,0	

Fuente: Reporte del SPSS V21 para el estudio

Figura 7

Niveles para la dimensión Misión y valores compartidos de los docentes de un centro de educación básica alternativa, Surquillo



Fuente: Reporte del SPSS V21 para el estudio

Contrastación de hipótesis

Prueba de hipótesis

Hipótesis general

H_i: Las Comunidades Profesionales de Aprendizaje influyen de manera moderada en las prácticas pedagógicas de los docentes de un centro de educación básica alternativa del distrito de Surquillo.

H_o: Las Comunidades Profesionales de Aprendizaje no influyen en las prácticas pedagógicas de los docentes de un centro de educación básica alternativa del distrito de Surquillo.

Nivel de confianza: 95%

Margen de error: 5%

Estadístico de Prueba: Tau C de Kendall y la Regresión logística ordinal.

Como se aprecia en la tabla 10, se obtuvo el valor sig = 0,017 y al aplicar la regla de decisión, podemos indicar que hay suficiente evidencia estadística para aceptar la hipótesis de investigación y rechazar la hipótesis nula por lo que se establece que las Comunidades profesionales de aprendizaje influyen en la variable Prácticas pedagógicas de los docentes del colegio en estudio. El valor t = 0,365 confirma que la influencia es baja.

Tabla 10.

Coeficiente de Tau C de Kendall para las variables Comunidades profesionales de aprendizaje y Práctica pedagógica de los docentes de un CEBA, Surquillo.

	Valor	Error típ. asint. ^a	T aproximada ^b	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal Tau-c de Kendall	,365	,153	2,380	,017
N de casos válidos	25			

Fuente: Reporte del SPSS V21 para el estudio

Asimismo, en la tabla 11, se puede observar en la prueba de Wald que se ha obtenido valores sig < 0,05 lo cual corrobora que las Comunidades profesionales de aprendizaje influyen en las Prácticas pedagógicas, además se obtuvo un valor de Nagelkerke que indica que esta influencia está en un orden del 67,2%.

Tabla 11.

Prueba de Wald sobre la influencia de las Comunidades profesionales de aprendizaje en la Práctica pedagógica de los docentes de un centro de educación básica alternativa, Surquillo.

		Estimación	Error típ.	Wald	gl	Sig.	Intervalo de confianza 95%	
							Límite inferior	Límite superior
Umbral	[NIVELESVARIABLE DEPENDIENTE = 2]	-3,476	1,104	9,917	1	,002	-5,639	-1,312
Ubicación	[NIVELESVARIABLE INDEPENDIENTE=2]	-2,254	1,198	3,542	1	,060	-4,602	,093

Nagelkerke = 0,672

Fuente: Reporte del SPSS V21 para el estudio

Prueba de hipótesis específica 1:

Hi: El aprendizaje colaborativo influye de manera moderada en la práctica pedagógica de los docentes de un centro de educación básica alternativa del distrito de Surquillo.

Ho: El aprendizaje colaborativo no influye en la práctica pedagógica de los docentes de un centro de educación básica alternativa del distrito de Surquillo.

Nivel de confianza: 95%

Margen de error: 5%

Estadístico de Prueba: Tau C de Kendall y la Regresión logística ordinal.

En la tabla 12, se puede apreciar que se ha obtenido un valor sig = 0,057 y al hacer uso de la regla de decisión se acepta la hipótesis nula rechazando la hipótesis de investigación por lo que se establece que el aprendizaje colaborativo no influye en la variable práctica pedagógica de los docentes de la institución educativa en estudio.

Tabla 12.

Coefficiente de Tau C de Kendall para la dimensión aprendizaje colaborativo y la variable práctica pedagógica de los docentes de un centro de educación básica alternativa, Surquillo.

	Valor	Error típ. asint. ^a	T aproximada ^b	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal Tau-c de Kendall	,288	,151	1,905	,057
N de casos válidos	25			

Fuente: Reporte del SPSS V21 para el estudio

Prueba de hipótesis específica 2:

Hi: La práctica personal compartida influye de manera moderada en la práctica pedagógica de los docentes de un centro de educación básica alternativa del distrito de Surquillo.

Ho: La práctica personal compartida no influye en la práctica pedagógica de los docentes de un centro de educación básica alternativa del distrito de Surquillo.

Nivel de confianza: 95%

Margen de error: 5%

Estadístico de Prueba: Tau C de Kendall y la Regresión logística ordinal.

Se aprecia en la tabla 13, que se alcanzó el valor sig = 0,003 y la regla de decisión lleva a determinar que existe evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula. Se acepta la hipótesis de investigación estableciéndose que la práctica personal compartida influye en la práctica pedagógica de los profesores de la institución educativa en estudio. El valor t = 0,413 confirma que la influencia es moderada.

Tabla 13.

Coefficiente de Tau C de Kendall para la dimensión práctica personal compartida y la variable práctica pedagógica de los docentes de un centro de educación básica alternativa, Surquillo.

	Valor	Error típ. asint. ^a	T aproximada ^b	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal Tau-c de Kendall	,413	,138	2,998	,003
N de casos válidos	25			

Fuente: Reporte del SPSS V21 para el estudio

En la tabla 14, se observa en la prueba de Wald que el valor Nagelkerke indica que esta dimensión tiene una influencia del 70,8% en la variable práctica pedagógica.

Tabla 14.

Prueba de Wald sobre la influencia de la Práctica personal compartida en la Práctica pedagógica de los docentes de un centro de educación básica alternativa Surquillo

Estimación	Error típ.	Wald	gl	Sig.	Intervalo de confianza 95%			
					Límite inferior		Límite superior	
	-25,401	269,509	,009	1	,925	-553,628	502,827	
Umbral	-13,693	190,185	,005	1	,943	-386,449	359,063	
	,318	,465	,470	1	,493	-,592	1,229	
	-37,468	496,611	,006	1	,940	-1010,808	935,872	
Ubicación	-13,287	190,187	,005	1	,944	-386,047	359,472	
Nagelkerke = 0,708							.	.

Prueba de hipótesis específica 3:

Hi: La misión y valores compartidos influye de manera moderada en la práctica pedagógica de los docentes de un centro de educación básica alternativa del distrito de Surquillo.

Ho: La misión y valores compartidos no influye en la práctica pedagógica de los docentes de un centro de educación básica alternativa del distrito de Surquillo.

Nivel de confianza: 95%

Margen error: 5%

Estadístico de Prueba: Tau C de Kendall y la Regresión logística ordinal.

En la tabla 15, se observa que se halló el valor sig = 0,002 y por la regla de decisión se determina que hay evidencia estadística suficiente para rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación que establece que la misión y valores compartidos influye en la mejora de la práctica pedagógica de los profesores de la escuela en estudio. El valor t = 0,427 confirma que la influencia es moderada.

Tabla 15.

Coeficiente de Tau C de Kendall para la dimensión misión y valores compartidos y la variable práctica pedagógica de los docentes de un centro de educación básica alternativa, Surquillo.

		Valor	Error típ. asint. ^a	T aproximada ^b	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-c de Kendall	,427	,137	3,111	,002
N de casos válidos		25			

Fuente: Reporte del SPSS V21 para el estudio

En la tabla 16, se observa en la prueba de Wald que se obtuvo valores sig < 0,05 corroborando que la Misión y valores compartidos influye en la variable dependiente. Se halló valor Nagelkerke que indica influencia del orden del 33,5%.

