

UNIVERSIDAD CATÓLICA SEDES SAPIENTIAE

UNIDAD DE POSTGRADO



La formación pedagógica inicial y sus implicancias en la práctica pedagógica del docente de una Institución educativa Pública de Educación Inicial en la región Callao

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE
MAESTRO EN GESTIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA**

AUTORA

Karin Judith Pando Aite

ASESORA

Marlene Sthella Maris Dueñas Lengua

Lima, Perú

2024

METADATOS COMPLEMENTARIOS

Datos del autor

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	
Número de Orcid (opcional)	

Datos del asesor

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	
Número de Orcid (obligatorio)	

Datos del Jurado

Datos del presidente del jurado

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	

Datos del segundo miembro

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	

Datos del tercer miembro

Nombres	
Apellidos	
Tipo de documento de identidad	
Número del documento de identidad	

Datos de la obra

Materia*	
Campo del conocimiento OCDE Consultar el listado:	
Idioma (Normal ISO 639-3)	
Tipo de trabajo de investigación	
País de publicación	
Recurso del cual forma parte (opcional)	
Nombre del grado	
Grado académico o título profesional	
Nombre del programa	
Código del programa Consultar el listado:	

*Ingresar las palabras clave o términos del lenguaje natural (no controladas por un vocabulario o tesoro).



UNIVERSIDAD CATÓLICA SEDES SAPIENTIAE
ESCUELA DE POSTGRADO
UNIDAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

ACTO DE SUSTENTACIÓN PÚBLICA *ONLINE* DE TESIS DE LA MAESTRÍA EN GESTIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA

ACTA N° 002-2024

Hoy, **24 de agosto de 2024** a las 15:00 horas, mediante sesión en línea a través de la Plataforma ZOOM, debidamente licenciada por la Escuela de Postgrado de la Universidad Católica Sedes Sapientiae,

PANDO AITE, KARIN JUDITH

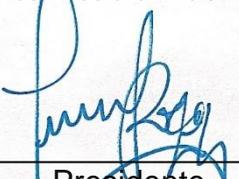
llevó a cabo el Acto de Sustentación Pública *Online* de su tesis titulada:

“La formación pedagógica inicial y sus implicancias en la práctica pedagógica del docente de una Institución educativa Pública de Educación Inicial en la región Callao”

frente al jurado conformado por:

PRESIDENTE	: MIGUEL MARTÍNEZ LA ROSA
SEGUNDO MIEMBRO	: JESSICA GRACIELA ZAVALETA MORALES
TERCER MIEMBRO	: MARLENE SHELLEA MARIS DUEÑAS LENGUA

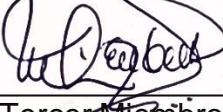
Finalizada la presentación, defendió su tesis durante 30 minutos ante el jurado y el público, respondiendo satisfactoriamente las preguntas planteadas; al concluir el acto y posterior a la deliberación respectiva, el jurado decidió otorgarle por **CONSENSO** la mención **CUM LAUDE**, con una calificación de 17 (**DIECISIETE**) puntos sobre 20 (**veinte**).



Presidente



Segundo Miembro



Tercer Miembro

Anexo 2

CARTA DE CONFORMIDAD DEL ASESOR DE TESIS CON INFORME DE EVALUACIÓN DEL SOFTWARE ANTIPLAGIO

Ciudad, 21 de junio de 2024

Señor(a),
Dr. Miguel Martínez la Rosa
Responsable de la Unidad de Postgrado de la FCEH de la UCSS

Reciba un cordial saludo.

Sirva el presente para informar que la tesis, bajo mi asesoría, con título: “La formación pedagógica inicial y sus implicancias en la práctica pedagógica del docente de una Institución educativa pública de educación inicial en la región Callao.”, presentado por la estudiante PANDO AITE, KARIN JUDITH con código 2019102213 y con DNI 09959906 para optar el grado académico de Maestro en Gestión e Innovación Educativa ha sido revisado en su totalidad por mi persona y CONSIDERO que el mismo se encuentra APTO para ser sustentado ante el Jurado Evaluador.

Asimismo, para garantizar la originalidad del documento en mención, se le ha sometido a los mecanismos de control y procedimientos antiplagio previstos en la normativa interna de la Universidad, **cuyo resultado alcanzó un porcentaje de similitud de 19 %**.* Por tanto, en mi condición de asesora, firmo la presente carta en señal de conformidad y adjunto el informe de similitud del Sistema Antiplagio Turnitin, como evidencia de lo informado.

Sin otro particular, me despido de usted. Atentamente,



Firma del Asesor (a)

DNI N°: 25718646

ORCID: 0000-0002-2172-8389

Unidad Académica de la Facultad FCEH UCSS

* De conformidad con el artículo 8°, del Capítulo 3 del Reglamento de Control Antiplagio e Integridad Académica para trabajos para optar grados y títulos, aplicación del software antiplagio en la UCSS, se establece lo siguiente:

Artículo 8°. Criterios de evaluación de originalidad de los trabajos y aplicación de filtros

El porcentaje de similitud aceptado en el informe del software antiplagio para trabajos para optar grados académicos y títulos profesionales, será máximo de veinte por ciento (20%) de su contenido, siempre y cuando no implique copia o indicio de copia.

DEDICATORIA

A mi hijo José, por ser mi fuente de motivación permanente y
a mi querido padre, quien partió al encuentro de nuestro Señor y siento su presencia en cada
uno de mis proyectos.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios, a Maria Auxiliadora y a mi familia por ser mi apoyo, fuerza y motivo de superación.

A los maestros, asesora y universidad que me cobijó en esta etapa de formación profesional.

Resumen

La investigación titulada "La formación pedagógica inicial y sus implicancias en la práctica docente en una institución pública de educación inicial en la región Callao" tiene como objetivo comprender el impacto de la formación pedagógica inicial en el desarrollo profesional de las maestras. Bajo un enfoque cualitativo fenomenológico, el estudio recogió las experiencias vividas de seis docentes a través de entrevistas en profundidad. Los resultados muestran que las maestras valoran la formación pedagógica inicial, considerándola un proceso clave en su desarrollo profesional y un compromiso con la mejora continua de su práctica docente.

Las conclusiones indican que, aunque las competencias adquiridas durante la formación fueron adecuadas en su momento, las docentes reconocen la necesidad de una actualización constante para enfrentar los desafíos del entorno educativo actual. Además, el monitoreo y la evaluación de su trabajo son fundamentales para optimizar sus estrategias didácticas, fomentando prácticas innovadoras y creativas.

El estudio resalta la importancia de la gestión pedagógica en la calidad del desempeño docente, subrayando que las competencias desarrolladas influyen directamente en la motivación y el bienestar de los estudiantes. La investigación destaca la relevancia de los talleres de actualización para mantener a las maestras preparadas para los retos de su labor docente.

Palabras claves: enfoque cualitativo fenomenológico, desarrollo profesional, gestión pedagógica, estrategias didácticas, monitoreo.

Abstract

The research titled "Initial Pedagogical Training and Its Implications on Teaching Practice in a Public Early Childhood Education Institution in the Callao Region" aims to understand the impact of initial pedagogical training on teachers' professional development. Using a qualitative phenomenological approach, the study gathered the lived experiences of six teachers through in-depth interviews. The results show that teachers value initial pedagogical training, considering it a key process in their professional growth and a commitment to the continuous improvement of their teaching practice.

The conclusions indicate that, although the competencies acquired during training were adequate at the time, teachers recognize the need for constant updating to meet the challenges of the current educational environment. Additionally, monitoring and evaluating their work are essential to optimize their teaching strategies, fostering innovative and creative practices.

The study highlights the importance of pedagogical management in the quality of teaching performance, emphasizing that the competencies developed directly influence student motivation and well-being. The research also stresses the importance of professional development workshops to keep teachers prepared for the challenges of their teaching roles.

Keywords: qualitative phenomenological approach, professional development, pedagogical management, teaching strategies, monitoring.

ÍNDICE

CARATULA	1
DEDICATORIA	2
AGRADECIMIENTO	3
RESUMEN	4
ABSTRACT	5
ÍNDICE	6
ÍNDICE DE LA TABLAS	8
INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	11
1.1 Descripción de la realidad problemática	11
1.2 Antecedentes de la investigación.....	18
1.2.1 Antecedentes nacionales	18
1.2.2 Antecedentes internacionales	22
1.3 Pregunta de investigación.....	26
1.4 Objetivos de la investigación.....	27
1.4.1 Objetivo General	27
1.4.2 Objetivos Específicos	27
1.5 Justificación del estudio	27
1.6 Limitaciones de la investigación	33
1.7 Viabilidad de la investigación	35
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	37
2.1 Formación inicial docente	37
2.1.1 Deslinde conceptual de la Formación inicial docente	37
2.1.2 Significado e importancia de la Formación inicial docente	38
2.1.3 Modelos de Formación docente	41
2.2 Formación Pedagógica del docente de Educación Inicial	42
2.2.1 Deslinde conceptual de la Formación Pedagógica	42
2.2.2 Significado e importancia de la Formación Pedagógica Inicial.....	42
2.2.3 Perfil de competencias pedagógicas del docente de Educación inicial.....	44
2.2.4 Dimensiones de la Formación Pedagógica Inicial	47
2.3 Práctica Pedagógica del docente de Educación Inicial.....	68
2.3.1 Deslinde conceptual de la Práctica Pedagógica.....	68

2.3.2	Significado e importancia de la Práctica Pedagógica.....	69
2.3.3	Dimensiones de la Práctica Pedagógica del docente	72
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA		109
3.1	Tipo, enfoque y paradigma de investigación.....	109
3.2	Diseño de la investigación.....	109
3.3	Sujetos de estudio (informantes claves)	111
3.4	Identificación y análisis de categorías y subcategorías apriorística	116
3.5	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	117
3.6	Procedimientos de recolección de datos	120
3.7	Métodos de análisis de datos	121
3.8	Aspectos éticos	123
CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN		181
4.1	Participantes en la investigación	181
4.2	Descripción de resultados.....	181
4.3	Discusión	217
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES		222
5.1	Conclusiones.....	222
5.2	Recomendaciones	223
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS		225
ANEXOS 272		
Anexo 1:	Matriz de consistencia	273
Anexo 2:	Matriz de identificación y análisis de categorías y subcategorías apriorísticas	276
Anexo 3:	Matriz de la elaboración de la Guía de entrevista en profundidad: Relación de objetivos-categorías semánticas-ítems.....	278
Anexo 4:	Matriz de validación de contenidos:Relación de objetivos-categorías semánticas	282
Anexo 5:	Guía de entrevista en profundidad	289
Anexo 6:	Carta de consentimiento informado.....	295
Anexo 7:	Fichas de evaluación de los expertos.....	297