Tabla 16.

Prueba de Wald sobre la influencia de la Misión y valores compartidos en la Práctica pedagógica de los docentes de un centro de educación básica alternativa, Surquillo

		Estimación	Error típ.	Wald	gl	Sig.	Intervalo de confianza 95%	
							Límite inferior	Límite superior
	[NIVELESVARIABLE DEPENDIENTE = 1]	-5,264	1,440	13,359	1	,000	-8,087	-2,441
Umbral	[NIVELESVARIABLE DEPENDIENTE = 2]	-3,795	1,079	12,357	1	,000	-5,910	-1,679
	[NIVELESDIMENSIÓN3=1]	-4,559	1,745	6,826	1	,009	-7,979	-1,139
Ubicación	[NIVELESDIMENSIÓN3=2]	-1,979	,966	4,200	1	,040	-3,872	-,086
		Nagelkerke = 0,335						

Fuente: Reporte del SPSS V21 para el estudio

V. DISCUSIÓN

La investigación consideró dos variables importantes como son las comunidades profesionales de aprendizaje y la práctica pedagógica. Se coincide con Aparicio & Sepúlveda (2018) para quienes las comunidades profesionales de aprendizaje son una estrategia implementada en las escuelas sustentada en la teoría de J.Dewey de aprender haciendo y que en su implementación han permitido que al interior de la escuela se gesten innovaciones que orientan las prácticas pedagógicas para el logro de los aprendizajes; asimismo se guarda coincidencia con Ripoll (2021) quien considera que la práctica pedagógica ha alcanzado un rol protagónico en estos últimos tiempos. Respecto a la eficiencia de estas comunidades en la escuela, los resultados arrojan que el 4% de los encuestados opinan que no son eficientes en comparación con el 68% que opinan que sí son eficientes para la mejora de la práctica docente en la escuela donde se realizó la investigación. Estos resultados se contrastan con otros estudios, entre ellos de Salas (2017) quien en su investigación obtiene como resultado que las comunidades profesionales de aprendizaje impactan positivamente en las prácticas pedagógicas concluyendo que permite que los docentes puedan identificar aspectos a mejorar en su práctica pedagógica considerando factores como la identidad, apertura al cambio, fortalecimiento de técnicas y estrategias, entre otros. En ese sentido, Morales & Morales (2020) afirman que estas comunidades se constituyen en una de las estrategias de aprendizaje organizacional más importante de los últimos tiempos ya que se sustentan en los valores institucionales y en la cultura de colaboración toda vez que de la interacción entre docentes se forjan nuevos conocimientos para mejorar la práctica. Se coincide con Ripoll (2021), quien en su investigación menciona que la práctica pedagógica ha alcanzado un rol protagónico lo que conlleva a un proceso de autorreflexión para reinventarse constantemente considerando las nuevas tendencias educativas; que las escuelas deben ir a la par con las exigencias que la sociedad demanda y para ello se requiere la implementación de estrategias innovadoras que conlleve a mejorar la práctica pedagógica la misma que contempla elementos importantes como son: la escuela, el estudiante y el saber pedagógico. Para generar estos cambios bajo el liderazgo del directivo Aparicio & Sepúlveda (2018) plantean la propuesta partiendo de las Comunidades profesionales de aprendizaje con tres elementos importantes a

mencionar primero el tiempo para reunirse abordando temas de interés para todos, analizando actividades pedagógicas y planteando acciones y estrategias a emplear para la mejora de las prácticas pedagógicas partiendo de las experiencias de los demás; como segundo elemento la cercanía física entre quienes integran estas comunidades y por último las estrategias de comunicación considerando los valores institucionales.

En lo que se refiere a la dimensión práctica personal compartida, del total de docentes que participan en la investigación, el 76% consideran que la práctica personal compartida es eficiente para la mejora de la práctica pedagógica. Se comparte con Bolívar (2013), quien también empleó en su investigación el cuestionario de 6 ítems validado por expertos, utilizó la escala de Likert, obteniendo un alfa de Cronbach 0,87 similar a la del presente estudio llegando a la conclusión que las comunidades profesionales de aprendizaje son percibidas por el docente como relevante, donde la dimensión práctica personal compartida implica dejar de lado el aislamiento e individualismo como lo afirma Bolívar (2013) y los docentes aprenden unos de otros realizando observaciones mutuas de las experiencias de las prácticas innovadoras de otros para enriquecer su praxis.

Respecto a la dimensión aprendizaje colaborativo, el 68% del total de docentes manifiestan que el aprendizaje colaborativo es eficiente para la mejora de su práctica pedagógica. Al respecto, se encuentra congruencia con Cantarero (2017) quien en su trabajo de investigación al aplicar la encuesta obtiene que el 85,91% de quienes conforman las Comunidades de aprendizaje opinan que son espacios de intercambio de experiencias y de aprendizaje donde el aprender implica un trabajo en conjunto y de interés por el nuevo aprendizaje bajo dos perspectivas, el primero enfocado al logro de un fin práctico como es mejorar la práctica en el aula y, el segundo bajo la lógica comunicativa de consolidar la comunicación entre docentes, considerandos acuerdos y el diálogo reflexivo.

De los resultados obtenidos en la prueba tau C de Kendall para el análisis de la hipótesis general, se obtuvo el valor $\text{sig} = 0,017$ donde hay evidencia estadística para aceptar la hipótesis de investigación la cual establece que las Comunidades de aprendizaje influyen en la variable Prácticas pedagógicas en la institución educativa en estudio. Al analizar la prueba de Wald se obtuvo un $\text{sig} < 0,05$ lo cual corrobora que estas comunidades influyen en la mejora de las Prácticas

pedagógicas de los docentes. Al analizar el valor $t = 0,365$ se confirma que la influencia es baja. Si analizamos estos resultados se puede afirmar que ambas variables son directas, van en la misma dirección, pero no es tan intensa, entonces se puede decir que no necesariamente porque los docentes se reúnan y participen en las comunidades de aprendizaje van a mejorar sus prácticas pedagógicas, esto invita a analizar las dimensiones de dichas variables. Al ser baja la influencia, se discrepa con lo investigado por Cusihamán, (2021) quien en su investigación concluye que las Comunidades profesionales de aprendizaje fortalecen las prácticas docentes toda vez que se propician espacios para la reflexión, aspecto que permitirá al docente autoevaluarse, compartir experiencia con sus pares y mejorar su práctica educativa; motiva el uso de diversas metodologías en las sesiones de aprendizaje y promueve un liderazgo sano entre sus integrantes. También se discrepa con lo investigado por Álvarez (2015) quien en su investigación concluye la estrecha relación que existe entre las comunidades de aprendizaje y las prácticas pedagógicas, pero para ello propone que en las escuelas donde no ha sido implementada esta estrategia se empiecen con centros pilotos y reciban acompañamiento permanente.