ÍNDICE DE LA TABLAS

Tabla 1. <i>Análisis de categorías y subcategorías</i>	119
Tabla 2. <i>Participantes</i>	184

INTRODUCCIÓN

La formación pedagógica inicial (FPI) de los docentes de nivel inicial es un proceso cuyo objetivo es prepararlos de manera integral para ejercer su labor en este nivel educativo. Esto implica el desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que permitan ofrecer una educación de calidad a niños y niñas de 0 a 6 años, tomando en cuenta las características particulares de este grupo etario, así como las fortalezas y necesidades individuales de cada niño o niña.

Entendiendo la educación como un proceso dinámico, constructivo, social y cultural, es fundamental que la FPI en el nivel inicial se base en principios que sitúen al estudiante como el centro del aprendizaje. El aprendizaje, a su vez, debe concebirse como un proceso activo y constructivo.

Dado que los niños y las niñas son el eje del proceso educativo, es esencial que los docentes cuenten con la preparación adecuada para diseñar y desarrollar experiencias educativas verdaderamente significativas, basadas en el conocimiento profundo de las características y necesidades de los niños de 0 a 6 años.

Para que el aprendizaje sea un proceso activo y constructivo, es necesario que la FPI integre en su currículo metodologías activas y diversas que favorezcan el desarrollo de experiencias significativas, ayudando a los niños y niñas a construir su propio conocimiento.

Dado que la educación es un proceso social y cultural, el docente debe promover el desarrollo de los niños y niñas como seres sociales y culturales, preparándolos para participar activamente en la sociedad. Además, cuando la escuela pertenece al sector estatal, es necesario tener en cuenta las características del entorno en el que se desenvuelven los estudiantes: su diversidad social y cultural, la limitación de recursos y materiales, la presión por los resultados académicos, entre otros factores. Por ello, el docente debe ser capaz de adaptar su práctica

pedagógica a la diversidad de los niños y niñas, innovar en el uso de recursos y materiales de manera creativa, gestionar el aula de forma eficiente y fomentar la participación de la familia y la comunidad en el proceso educativo.

Por otro lado, es importante reconocer que los primeros seis años de vida son cruciales para el desarrollo, ya que el cerebro responde activamente a los estímulos. Los docentes de educación inicial tienen la responsabilidad de generar esos estímulos para promover el desarrollo de habilidades cognitivas, el lenguaje interpersonal y el desarrollo socioemocional en los niños y niñas. En este sentido, es indispensable que la formación académica de los docentes de nivel inicial sea integral y contemple el desarrollo de conocimientos, competencias, actitudes y valores que impacten de manera significativa en su práctica pedagógica.

Para los efectos de esta investigación, se ha estructurado el trabajo en cinco capítulos. En el primer capítulo, se presenta el planteamiento del problema de investigación. En el segundo capítulo, se expone el marco teórico en torno al tema de estudio. El tercer capítulo explica la metodología utilizada en el proceso de investigación. En el cuarto capítulo, se describen y analizan los resultados obtenidos y se desarrolla la discusión. Finalmente, en el quinto capítulo, se presentan las conclusiones y recomendaciones.

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Descripción de la realidad problemática

En el contexto de la sociedad del conocimiento, los temas relacionados con la calidad de la formación inicial y la práctica pedagógica de los maestros en las instituciones de educación básica adquieren una relevancia mundial. Al respecto, Alcalde (2015) sostiene que la sociedad del conocimiento plantea nuevos desafíos para el docente, quien debe ser consciente de las nuevas competencias pedagógicas y digitales que su rol requiere.

Una sociedad del conocimiento demanda nuevos roles no solo para los maestros, sino también para los estudiantes y padres de familia, quienes participan activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De acuerdo con De Juanas y Beltrán (2014), la calidad de la práctica pedagógica, tanto dentro como fuera del aula, depende de la percepción de la necesidad de que el maestro se comprometa y se implique en su labor docente, basándose en nuevos roles pedagógicos que respondan a los desafíos actuales.

La educación básica del siglo XXI se sustenta en dos pilares fundamentales: aprender a aprender y aprender a vivir juntos. En este sentido, tanto la formación pedagógica como la práctica docente se apoyan en los principios de aprender a aprender, aprender a ser y aprender a vivir juntos.

Espinoza (2018) destaca la importancia del maestro como responsable del proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación básica. Señala que la calidad de la práctica pedagógica y el desempeño docente dependen en gran medida de la formación inicial recibida en las escuelas de formación docente. Además, el ejercicio de sus competencias pedagógicas y una práctica eficaz son esenciales para el desarrollo integral de los niños y niñas en estas edades. El maestro, como formador, mediador, conductor y orientador del proceso educativo, desempeña un rol clave en dicho desarrollo.

Los desafíos fundamentales que enfrenta la formación docente inicial en relación con la calidad de la práctica docente en servicio se expresan a través de las siguientes preguntas:

¿Cómo mejorar la calidad de la formación docente inicial?

¿Cómo lograr una mayor articulación entre la formación docente inicial, la formación continua y el mejoramiento de la calidad de las experiencias escolares de los niños?

¿Cómo lograr una mejor articulación entre la formación pedagógica inicial y la mejora de la calidad de la práctica pedagógica de los maestros en servicio?

Altbach (1998) señala que, en el contexto de la sociedad del conocimiento, la calidad y excelencia en la formación de capital humano y la generación de nuevos conocimientos a través de la investigación han cobrado especial relevancia en las instituciones de educación superior. En este sentido, la calidad de los procesos formativos del capital humano, en particular de la formación docente inicial, adquiere una importancia central.

Por otro lado, Brunner y Elacqua (2003) sostienen que las Escuelas de Formación de Maestros constituyen un factor clave en la calidad de las prácticas pedagógicas de los docentes en servicio, lo que a su vez impacta en la calidad de los aprendizajes de los estudiantes. Por lo tanto, la calidad de la formación inicial afecta directamente el mejoramiento continuo de la práctica pedagógica, el desempeño profesional y la efectividad docente.

Las reformas en la formación inicial de los docentes de educación básica han sido uno de los puntos clave en la agenda educativa de América Latina en las últimas décadas del siglo XXI. La revisión del estado del arte sobre esta temática muestra la necesidad de adoptar un enfoque integral que considere las múltiples dimensiones de la formación inicial y sus implicancias en la práctica pedagógica, el desempeño docente y la calidad de los aprendizajes de los estudiantes.

En el segundo informe del Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL, 2001), se concluyó que, en promedio, los docentes de América Latina no se preparan adecuadamente para su función docente en comparación con los maestros de los países desarrollados. Asimismo, se ha encontrado que dedican pocas horas a su formación profesional, y además, estas suelen ser de baja calidad.

Brunner y Elacqua (2003) señalan que ha aumentado la preocupación por los bajos resultados obtenidos por las instituciones educativas públicas, lo que evidencia la existencia de un déficit. En este contexto, la ineficacia de la práctica pedagógica es uno de los factores determinantes del bajo rendimiento escolar. Por su parte, Vaillant (2016) afirma que en los últimos años, los estudios en América Latina han revelado pobres resultados en la formación inicial docente y sus implicaciones en la práctica de los maestros en servicio.

A pesar de los esfuerzos e inversiones realizados por los gobiernos de la región en el ámbito docente, los resultados demuestran el "bajo impacto" que tiene la formación inicial de los docentes en la transformación y mejora de las prácticas pedagógicas, y por ende, en la calidad de los aprendizajes de los estudiantes.

Bullough (2000), en su investigación, demuestra que el contacto de los docentes recién graduados con la práctica escolar conduce a la adaptación de estos a las estructuras y rutinas vigentes. En su estudio, concluye que la formación inicialmente recibida termina siendo una "empresa de bajo impacto", con efectos limitados sobre las prácticas pedagógicas y los procesos de aprendizaje de los educandos.

Marcelo y Vaillant (2018), junto con Unesco-Orealc (2014), coinciden en señalar que en América Latina predomina una creciente preocupación por los desafíos que plantea la formación inicial de los docentes de educación básica. Asimismo, identifican aspectos críticos como la organización burocrática de la formación, el divorcio entre teoría y práctica, la

excesiva fragmentación del conocimiento y la escasa vinculación con los centros educativos.

Rivas (2015) señala que, a pesar de los intentos de reforma en América Latina, los cambios no han sido profundos. La formación docente inicial sigue fragmentada y no se adapta adecuadamente a las necesidades que exige el aprendizaje continuo de los niños del siglo XXI.

Desde nuestro punto de vista, uno de los principales retos en América Latina es mejorar continuamente la formación inicial para que contribuya a la mejora de la práctica pedagógica de los maestros en servicio. Hasta ahora, las estrategias implementadas no han cuestionado seriamente los supuestos de los modelos tradicionales de formación docente, y solo se han encontrado pocas iniciativas con innovaciones efectivas, pero de impacto limitado.

Actualmente, existe un profundo desajuste entre las necesidades de aprendizaje de los jóvenes y las competencias que posee el docente de educación básica tras su paso por los centros de formación docente. Para alcanzar un desempeño docente adecuado, se requiere el desarrollo de competencias y capacidades tanto pedagógicas como digitales.

En este sentido, Aguerro y Vaillant (2015) destacan que el reto es superar el modelo de formación tradicional, que en su momento fue exitoso, pero que hoy en día es obsoleto. La calidad de la formación inicial es un componente esencial para el buen desempeño de los maestros en las instituciones educativas públicas de nivel inicial. Para que esta formación impacte en los aprendizajes de los estudiantes, son necesarias estrategias integrales y articuladas, en lugar de políticas parciales.

En el contexto de la educación peruana, existe una preocupación constante por mejorar la calidad de la formación inicial docente y la práctica pedagógica, especialmente en el caso de los maestros de las instituciones educativas públicas de nivel inicial. En el Plan Nacional de Educación para Todos 2005-2015, el objetivo estratégico 6 subraya la importancia de mejorar todos los aspectos cualitativos del trabajo docente para lograr mejores resultados de aprendizaje

en los estudiantes. Esto implica que la formación inicial, la práctica pedagógica y el desempeño docente son factores clave en la mejora de la calidad de los aprendizajes. Por lo tanto, la formación inicial y el desempeño docente son determinantes fundamentales en la calidad de los logros educativos.