Al analizar la hipótesis específica 1 empleando el Coeficiente de Tau C de Kendall para la dimensión aprendizaje colaborativo y la variable práctica pedagógica se obtuvo un valor $sig = 0,057$ que establece que no existe influencia en la variable dependiente práctica pedagógica para la institución educativa en estudio. Del análisis de los resultados obtenidos, se destaca la semejanza con los resultados obtenidos por Salinas (2020) quien no ha encontrado relación entre la variable trabajo colegiado y práctica docente, con un $sig = 0,274$ mayor a 0,05. Asimismo, se coincide con Acevedo (2020), quien en su investigación acepta la hipótesis nula donde la variable reuniones de trabajo colegiado, visto desde el aspecto de aprendizaje colaborativo, no tiene incidencia significativa en la práctica pedagógica. Tanto Salinas (2020) y Acevedo (2020) concluyen en aceptar la hipótesis nula como es el caso del presente estudio. Entiéndase trabajo colegiado tal como lo explica Acevedo como aquel que implica aprendizaje colaborativo para la construcción de conocimiento y de búsqueda de soluciones ante problemas que conciernen al ámbito pedagógico como de planificación, empleo de recursos, estrategias entre otros que le ayude a mejorar sus prácticas en el aula, en un ambiente enriquecedor

de colaboración para intercambios de experiencias. Se discrepa con lo manifestado por Morales & Morales (2020) quien en su investigación resumió la teoría de que las Comunidades de aprendizaje de los docentes como espacios colaborativos, donde se crea una cultura que estimula el aprendizaje, donde se buscan soluciones colaborativas a problemas encontrados en torno a la práctica pedagógica. No se encuentra relación con lo sustentado por Krichesky & Murillo (2011) quienes en su investigación afirman que en toda comunidad de aprendizaje se debe tener en cuenta la necesidad de aprendizaje individual y en comunidad docente, con equipos de trabajo colaborativos que promuevan el desarrollo profesional, donde el directivo ejerce papel importante garantizando el aprendizaje de la organización en su conjunto.

En relación a la hipótesis específica 2 se ha obtenido el valor sig = 0,003 aceptando que la práctica personal compartida influye en la mejora de la práctica pedagógica. El valor t = 0,413 confirma que la influencia es moderada. Del análisis de los resultados obtenidos, se discrepa con Nájera & Meléndez (2021) quien comprobó en su investigación que los profesores perciben de manera indiferente las comunidades de aprendizaje en casi todas sus dimensiones a mencionar la dimensión práctica personal y compartida. En este aspecto se coincide con Bolívar (2013) quien en su investigación explica la importancia de realizar un diagnóstico para identificar las prácticas pedagógicas y relacionarlas con las dimensiones de la variable independiente a mencionar aprendizaje colectivo, práctica personal compartida, valores y visión compartida para lograr mejorar el nivel de aprendizaje de los estudiantes como meta de la escuela. Asimismo, expresa que se deben examinar los resultados de cada dimensión que permitan identificar las fortalezas y los aspectos a mejorar.

Al analizar la hipótesis específica 3 se ha obtenido el valor sig = 0,002 aceptando la hipótesis de investigación que la misión y valores compartidos influye en la mejora de la práctica del docente. En este aspecto, se comparte los resultados que encontró Nájera & Meléndez (2021) quien comprobó en su estudio que solo la dimensión misión y valores compartidos es la más valorada con un sig = 0,041 < 0,05 concluyendo que es una oportunidad para que se implementen acciones enfocadas al desarrollo del docente ya que a mayor grado de capacitación profesional se fortalecerá la labor en la escuela para alcanzar las metas

establecidas en el marco de la misión, visión y valores compartidos. También se comparte con los resultados obtenidos por Rodríguez (2019) quien al analizar las Comunidades profesionales de aprendizaje en distintas escuelas concluye que no existe diferencias estadísticas significativas en la dimensión visión y misión de acuerdo al p-valor de 0,384 muy similares entre las escuelas que estudió por lo cual la referida investigadora recomienda seguir fortaleciendo esta dimensión para mejorar la calidad educativa. Esta línea de investigación coincide con las definiciones teóricas de Krichesky & Murillo (2011), toda vez que deben engranarse factores para que se de el cambio educativo, apareciendo estas comunidades como la estrategia que todos anhelamos, donde cada maestro comparta y asuma que el principal objetivo de la escuela está encauzada con la misión y los valores institucionales, dos elementos importantes comprendidos dentro del Marco del Buen Desempeño Docente, para el buen funcionamiento de la escuela.

También se coincide con Krichesky & Murillo (2011) toda vez que fortalecer la práctica de los docentes empleando la estrategia de las Comunidades de aprendizaje implica que se cimiente una cultura basada en el compromiso y de valoración de la profesión docente, más no es una estrategia de mejora que de respuesta a todos los problemas educativos que se presentan al interior de la escuela. Finalmente, esta línea de investigación coincide con las definiciones teóricas que sustentan la investigación de Cusihuamán (2021) quien toma como base la teoría de la construcción social de los aprendizajes considerados por Piaget y Vigotsky toda vez que las comunidades de aprendizaje son espacios de interacción donde los individuos construyen sus conocimientos en comunidad, desarrollen una cultura de trabajo colegiado donde se reflexione sobre el desarrollo de la práctica pedagógica que permita generar cambios que mejoren los resultados de los aprendizajes. Las fortalezas de la presente investigación es que se constituyen en un valioso aporte para que los docentes fortalezcan sus prácticas pedagógicas, el trabajo colaborativo para la planificación, así como el compartir experiencias y prácticas innovadoras a ser imitadas por sus pares, estrategias que se reflejarían en mejores logros de aprendizajes. Asimismo, se convierte en una valiosa contribución para formar una comunidad de aprendizaje visionaria donde los maestros den cumplimiento al dominio 4 del Marco del Buen desempeño docente para la mejora de la escuela.

VI. CONCLUSIONES

Primera: Se obtuvo el valor $\text{sig} = 0,017$ y por la regla de decisión, podemos indicar que hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación, la cual establece que las Comunidades Profesionales de Aprendizaje influyen en la variable Prácticas pedagógicas de los docentes de un centro de educación básica alternativa del distrito de Surquillo. El valor $t = 0,365$ confirma que la influencia es baja.

Segunda: Se ha obtenido un valor $\text{sig} = 0,057$ y por la regla de decisión, podemos indicar que hay evidencia estadística suficiente para aceptar la hipótesis nula y rechazar la hipótesis de investigación, la cual establece que el aprendizaje colaborativo no influye en la variable práctica pedagógica de los docentes del centro educativo donde se realizó la investigación.

Tercera: Se puede apreciar que en la presente investigación se ha obtenido un valor $\text{sig} = 0,003$ y por la regla de decisión, podemos indicar que hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación, la cual establece que la práctica personal compartida influye en la práctica pedagógica de los docentes de un centro de educación básica alternativa del distrito de Surquillo. El valor $t = 0,413$ confirma que la influencia es moderada.

Cuarta: Se ha obtenido un valor $\text{sig} = 0,002$ y por la regla de decisión, podemos indicar que hay suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación, la cual establece que la misión y valores compartidos influye en la mejora de la práctica pedagógica de los profesores de la escuela donde se realizó el estudio. El valor $t = 0,427$ confirma que la influencia es moderada.

VII. RECOMENDACIONES

Primera: Se recomienda al directivo del centro de educación básica alternativa del distrito de Surquillo que en coordinación con el Comité de gestión pedagógica elaboren un Plan de Trabajo de las Comunidades de aprendizaje como parte del Plan de Trabajo Institucional Anual con el objetivo de que se registren las acciones a realizar, así como la evaluación de las fortalezas y dificultades durante su desarrollo. La evaluación de este plan debe ser revisado y reajustado según se requiera durante las semanas de gestión programadas en el año y dar cumplimiento al compromiso de gestión N° 4 relacionado a la gestión de la práctica pedagógica para alcanzar mejores logros de aprendizaje.

Segunda: Seguir fortaleciendo la estrategia de las Comunidades de Aprendizaje como espacios que propician la oportunidad de interacción para consolidar el trabajo colegiado y generar nuevos aprendizajes para fortalecer la práctica docente y por consiguiente mejorar los niveles de logro de los estudiantes.

Tercera: Considerar en el plan de trabajo de las Comunidades de Aprendizaje docente las acciones enfocadas a la búsqueda de soluciones ante problemas pedagógicos como son la planificación colegiada, adecuación de las experiencias de aprendizaje, empleo de recursos pertinentes, estrategias apropiadas para el proceso de enseñanza a los estudiantes jóvenes y adultos de la modalidad de educación básica alternativa, necesidades de capacitación y formación de los docentes, entre otros aspectos que les ayude a fortalecer sus prácticas en el aula, en un ambiente de colaboración para intercambios de experiencias innovadoras. De esta forma se resaltará la gran importancia del aprendizaje colaborativo.

Cuarta: La comunidad docente se identifica y comparte la misión y valores institucionales, es por ello que se debe seguir fortaleciendo esta dimensión ya que el principal objetivo de la escuela está encauzada con la misión y los valores, en beneficio de las mejoras de la prácticas docente y de los aprendizajes de los estudiantes.

REFERENCIAS

- Acevedo, M. (2020). *Reuniones de trabajo colegiado y la práctica pedagógica en los docentes de una institución educativa pública, año 2020* [Tesis de maestría, Universidad César vallejo]. Repositorio de la Universidad César vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/49043>
- Alvarez, P. (2015). *Comunidades de aprendizaje en latinoamérica: transferibilidad de las actuaciones educativas de éxito* [Tesis doctoral, Universidad de Barcelona]. Repositorio de la Universidad de Barcelona. <http://hdl.handle.net/2445/65706>
- Antezana, I. (2018). *Gestión pedagógica y el trabajo docente en las instituciones educativas del nivel primaria de la provincia de Huanta* [Tesis de maestría, Universidad Nacional del Centro del Perú]. Repositorio de la Universidad Nacional del Centro del Perú. <http://hdl.handle.net/20.500.12894/5647>
- Aparicio, C., & Sepúlveda, F. (2018). Análisis del modelo de Comunidades Profesionales de Aprendizaje a partir de la indagación en experiencias de colaboración entre profesores. *Estudios Pedagógicos*, 44(3), 55-73, <https://www.researchgate.net/publication/334098861>
- Aquino, A., & Castro, L. (2018). *Ética profesional y el desempeño docente en la institución educativa. Huánuco -2018* [Tesis de maestría - Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/29313>
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación*. Episteme.
- Avello, R., & Marín, V. (2016). La necesaria formación de los docentes en aprendizaje colaborativo. *Revista Currículum y Formación de Profesorado*. 20 (3), 687-713, <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56749100013>.
- Behar, D. (2008). *Metodología de la investigación*. Ediciones Shalom.
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación*. Prentice Hall.

- Bolivar, R. (2013). Comunidades Profesionales de Aprendizaje: Instrumentos de diagnóstico y evaluación. *Iberoamericana de Educación*, 62 (1), 1-19, <https://doi.org/10.35362/rie621893>
- Borko, H., & Brodie, K. (2018). *Professional learning communitie: in south african schools and teacher education programmes*. HSRC Press.
- Briceño, A. (2020). *Gestión escolar y comunidades profesionales de aprendizaje en docentes de la RED 3- Cercado de Lima - 2019* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/40468>
- Cantarero, M. (2017). *Las comunidades de aprendizaje para el desarrollo profesional docente: Un estudio de caso en el contexto chileno* [Tesis doctoral, Universidad de Alcalá]. Repositorio de la universidad de Alcalá. <http://hdl.handle.net/10017/37611>
- Chiroque, S., & Conislla, O. (2013). *La educación básica alternativa en el Perú*. Instituto de Pedagogía Popular.
- Cusihuamán, A. (2021). *Comunidades profesionales de aprendizaje y sus repercusiones en la práctica educativa de los docentes de una institución educativa de Andahuayllas - Cusco* [Tesis de maestría, Universidad Antonio Ruiz de Montoya]. Repositorio de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya, Lima. <http://hdl.handle.net/20.500.12833/2287>
- Daresh, J., & Lynch, J. (2015). *Improve learning by building community: A principal's guide to action*. Skyhorse publishing.
- Délano, A. (2015). *Comunidades profesionales de aprendizaje, condiciones para su instalación en la escuela Santa Clara* [Tesis de maestría, Universidad Alberto Hurtado]. Repositorio de la Universidad Alberto Hurtado de Chile. <http://repositorio.uahurtado.cl/handle/11242/7916>
- Domingo, Á. (2013). *Prácticas reflexivas para docentes*. Publicia.
- Domínguez, F. (2017). *Génesis y evolución de las comunidades de aprendizaje como modelo de inclusión y mejora educativa en Andalucía* [Tesis doctoral,

Universidad de Castilla-La Mancha]. Repositorio RUIdeRA.
<http://hdl.handle.net/10578/16457>

DuFour, R., DuFour, R., Eaker, R., & Mattos, M. (2021). *Revisiting professional learning communities at work*. Solution tree press.

Frizellie, H., Schmidt, J., & Spiller, J. (2016). *Yes we can*. Solution tree press.

Gómez, W., Gonzales, E., & Rosales, R. (2015). *Metodología de la investigación*. Fondo editorial de la Universidad María Auxiliadora.

Guerra, G. (2019). *Las comunidades profesionales de aprendizaje como estrategia de gestión de las escuelas que aprenden*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio de la Universidad Católica del Perú. <http://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/174151>

Guerra, P., Rodriguez, M., & Zañartu, C. (2020). Comunidades profesionales de aprendizaje en educación parvularia en Chile. *50* (177). <https://www.scielo.br/j/cp/a/GTTVwXkbH66CPwx8ZfJ565K/?format=pdf&lang=es>

Harris, A., Jones, M., & Huffman, J. (2017). *Teachers leading educational reform*. Routledge.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill Interamericana.

Hord, S., & Sommers, W. (2008). *Leading professional learning communities*. Corwin Press.

Huaripaucar, E. (2021). *Comunidades profesionales de aprendizaje para efectivizar el trabajo colegiado en instituciones educativas de educación secundaria de la UGEL 02* [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio de la Universidad San Ignacio de Loyola. <https://repositorio.usil.edu.pe/handle/usil/11899>

Krichesky, G. (2013). *El desarrollo de las comunidades profesionales de aprendizaje. Procesos y factores de cambio para la mejora de las escuelas*

[Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid]. Repositorio de la Universidad Autónoma de Madrid. <http://hdl.handle.net/10486/13311>

Krichesky, G. (2017). *El Desafío de Liderar Comunidades Profesionales de Aprendizaje. Un estudio de casos sobre dirección escolar*. Red de Investigación sobre Liderazgo y Mejora de la Educación. <http://hdl.handle.net/10486/679520>

Krichesky, G. J., & Murillo, F. J. (2011). Las Comunidades Profesionales de Aprendizaje: Una Estrategia de Mejora para una Nueva. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 9 (1), 65-83, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55118790005>

Marzano, R. (2017). *The new art and science of teaching*. ASCD solution tree.

Marzano, R., Heflebower, T., & Hoegh. (2016). *Collaborative teams that transform schools*. Marzano Resources.