El Ministerio de Educación del Perú (2000) manifiesta que los maestros ocupan un lugar clave en la reforma de la educación básica, en la transformación de las prácticas pedagógicas para lograr aprendizajes de calidad relevantes para la vida, y en el desarrollo integral de los estudiantes. En este sentido, el mejoramiento de las prácticas pedagógicas dentro y fuera del aula es fundamental para conseguir aprendizajes pertinentes, de calidad, relevantes y significativos para la vida de los estudiantes.

El Proyecto Educativo Nacional al 2021 (PEN), en su objetivo estratégico 3, destaca la necesidad de que los maestros estén bien capacitados para ejercer adecuadamente la práctica pedagógica. Al respecto, Arregui (2000) subraya la necesidad de contar con una formación continua que integre la formación inicial y en servicio, para el mejoramiento continuo de la práctica pedagógica y del desempeño docente.

En 2011, el Consejo Nacional de Educación (CNE), en el marco del Proyecto Educativo Nacional y en coherencia con la Décima Segunda Política del Acuerdo Nacional, presentó como propuesta de política prioritaria la formación docente inicial, la formación continua y la evaluación del desempeño y carrera magisterial. Esta propuesta busca mejorar la calidad de la práctica pedagógica a través del desempeño en aula y los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

Durante el VI Encuentro Nacional de Regiones, convocado por el CNE y en el marco de la Agenda Común con Regiones 2011-2016, se reunieron representantes de gobiernos regionales, locales y de la sociedad civil. En este encuentro, se comprometieron a asumir un

pacto para lograr mayores y mejores aprendizajes desde la primera infancia mediante una práctica pedagógica eficiente, eficaz y efectiva.

La política educativa 4, centrada en la calidad de la formación docente inicial y el buen desempeño docente, busca contar con equipos de maestros con una formación pedagógica de calidad y un desempeño sobresaliente, apoyada en un sistema descentralizado de formación docente inicial y una práctica pedagógica en servicio basada en los principios de equidad, pertinencia e interculturalidad. La estrategia para alcanzar este objetivo incluye la construcción de un marco común nacional integrado y consensado de buen desempeño docente.

En este contexto, las autoridades municipales, educativas y los padres de familia de las instituciones educativas públicas de nivel inicial en la Región Callao expresan su preocupación por la calidad del servicio educativo, y especialmente por la calidad de las prácticas pedagógicas de los maestros dentro y fuera del aula. Se ha observado una disminución en la calidad de la práctica pedagógica, lo que se traduce en una disminución de los niveles de aprendizaje en los estudiantes. Esto indica que las competencias pedagógicas no están siendo abordadas adecuadamente por los propios maestros, impidiendo la mejora y transformación efectiva de sus prácticas pedagógicas.

Además, se ha observado que las prácticas pedagógicas de algunos maestros tienden a generalizar el aprendizaje, sin considerar los intereses, necesidades reales, ritmos de aprendizaje, y diferencias individuales y culturales de los niños al planificar las actividades. También se ha notado que algunas maestras utilizan las mismas estrategias para todos los estudiantes y los evalúan bajo los mismos parámetros, lo que limita el desarrollo individual y convierte las prácticas pedagógicas en algo mecánico, rutinario y homogéneo.

Desde nuestra perspectiva, la práctica pedagógica no debe solo aceptar las diferencias en el aula, sino abordar los procesos de aprendizaje en su complejidad y pluralidad. Esto

requiere una variedad de experiencias valiosas y estrategias dinámicas y colaborativas que garanticen la participación activa, responsable y comprometida de los estudiantes y sus familias, independientemente de su diversidad cultural. La práctica pedagógica debe ser vista como un factor mediador que genera experiencias vivenciales significativas, permitiendo que aquellos que han sido marginados y excluidos socialmente puedan ser incluidos en la institución educativa.

Consideramos que los maestros, a través de su práctica pedagógica, deben proporcionar a los estudiantes experiencias significativas que les ayuden a buscar y expresar su sentido existencial como seres humanos. Los educandos deben comprender que son importantes para su familia, la escuela y la sociedad en general, ya que son fundamentales para generar transformaciones cualitativas en su entorno. La práctica pedagógica debe responder a las necesidades educativas de la sociedad actual, utilizando la diversidad cultural de los estudiantes para beneficiar a todos y ayudar a desarrollar a cada uno según sus capacidades, estilo y ritmo de aprendizaje.

1.2 Antecedentes de la investigación

1.2.1 Antecedentes nacionales

Al consultar diversas facultades y escuelas de posgrado en universidades públicas como la Universidad Federico Villarreal, la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, la Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle, y la Universidad Nacional San Agustín, así como en universidades privadas como la Universidad Inca Garcilaso de la Vega, la Universidad San Martín de Porres, la Universidad Católica del Perú, la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, la Universidad San Ignacio de Loyola, la Universidad Marcelino Champagnat, la Universidad Femenina del Sagrado Corazón, la Universidad Católica Sedes Sapientiae y la Universidad Tecnológica del Perú, se ha determinado que no existen estudios cualitativos sobre “La formación pedagógica inicial y sus implicancias en la práctica pedagógica del docente en una institución educativa pública de Educación Inicial en la región Callao”. Esto otorga a la presente investigación un carácter significativo e inédito en su enfoque temático y metodológico.

A pesar de la ausencia de estudios directos en el área específica de nuestra investigación, presentamos a continuación algunas investigaciones relacionadas, que abordan aspectos vinculados, directa o indirectamente, con nuestra propuesta:

Moreira (2020): En su estudio titulado “Práctica pedagógica y la formación del profesorado de una unidad educativa, Naranjal, 2019”, Moreira se centró en determinar la relación entre la práctica pedagógica y la formación del profesorado. La investigación, de enfoque cuantitativo y diseño no experimental de corte transversal, se realizó con una población de 20 docentes y utilizó encuestas con cuestionarios de escala de medición ordinal. Los resultados concluyen que existe una relación directa entre la práctica pedagógica y la formación del profesorado.

Abarca (2020): En el estudio “Percepciones y prácticas de los docentes en relación a los niveles de participación infantil en aulas de 4 y 5 años de una institución educativa pública del distrito de Pueblo Libre”, Abarca analizó las percepciones y prácticas de los docentes sobre la participación infantil. La investigación cualitativa, con enfoque comprensivo, incluyó observación y entrevistas cualitativas con ocho docentes. Los hallazgos indican que los docentes no tienen un conocimiento teórico claro sobre la participación infantil, pero sí la promueven en la práctica, predominando los niveles de participación simple y consultiva.

Medina (2019): En el trabajo “Las innovaciones pedagógicas y su relación con la formación del docente en educación inicial de la Universidad Nacional Federico Villarreal”, Medina investigó la relación entre innovaciones pedagógicas y la formación docente. La investigación, con enfoque cuantitativo y diseño correlacional, abarcó una muestra de 111 docentes. Los resultados muestran una relación directa y positiva entre las innovaciones pedagógicas y la formación del docente, con una correlación moderada (Spearman = 0.690) y significancia estadística ($p = 0.001$).

Calle (2019): En el estudio “Práctica pedagógica en los docentes de las Instituciones Educativas Públicas de la RED 5 UGEL 2”, Calle se enfocó en el nivel de práctica pedagógica en instituciones públicas de la RED 5, UGEL 2, Lima Metropolitana. La investigación, de enfoque cuantitativo y diseño descriptivo, incluyó una muestra de 113 docentes de EBR del nivel inicial y primaria. La técnica de recolección de datos fue una encuesta con cuestionarios.

Estos estudios proporcionan un contexto relevante, aunque indirecto, que puede ayudar a comprender mejor los aspectos que influyen en la formación pedagógica inicial y su impacto en la práctica docente.

Esta investigación arribó a las siguientes conclusiones:

- a. Existe un buen nivel de práctica pedagógica entre los profesores de las instituciones

educativas públicas de la RED 5, UGEL 02. Según el nivel de estudio, todos los docentes con grado de magíster demostraron un buen nivel de práctica pedagógica. Además, en cuanto a la condición laboral, los docentes nombrados también evidenciaron un nivel satisfactorio en su práctica pedagógica.

- b. Existe un buen nivel en la dimensión de la situación de la organización del aprendizaje en la práctica pedagógica de los profesores en las instituciones educativas de la RED 05.
- c. Existe un buen nivel en la dimensión de gestión de la progresión de aprendizajes en la práctica pedagógica de los profesores de las instituciones educativas públicas de la RED 5. Existe un nivel bueno la dimensión procesos pedagógicos de la práctica pedagógica en los profesores de las entidades educativas públicas de la RED 5.

Huacac (2019): En su investigación titulada "*Habilidades interpersonales y la práctica pedagógica docente en la institución educativa Señor de Ccoylloriti – Ocongote*", Huacac buscó determinar la relación entre las habilidades interpersonales y la práctica pedagógica en una institución educativa. La investigación, con un enfoque cuantitativo y diseño descriptivo correlacional, incluyó una muestra de 30 docentes. Se encontró que los niveles de la práctica pedagógica eran tendientes a ser bajos, pero se concluyó que existe una relación directa, positiva y significativa entre las habilidades interpersonales y la práctica pedagógica.

Alvarado (2018): En el estudio "*Gestión para la mejora de las prácticas pedagógicas en la Institución Educativa José Carlos Mariátegui*", se propuso un plan de acción para la formación continua de los docentes en la gestión del aprendizaje. La investigación, con enfoque cuantitativo y alcance descriptivo, incluyó 20 docentes. Los resultados mostraron que los docentes comprendían los procesos pedagógicos de manera limitada y los confundían con procesos didácticos. Se concluyó que la implementación del plan de formación continua

contribuiría a mejorar las prácticas pedagógicas.

Leiva (2018): En la investigación *"Monitoreo en la práctica pedagógica de docentes del nivel inicial, UGEL 04"*, se examinó el efecto del monitoreo sobre la práctica pedagógica en docentes de nivel inicial en la UGEL 04. Con un enfoque cuantitativo y diseño correlacional causal, se encuestaron a 68 docentes. Los resultados revelaron que el monitoreo tuvo un efecto positivo en el fortalecimiento de la práctica pedagógica de un subgrupo de docentes, especialmente en la organización del espacio y el uso de herramientas pedagógicas. Sin embargo, para el grupo general, el efecto no fue significativo.