Ministerio de Educación. (2015). *Marco del Buen Desempeño del Directivo*. Minedu.

Ministerio de Educación. (2016). *Marco del Buen Desempeño del Docente - Un buen maestro cambia tu vida*. Corporación gráfica Navarrete.

Ministerio de Educación. (2022). *Evaluaciones censales*. <http://umc.minedu.gob.pe/recursos-pedagogicos/>

Ministerio de Educación Chile. (2021). *Estándares de la profesión docente - Marco para la Buena Enseñanza*. <https://estandaresdocentes.mineduc.cl/wp-content/uploads/2021/08/MBE-2.pdf>

Ministerio de educación Ecuador. (2021). *Manual para crear y acompañar comunidades profesionales de aprendizaje de equipos directivos*. <https://educacion.gob.ec/>

Montes, R. (2021). *Comunidades profesionales de aprendizaje y el buen desempeño docente en el contexto de trabajo remoto*. [Tesis para optar el

- título profesional de licenciado en educación primaria]. Repositorio de la Universidad Católica Sedes Sapientiae. <https://repositorio.ucss.edu.pe/>
- Morales, S., & Morales, O. (2020). *Viabilidad de comunidades profesionales de aprendizaje en sistemas educativos de bajo desempeño*. Educación y Educadores. <https://www.redalyc.org/journal/834/83466581005/html/>
- Muñoz, J., Villagra, C., & Sepúlveda, S. (2016). *Proceso de reflexión docente para mejorar las prácticas de evaluación de aprendizaje en el contexto de la educación para jóvenes y adultos*. Chile.
- Nájera, J., & Meléndez, V. (2021). *Percepción de las comunidades profesionales de aprendizaje de los docentes de la academia económico administrativa del Tecnológico Nacional de México, Campus Rioverde*. Universidad Autónoma San Luis Potosí. <https://www.researchgate.net/publication/352728299>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo E. (2019). *Estrategias de competencias de la OCDE*. Fundación Santillana.
- Paiba, M. (2015). *De la Retórica a la Acción - Propuesta de medidas para superar nudos críticos en la Educación Básica Alternativa*. Tarea Asociación de Publicaciones Educativas .
- Pérez, M. (2019). *La investigación acción en la práctica docente. Un análisis bibliométrico (2003-2017)*. Internacional de Investigación en Educación. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m12-24.ncev>
- Pilares, V. (2019). *Ética profesional y compromiso institucional en docentes de las universidades de Apurímac y Cusco, 2017-2018* [Tesis de maestría Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/38344>
- Ripoll, M. (2021). Prácticas pedagógicas en la formación docente: desde el eje didáctico. *Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 23 (2), 286-300, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99366775006>
- Roberts, S., & Pruitt, E. (2009). *Schools as professionals learning communities*. Corwin Press.

- Rodríguez, S. (2019). *Comunidades profesionales de aprendizaje en instituciones educativa de la red 14 Villa el Salvador, 2019* [Tesis de maestría, Universidad César vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/47349>
- Rodríguez, W. (2011). *Guía de Investigación Científica*. Fondo editorial UCH.
- Salas, J. (2017). *Las comunidades de aprendizaje: Una estrategia del programa todos a aprender para la transformación de la práctica pedagógica del docente* [Tesis de maestría, Universidad tecnológica de Bolívar]. Repositorio de la Universidad Tecnológica de Bolívar. <http://biblioteca.utb.edu.co/notas/tesis/0070522.pdf>
- Salinas, J. (2020). *Trabajo colegiado y práctica docente de una institución educativa, Machala, 2020* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/65910>
- Sánchez, A. M. (2016). *Innovación pedagógica desde la perspectiva de las comunidades profesionales de aprendizaje*. Logos Ciencia & tecnología.
- Sánchez, H., Reyes, C., & Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Universidad Ricardo Palma.
- Spiller, J., & Power, K. (2019). *Leading with intention*. Solution tree press.
- Sulca, I. (2020). *Factores determinantes en la deserción escolar de los estudiantes del CEBA "Faustino Sánchez Carrión" de Miraflores en Ayacucho - 2019* [Tesis de segunda especialidad en Andragogía, Universidad de Huancavelica]. Repositorio de la Universidad de Huancavelica. <http://repositorio.unh.edu.pe/handle/UNH/3247>
- Toribio, V., & Guerrero, L. (2017). *Monitoreo, acompañamiento y evaluación de la práctica docente*. MINEDU.
- Vaillant, D. (2019). Directivos y comunidades de aprendizaje docente: un campo en construcción. *Revista Electrónica de Educación*, 13 (1), 87-106,

<https://ie.ort.edu.uy/innovaportal/file/78460/1/directivos-y-comunidades-de-aprendizaje-denise-vaillant.pdf>

Valdez, R. (2021). *Contribuciones de la Comunidad profesional de aprendizaje en el desarrollo profesional y la gestión escolar de los directivos* [Tesis doctoral, Universidad Católica Andrés Bello]. Repositorio de la Universidad Católica Andrés Bello. <https://saber.ucab.edu.ve/xmlui/handle/123456789/20124>

ANEXO 2

INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

DATOS INFORMATIVOS:

CARGO: Docente

CONDICIÓN:

CICLO:

SEXO

INSTRUCCIONES: La información que nos proporcionas será solo de conocimiento del investigador por tanto evalúa las Comunidades Profesionales de Aprendizaje en tu CEBA, en forma objetiva y veraz respondiendo las siguientes interrogantes:

- Por favor no deje preguntas sin contestar.
- Marca con un aspa en solo uno de los recuadros correspondiente a la escala siguiente:

(1) NUNCA	(2) CASI NUNCA	(3) A VECES	(4) CASI SIEMPRE	(5) SIEMPRE
----------------------	-----------------------	--------------------	-------------------------	--------------------

DIMENSIÓN 1: APRENDIZAJE COLABORATIVO		Escala de Valoración				
Nº	ITEMS	1	2	3	4	5
1	Elabora colegiadamente la planificación curricular analizando las características de los estudiantes.	N	CN	AV	CS	S
2	Utiliza la programación curricular como orientador del diseño de sus unidades y sesiones de aprendizaje.	N	CN	AV	CS	S
3	Adecúa las actividades propuestas de acuerdo a las necesidades de los estudiantes.	N	CN	AV	CS	S
4	Considera los procesos pedagógicos y didácticos en el desarrollo de la sesión de aprendizaje.	N	CN	AV	CS	S
5	Formula la secuencia y estructura de las sesiones de aprendizaje.	N	CN	AV	CS	S
6	Diseña creativamente procesos pedagógicos que despierten el interés de los estudiantes.	N	CN	AV	CS	S
7	Gestiona y organiza adecuadamente el tiempo en la sesión de aprendizaje.	N	CN	AV	CS	S
8	Considera el uso de diversos recursos y materiales como soporte pedagógico.	N	CN	AV	CS	S
9	Elabora materiales complementarios para el desarrollo del aprendizaje.	N	CN	AV	CS	S
10	Emplea materiales acorde a los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes.	N	CN	AV	CS	S
DIMENSIÓN 2: PRÁCTICA PERSONAL COMPARTIDA		Escala de Valoración				
11	Reflexiona sistemáticamente sobre su práctica pedagógica, junto con sus pares.	N	CN	AV	CS	S
12	Utiliza diversas estrategias pedagógicas para atender a los estudiantes de manera personalizada.	N	CN	AV	CS	S
13	Selecciona estrategias y actividades que sean coherentes con los aprendizajes esperados.	N	CN	AV	CS	S
14	Implementa estrategias para el proceso de enseñanza – aprendizaje.	N	CN	AV	CS	S
15	Comparte con los colegas las experiencias exitosas en el aula.	N	CN	AV	CS	S
16	Toma como referencia las buenas prácticas de sus pares para mejorar los aprendizajes.	N	CN	AV	CS	S

17	Interactúa con sus pares, colaborativamente y con iniciativa para intercambiar experiencias.	N	CN	AV	CS	S
DIMENSIÓN 3 : MISIÓN Y VALORES COMPARTIDOS		Escala de Valoración				
18	Comparte la misión de la escuela	N	CN	AV	CS	S
19	Contribuye con su dedicación y compromiso al logro de las metas institucionales.	N	CN	AV	CS	S
20	Trabaja colaborativamente para el logro de una visión compartida.	N	CN	AV	CS	S
21	Coordina acciones con sus colegas y el directivo para que la escuela sea un ambiente propicio para la mejora de los aprendizajes.	N	CN	AV	CS	S
22	Tiene como meta la mejora de los aprendizajes.	N	CN	AV	CS	S
23	Respeto los acuerdos y propone mejoras de manera coordinada.	N	CN	AV	CS	S
24	Comparte normas de actuación que guían la práctica docente.	N	CN	AV	CS	S
25	Establece un adecuado diálogo profesional, basado en el respeto y la sana convivencia.	N	CN	AV	CS	S
26	Participa en la elaboración de las normas de convivencia institucionales.	N	CN	AV	CS	S

**INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS DE LA VARIABLE
PRÁCTICA PEDAGÓGICA**

DATOS INFORMATIVOS:

CARGO: Docente

CONDICIÓN: N C

CICLO: INICIAL INTERMEDIO AVANZADO

SEXO M H

INSTRUCCIONES. La información que nos proporcionas será solo de conocimiento del investigador por tanto evalúa la práctica pedagógica en tu CEBA, en forma objetiva y veraz respondiendo las siguientes interrogantes.

- Por favor no deje preguntas sin contestar.
- Marca con un aspa en solo uno de los recuadros correspondiente a la escala siguiente:

(1) NUNCA	(2) CASI NUNCA	(3) A VECES	(4) CASI SIEMPRE	(5) SIEMPRE
----------------------	---------------------------	--------------------	-------------------------	--------------------

DIMENSIÓN 1: PRÁCTICA COLEGIADA		Escala de Valoración				
Nº	ITEMS	1	2	3	4	5
1	Planifica la enseñanza de forma colegiada.	N	CN	AV	CS	S
2	Se relaciona con sus pares para planificar los procesos pedagógicos.	N	CN	AV	CS	S
3	Se relaciona con sus pares para evaluar los procesos pedagógicos.	N	CN	AV	CS	S
4	Conoce los principales enfoques y teorías educativas.	N	CN	AV	CS	S
5	Emplea diversas estrategias de enseñanza para generar aprendizajes significativos.	N	CN	AV	CS	S
6	Emplea diversas estrategias de enseñanza para mejorar los aprendizajes.	N	CN	AV	CS	S
7	Emplea diversas estrategias de enseñanza para que los estudiantes adquieran las competencias previstas.	N	CN	AV	CS	S
DIMENSIÓN 2: PRÁCTICA REFLEXIVA		Escala de Valoración				
8	Participa en las capacitaciones organizadas por la escuela o la instancia superior para fortalecer sus competencias pedagógicas.	N	CN	AV	CS	S
9	Socializa con sus pares lo aprendido en las capacitaciones o talleres recibidos.	N	CN	AV	CS	S
10	Aporta sus saberes, habilidades, experiencia en las reuniones colegiadas que participa.	N	CN	AV	CS	S
11	Conoce y comprende las características de sus estudiantes y sus contextos	N	CN	AV	CS	S
12	Valora las diferencias individuales y características socioculturales de los estudiantes.	N	CN	AV	CS	S
13	Ejerce la enseñanza teniendo centro del proceso pedagógico al estudiante.	N	CN	AV	CS	S
14	Reflexiona con sus pares sobre los procesos y fines de la enseñanza.	N	CN	AV	CS	S
15	Elabora juicios críticos sobre su práctica pedagógica.	N	CN	AV	CS	S
16	Reflexiona sobre sus prácticas de enseñanza.	N	CN	AV	CS	S

DIMENSIÓN 3: ÉTICA DOCENTE		Escala de Valoración				
17	Respetar los derechos y la dignidad de sus estudiantes.	N	CN	AV	CS	S
18	Practica conductas y actitudes éticas en su entorno social.	N	CN	AV	CS	S
19	Comparte la misión y visión institucional.	N	CN	AV	CS	S
20	Selecciona estrategias y las aplica en coherencia con la misión de la escuela.	N	CN	AV	CS	S
21	Conduce el proceso de enseñanza con dominio de los contenidos disciplinares.	N	CN	AV	CS	S
22	Asuma su compromiso y responsabilidad en la mejora de los aprendizajes y la formación humana de sus estudiantes.	N	CN	AV	CS	S
23	Evalúa el aprendizaje para tomar decisiones oportunas y pertinentes.	N	CN	AV	CS	S
24	Evalúa el aprendizaje para retroalimentar a los estudiantes	N	CN	AV	CS	S
25	Evalúa el aprendizaje teniendo en cuenta las diferencias individuales de los estudiantes.	N	CN	AV	CS	S

ANEXO 3

CERTIFICADO DE VALIDACIÓN DE LOS EXPERTOS



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE: COMUNIDADES PROFESIONALES DE APRENDIZAJE

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: APRENDIZAJE COLECTIVO								
1	Elabora colegiadamente la planificación curricular analizando las características de los estudiantes.	✓		✓		✓		
2	Utiliza la programación curricular como orientador del diseño de sus unidades y sesiones de aprendizaje.	✓		✓		✓		
3	Adecúa las actividades propuestas de acuerdo a las necesidades de los estudiantes.	✓		✓		✓		
4	Considera los procesos pedagógicos y didácticos en el desarrollo de la sesión de aprendizaje.	✓		✓		✓		
5	Formula la secuencia y estructura de las sesiones de aprendizaje.	✓		✓		✓		
6	Diseña creativamente procesos pedagógicos que despierten el interés de los estudiantes.	✓		✓		✓		
7	Gestiona y organiza adecuadamente el tiempo en la sesión de aprendizaje.	✓		✓		✓		
8	Considera el uso de diversos recursos y materiales como soporte pedagógico.	✓		✓		✓		
9	Genera materiales complementarios para el desarrollo del aprendizaje.	✓		✓		✓		
10	Emplea materiales acorde a los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes.	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 2: PRÁCTICA PERSONAL COMPARTIDA								
11	Reflexiona sistemáticamente sobre su práctica pedagógica, junto con sus pares.	✓		✓		✓		
12	Utiliza diversas estrategias pedagógicas para atender a los estudiantes de manera personalizada.	✓		✓		✓		
13	Selecciona estrategias y actividades que sean coherentes con los aprendizajes esperados.	✓		✓		✓		
14	Implementa estrategias para el proceso de enseñanza – aprendizaje.	✓		✓		✓		
15	Comparte con los colegas las experiencias exitosas en el aula.	✓		✓		✓		
16	Toma como referencia las buenas prácticas de sus pares para mejorar los aprendizajes.	✓		✓		✓		
17	Interactúa con sus pares, colaborativamente y con iniciativa para intercambiar experiencias.	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 3: MISIÓN Y VALORES COMPARTIDOS								
18	Comparte la misión y visión de la escuela.	✓		✓		✓		
19	Contribuye con su dedicación y compromiso al logro de las metas institucionales.	✓		✓		✓		
20	Trabaja colaborativamente para el logro de una visión compartida.	✓		✓		✓		
21	Coordina acciones con sus colegas y el directivo para que la escuela sea un ambiente propicio para la mejora de los aprendizajes.	✓		✓		✓		
22	Tiene como meta la mejora de los aprendizajes.	✓		✓		✓		
23	Respeto los acuerdos y propone mejoras de manera coordinada.	✓		✓		✓		
24	Comparte normas de actuación que guían la práctica docente.	✓		✓		✓		
25	Establece un adecuado diálogo profesional, basado en el respeto y la sana convivencia.	✓		✓		✓		
26	Participa en la elaboración de las normas de convivencia institucionales.	✓		✓		✓		
27	Crea un clima propicio para el aprendizaje de los estudiantes.	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SUFICIENTE