Rojas (2018): En su estudio titulado *"Gestión para la mejora de las prácticas pedagógicas en la Institución Educativa José Carlos Mariátegui"*, Rojas diseñó un plan de acción para la formación continua de los docentes en la gestión del aprendizaje con el objetivo de mejorar las prácticas pedagógicas. La investigación, con enfoque cuantitativo y alcance descriptivo, incluyó una muestra de 20 docentes. Se encontró que, aunque los docentes conocían los procesos pedagógicos, su comprensión era limitada y a menudo confundían los procesos didácticos con los pedagógicos. Se concluyó que un plan de formación continua podría mejorar significativamente las prácticas pedagógicas al abordar estas deficiencias.

García y Rodas (2018): En *"Gestión pedagógica y práctica docente en la institución educativa N° 10145 Narcisa Landázuri de Campos"*, se estudió la relación entre la gestión pedagógica y la práctica docente en la institución mencionada. Utilizando un enfoque cuantitativo y un diseño correlacional no experimental, se encuestaron 30 docentes. Se concluyó que los docentes tenían una buena percepción de su práctica docente y se estableció una relación directa, positiva y significativa entre la gestión pedagógica y la práctica docente.

Velásquez (2018): En *"Acompañamiento docente y práctica pedagógica en la institución educativa N° 7073 Santa Rosa de Lima"*, Velásquez investigó la relación entre el

acompañamiento docente y la práctica pedagógica en esta institución. Con un enfoque cuantitativo y diseño descriptivo correlacional, se encuestaron 60 docentes. El estudio encontró una relación positiva débil entre el acompañamiento docente y la práctica pedagógica, sugiriendo que, aunque existe una relación, su impacto es limitado.

Oviedo (2018): En *"Características de la práctica docente desarrollada por las maestras del nivel de educación inicial del Distrito de José Luis Bustamante y Rivero – Arequipa 2017"*, Oviedo investigó las características de la práctica docente en instituciones educativas de educación inicial en dicho distrito. Con enfoque cuantitativo y diseño descriptivo, la muestra incluyó 17 maestras. Los resultados indicaron que la mayoría de las docentes cumplían con la programación curricular de manera formal, con un enfoque conductista que limitaba la participación activa de los niños y la construcción de sus propios aprendizajes. La metodología aplicada impedía el descubrimiento y la exploración por parte de los estudiantes.

1.2.2 Antecedentes internacionales

Al consultar bibliotecas y centros de información virtuales de las Universidades y Escuelas de postgrado de América Latina y parte de Europa, se ha constatado que son escasas las investigaciones cualitativas con perspectiva fenomenológica sobre el significado de la formación pedagógica inicial y sus implicancias en la práctica pedagógica de los maestros en servicio. Sin embargo, se ha encontrado investigaciones vinculadas directa e indirectamente con la presente propuesta de investigación.

Del Mastro (2020). En su artículo científico parte de un breve análisis sobre las principales tendencias de la formación inicial docente en el país, del cual se reconoce la necesidad de promover el desarrollo personal y la identidad profesional de los futuros docentes;

la incorporación de competencias para fomentar la investigación aplicada; y la innovación de prácticas pedagógicas orientadas a resolver problemas en contextos reales. Como inicio, se describe el modelo institucional fundamentado en cuatro dimensiones: gestión estratégica, formación integral, soporte institucional y verificación del perfil de egreso. Seguidamente, se detalla el modelo pedagógico que propone un diseño curricular nacional basado en competencias de cuatro dominios: preparación para el aprendizaje de estudiantes; enseñanza para el aprendizaje de estudiantes; participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad; y desarrollo personal, profesional e identidad docente. Finalmente, se analiza los principales logros y se precisan aspectos que requieren el compromiso y la reflexión de los involucrados.

Esta investigación concluye que los maestros construyen significados en base a la experiencia adquirida en su práctica docente, estos significados nacen de sus creencias y saberes determinados sobre, entre otros, la educación y relación educación y sociedad. La práctica docente, por su conformación, es heterogénea, y concreta los significados de que se han apropiado los maestros durante su vida profesional. En el proceso de apropiación, los maestros se confrontan con los significados previos; rechazan algunos, integran otros a su propia práctica y generan a su vez nuevos significados al enfrentarse a la resolución de su trabajo en los contextos escolares

Caballero y Ocampo (2018), en su trabajo de investigación titulado Prácticas pedagógicas de las maestras de educación preescolar con población diversa de la institución educativa finca la Mesa, tuvo como objetivo fundamental analizar las prácticas pedagógicas que llevan a cabo las maestras de educación preescolar con población diversa de la Institución Educativa Finca la Mesa. Se llevó a cabo una investigación básica descriptiva con un enfoque cualitativo bajo un diseño estudio de caso. La población de estudio estuvo conformada por tres maestras licenciadas, vinculadas a la Secretaría de Educación del municipio de Medellín,

titulares del grado transición, distribuidas dos en la jornada de la mañana (7:00 a.m. – 11:00 a.m.) y una en la jornada de la tarde (1:00 p.m. – 5:00 p.m.) de la Institución Educativa Finca la Mesa. Se utilizó la entrevista cualitativa y la observación no participante. Los resultados indican que las prácticas pedagógicas de cada maestra son diferenciadas, parten de su experiencia, su formación y la relación que configuran frente a el otro, dentro de las estrategias más utilizadas para atender la diversidad se destacan las estrategias centradas en el medio, en la autorregulación, e implementación de documento audiovisual, sin embargo, se evidencia la falta de implementación de estrategias centradas en el alumno, en el desarrollo de la autonomía, en el reconocimiento de las capacidades, en las capacidades para resolver problemas y que estimulen los procesos socioemocionales.