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

Apellidos y nombres del juez validador: Dra. RIVERA RUPAY ROSA ISABEL DNI: 08511155

Especialidad del validador: **Temático Especialista en Educación.**

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

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



Firma del Experto Informante
Especialidad: Temático

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

Apellidos y nombres del juez validador: Acuña Benites Marlon Frank DNI: 42097456

Especialidad del validador: Metodólogo Investigador

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

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



Firma del Experto Informante
Especialidad: Metodólogo Investigador

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El instrumento presenta suficiencia. _____

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

Apellidos y nombres del juez validador: Vilcapoma Pérez, César Robin..... DNI: 09142246

Especialidad del validador: Estadístico.....

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

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



Firma del Experto Informante
Especialidad: Estadístico

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE: PRÁCTICA PEDAGÓGICA

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1: PRÁCTICA COLEGIADA								
1	Planifica la enseñanza de forma colegiada.	✓		✓		✓		
2	Se relaciona con sus pares para planificar los procesos pedagógicos.	✓		✓		✓		
3	Se relaciona con sus pares para evaluar los procesos pedagógicos.	✓		✓		✓		
4	Conoce los principales enfoques y teorías educativas.	✓		✓		✓		
5	Emplea diversas estrategias de enseñanza para generar aprendizajes significativos.	✓		✓		✓		
6	Emplea diversas estrategias de enseñanza para mejorar los aprendizajes.	✓		✓		✓		
7	Emplea diversas estrategias de enseñanza para que los estudiantes adquieran las competencias previstas.	✓		✓		✓		
DIMENSION 2: PRÁCTICA REFLEXIVA		Si	No	Si	No	Si	No	
8	Participa en las capacitaciones organizadas por la escuela o la instancia superior para fortalecer sus competencias pedagógicas.	✓		✓		✓		
9	Socializa con sus pares lo aprendido en las capacitaciones o talleres recibidos.	✓		✓		✓		
10	Contribuye aportando sus saberes, habilidades, experiencia.	✓		✓		✓		
11	Conoce y comprende las características de sus estudiantes y sus contextos	✓		✓		✓		
12	Valora las diferencias individuales y características socioculturales de los estudiantes.	✓		✓		✓		
13	Ejerce la enseñanza teniendo centro del proceso pedagógico al estudiante.	✓		✓		✓		
14	Reflexiona con sus pares sobre los procesos y fines de la enseñanza.	✓		✓		✓		
15	Elabora juicios críticos sobre su práctica pedagógica.	✓		✓		✓		
16	Reflexiona sobre sus prácticas de enseñanza.	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 3: ETICA PROFESIONAL		Si	No	Si	No	Si	No	
17	Respeto los derechos y la dignidad de sus estudiantes.	✓		✓		✓		
18	Practica conductas y actitudes éticas en su entorno social.	✓		✓		✓		
19	Comparte la misión y visión institucional.	✓		✓		✓		
20	Selecciona estrategias y las aplica en coherencia con la misión de la escuela.	✓		✓		✓		
21	Conduce el proceso de enseñanza con dominio de los contenidos disciplinares.	✓		✓		✓		
22	Asuma su compromiso y responsabilidad en la mejora de los aprendizajes y la formación humana de sus estudiantes.	✓		✓		✓		
23	Evalúa el aprendizaje para tomar decisiones oportunas y pertinentes.	✓		✓		✓		
24	Evalúa el aprendizaje para retroalimentar a los estudiantes	✓		✓		✓		
25	Evalúa el aprendizaje teniendo en cuenta las diferencias individuales de los estudiantes.	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SUFICIENTE

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

Apellidos y nombres del juez validador: Dra. RIVERA RUPAY ROSA ISABEL DNI: 08511155

Especialidad del validador: **Temático Especialista en Educación.**

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

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

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

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



Firma del Experto Informante
Especialidad: Temático

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador: Acuña Benites Marlon Frank DNI: 42097456

Especialidad del validador: Metodólogo Investigador

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

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



Firma del Experto Informante

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Presenta suficiencia _____

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

Apellidos y nombres del juez validador: Vilcapoma Pérez, César Robin,..... DNI: 09142246

Especialidad del validador: Estadístico.....

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

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



Firma del Experto Informante
Especialidad: Estadístico

ANEXO 4

CONSOLIDADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO POR JUICIO DE EXPERTOS

Variable: Comunidad profesional de aprendizaje

ITEM	JUEZ 1	JUEZ 2	JUEZ 3	RESULTADO
1	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
2	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
3	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
4	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
5	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
6	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
7	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
8	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
9	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
10	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
11	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
12	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
13	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
14	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
15	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
16	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
17	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
18	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
19	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
20	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
21	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
22	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
23	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
24	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
25	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
26	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
27	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable

Variable: Práctica pedagógica

ITEM	JUEZ 1	JUEZ 2	JUEZ 3	RESULTADO
1	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
2	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
3	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
4	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
5	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
6	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
7	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
8	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
9	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
10	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
11	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
12	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
13	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
14	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
15	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
16	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
17	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
18	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
19	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
20	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
21	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
22	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
23	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
24	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable
25	Aplicable	Aplicable	Aplicable	Aplicable

ANEXO 5

BASE DE DATOS DE LA PRUEBA PILOTO PARA LA CONFIABILIDAD

BASE DATOS PRUEBA PILOTO VARIABLE 1 CPP Y VARIABLE 2 PRACT PEDAG.sav [Conjunto_de_datos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Edición Ver Datos Transformar Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda

Visible: 56 de 56 variables

	CICLO	SEXO	CONDICIÓN	APREN_COL 1	APREN_COL 2	APREN_COL 3	APREN_COL 4	APREN_COL 5	APREN_COL 6	APREN_COL 7	APREN_COL 8	APREN_COL 9	APREN_COL 10	PRAC_P_CO M1	PRAC_P_CO M2	PRAC
1	INICIAL	MUJER	NOMBRADO	CASI SIE...	CASI SIE...	CASI SIE...	CASI SIE...	A VECES	A VECES	CASI SIE...	CASI SIE...	A VECES	SIEMPRE	A VECES	A VECES	CA
2	INTERME...	MUJER	NOMBRADO	A VECES	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	CASI SIE...	CASI SIE...	SIEMPRE	CASI SIE...	SIEMPRE	A VECES	SIEMPRE	SIEMPRE	SI
3	INTERME...	MUJER	NOMBRADO	A VECES	CASI SIE...	CASI SIE...	A VECES	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	CASI SIE...	SIEMPRE	CASI SIE...	SIEMPRE	SI
4	INTERME...	MUJER	CONTRAT...	CASI SIE...	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	CASI SIE...	CASI SIE...	CASI SIE...	CASI SIE...	SIEMPRE	SIEMPRE	CASI SIE...	SI
5	AVANZADO	HOMBRE	NOMBRADO	CASI SIE...	A VECES	CASI SIE...	SIEMPRE	CASI SIE...	SIEMPRE	CASI SIE...	SIEMPRE	CASI SIE...	CASI SIE...	CASI SIE...	CASI SIE...	CA
6	AVANZADO	HOMBRE	CONTRAT...	SIEMPRE	CASI SIE...	SIEMPRE	CASI SIE...	CASI SIE...	CASI SIE...	SIEMPRE	CASI SIE...	CASI SIE...	SIEMPRE	CASI SIE...	SIEMPRE	SI
7	AVANZADO	MUJER	NOMBRADO	CASI SIE...	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	CASI SIE...	CASI SIE...	CASI SIE...	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SI
8	AVANZADO	MUJER	NOMBRADO	SIEMPRE	SIEMPRE	CASI SIE...	CASI SIE...	CASI SIE...	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	CASI SIE...	SIEMPRE	SIEMPRE	SI
9	AVANZADO	MUJER	CONTRAT...	CASI SIE...	CASI SIE...	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	CASI SIE...	SIEMPRE	CASI SIE...	CASI SIE...	CASI SIE...	SI
10	AVANZADO	MUJER	CONTRAT...	CASI SIE...	CASI SIE...	SIEMPRE	A VECES	SIEMPRE	CASI SIE...	CASI SIE...	CASI SIE...	CASI SIE...	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	CA
11																
12																
13																
14																
15																
16																
17																
18																
19																
20																
21																
22																

Vista de datos Vista de variables

Inicio IBM SPSS Statistics Processor está listo

BASE DE DATOS DE LA POBLACIÓN

BASE DATOS POBLACIÓN VARIABLE 1 CPP Y V2 PRACT PEDAG.sav [Conjunto_de_datos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Edición Ver Datos Transformar Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda

Visible: 66 de 66 variables

	PRAC_P_CO M4	PRAC_P_CO M5	PRAC_P_CO M6	PRAC_P_CO M7	MIS_VAL_C OMP1	MIS_VAL_C OMP2	MIS_VAL_C OMP3	MIS_VAL_C OMP4	MIS_VAL_C OMP5	MIS_VAL_C OMP6	MIS_VAL_C OMP7	MIS_VAL_C OMP8	MIS_VAL_C OMP9	MIS_VAL_C OMP10	xxxxxxx	PRAC
7	SIEMPRE	CASI SIE...	CASI SIE...	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	CASI SIE...	SIEMPRE	CASI SIE...	CASI SIE...	SIEMPRE	CASI SIE...	CASI SIE...	CASI SIE...	.	SI
8	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	CASI SIE...	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	CASI SIE...	SIEMPRE	SIEMPRE	CASI SIE...	SIEMPRE	CASI SIE...	SIEMPRE	.	SI
9	SIEMPRE	CASI SIE...	SIEMPRE	CASI SIE...	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	CASI SIE...	SIEMPRE	CASI SIE...	SIEMPRE	CASI SIE...	.	CAS
10	CASI SIE...	SIEMPRE	CASI SIE...	CASI SIE...	SIEMPRE	SIEMPRE	CASI SIE...	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	CASI SIE...	SIEMPRE	CASI SIE...	CASI SIE...	.	CAS
11	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	CASI SIE...	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	CASI SIE...	SIEMPRE	.	A
12	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	CASI SIE...	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	.	SI
13	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	.	SI
14	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	A VECES	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	.	SI
15	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	A VECES	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	CASI SIE...	SIEMPRE	SIEMPRE	.	SI
16	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	.	SI
17	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	CASI SIE...	SIEMPRE	A VECES	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	.	SI
18	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	CASI SIE...	SIEMPRE	SIEMPRE	A VECES	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	.	SI
19	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	CASI SIE...	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	CASI SIE...	SIEMPRE	A VECES	A VECES	.	SI
20	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	.	SI
21	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	.	SI
22	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	CASI SIE...	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	.	SI
23	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	.	CAS
24	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	.	SI
25	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	CASI SIE...	SIEMPRE	CASI SIE...	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	CASI SIE...	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	A VECES	.	SI
26																
27																
28																

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo



Visible: 66 de 66 variables

	REF	PRACT_REF LEX4	PRACT_REF LEX5	PRACT_REF LEX6	PRACT_REF LEX7	PRACT_REF LEX8	PRACT_REF LEX9	ETICA_DOC ENT1	ETICA_DOC ENT2	ETICA_DOC ENT3	ETICA_DOC ENT4	ETICA_DOC ENT5	ETICA_DOC ENT6	ETICA_DOC ENT7	ETICA_DOC ENT8	ETICA_DOC ENT9
7	PRE	SIEMPRE	CASI SIE...	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	CASI SIE...	CASI SIE...	CASI SIE...	CASI SIE...	CASI SIE...	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	CASI SIE...	CASI SIE...
8	PRE	CASI SIE...	SIEMPRE	SIEMPRE	CASI SIE...	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	CASI SIE...	SIEMPRE	CASI SIE...	CASI SIE...	SIEMPRE	CASI SIE...	SIEMPRE	SIEMPRE
9	PRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	CASI SIE...	CASI SIE...	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	CASI SIE...	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE
10	IE...	SIEMPRE	CASI SIE...	CASI SIE...	CASI SIE...	SIEMPRE	CASI SIE...	SIEMPRE	CASI SIE...	CASI SIE...	A VECES	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	CASI SIE...	CASI SIE...
11	PRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	CASI SIE...	SIEMPRE	SIEMPRE	CASI SIE...	A VECES	SIEMPRE
12	DES	SIEMPRE	SIEMPRE	A VECES	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	A VECES	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	CASI SIE...	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE
13	PRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	A VECES	A VECES	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	CASI SIE...
14	PRE	CASI SIE...	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	CASI SIE...	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE
15	PRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	A VECES	SIEMPRE	CASI SIE...	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE
16	DES	SIEMPRE	A VECES	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	CASI SIE...	SIEMPRE
17	PRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	A VECES	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	A VECES	A VECES	SIEMPRE	SIEMPRE
18	PRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	CASI SIE...
19	PRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	A VECES	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	A VECES	SIEMPRE	A VECES	SIEMPRE	A VECES	SIEMPRE	SIEMPRE
20	PRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE
21	PRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	A VECES	A VECES	SIEMPRE	SIEMPRE	CASI SIE...	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE
22	PRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	A VECES	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE
23	PRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	CASI SIE...	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE
24	PRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	CASI SIE...	SIEMPRE
25	PRE	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	CASI SIE...	SIEMPRE	A VECES	SIEMPRE	A VECES	A VECES	SIEMPRE	A VECES	SIEMPRE	SIEMPRE	SIEMPRE	CASI SIE...
26																
27																
28																