Favaro (2016), en su trabajo de investigación titulado "*La formación inicial práctica del maestro de educación infantil: el caso de una Universidad pública en Colombia*", tuvo como objetivo fundamental conocer y comprender la formación teórico-práctica del futuro profesional de educación infantil en la Licenciatura de Educación Infantil de la UPN . Se llevó a cabo una investigación básica con un enfoque mixto bajo un diseño estudio de caso. La muestra de estudio estuvo conformada por un grupo de maestros y un grupo de estudiantes de los últimos semestres de prácticas profesionales. Se utilizó las técnicas de la encuesta, entrevista semiestructurada, grupo focales y narrativas autobiográficas. Los resultados indican que las prácticas profesionales constituyen uno de los pilares fundamentales de la formación inicial docente, entendido como el momento construcción de la práctica pedagógica y que estimulan la formación de la identidad profesional. Se halló que la variedad de escenarios de prácticas estimula la comprensión de las distintas infancias. Por otro lado, fueron identificadas tensiones entre los diferentes sujetos que mengua la importancia de las prácticas y traen consigo dificultades, como el tipo de vínculo laboral de los maestros de la universidad, los tiempos para la realización de las prácticas, el vínculo entre los Centros de Prácticas y la Universidad.

Aimaretti (2014), en su trabajo de investigación titulado "*La Formación de docentes para los niveles inicial y primaria*", tuvo como objetivo fundamental conocer las competencias docentes de los egresados de los programas de Formación inicial docente de educación inicial y primaria de los Institutos de Formación Docente (IFD). Se llevó a cabo una investigación básica con un enfoque mixto bajo un diseño estudio de caso. La muestra de estudio estuvo conformada por un grupo de egresados educación Inicial y Primaria de la ciudad de San Francisco (Provincia de Córdoba - Argentina). Se utilizó las técnicas de la encuesta, entrevista semiestructurada, análisis documental, observación, relatos pedagógicos e historias de vida profesional. Se concluye que la formación en competencias de los profesores constituye el eje central en la estructuración de la formación inicial de los docentes como en los procesos de capacitación permanente. El mapa funcional de la formación docente permite la toma de decisiones consensuadas por parte de los formadores. Asimismo, permite identificar las competencias que es necesario desarrollar y potenciar en el futuro maestro y en un maestro en servicio. Por otro lado, concluye que la formación docente inicial es siempre inconclusa y requiere que los formadores sean aprendices permanentes.

Nieves (2014), en su trabajo de investigación titulado "*La Formación Inicial de los Egresados de la Licenciatura en Educación Básica del Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña*", tuvo como objetivo fundamental determinar la valoración que tienen los egresados de la formación Inicial recibida en la Licenciatura en Educación Básica del Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña (ISFODOSU), según sus opiniones sobre la estructura e implementación de los planes de estudio cursados. Se llevó a cabo una investigación evaluativa, de corte transversal, descriptiva, explicativa y con un enfoque prospectivo bajo un diseño mixto. La muestra de estudio estuvo conformada por 561 egresados de los planes de estudio de la carrera, promociones 2003-2011, con un mínimo de tres años de ejercicio profesional. Se utilizó las técnicas de la encuesta, entrevista en profundidad, análisis

documental, grupos focales y la observación. Se concluye que los egresados le atribuyen una alta valoración a la Formación Inicial recibida en el curso de la carrera, perciben como correcto los niveles de exigencia académica para la formación docente. Los egresados manifiestan que la formación inicial recibida y las competencias alcanzadas han tenido una influencia positiva en la práctica pedagógica y en el desempeño docente.

El entrenamiento recibido en el diseño de los planes didácticos, en su proceso de formación inicial fue suficiente que el modo como los maestros dirigían el tratamiento de los programas de estudio, favorecía en los estudiantes la adquisición y desarrollo de destrezas mentales orientadas a la reflexión, al análisis crítico, a la creatividad, a la comprensión de textos, y a la resolución de problemas de modo que los egresados puedan aplicar esta forma de enseñar en su práctica pedagógica en el aula.

Otra conclusión interesante es que los egresados consideran que el nivel académico de los maestros formadores, basado en la competencia demostrada en el aula, fue suficiente para orientar a los estudiantes en la formación necesaria para dominar los conocimientos teóricos, metodológicos, didácticos, pedagógicos y tecnológicos requeridos para el ejercicio de la profesión docente. Los egresados valoran a los maestros formadores como excelentes y muy buenos.

Además, tanto los maestros como los estudiantes coinciden en que la práctica docente es adecuada. Los egresados destacan que la práctica docente es un proceso trascendental, riguroso y exigente, que se lleva a cabo tanto dentro como fuera de la institución educativa.

1.3 Pregunta de investigación

Según lo detallado anteriormente en el problema de la investigación, se ha considerado establecer la siguiente pregunta:

¿Cuáles son los significados que los docentes de educación inicial le atribuyen a la

formación pedagógica inicial recibida y que implicancias genera en el ejercicio de su práctica pedagógica en una institución educativa pública en la región de Callao?

1.4 Objetivos de la investigación

1.4.1 Objetivo General

Comprender los significados que los docentes de educación inicial le atribuyen a la formación pedagógica inicial recibida y las implicancias que genera en el ejercicio de su práctica pedagógica en una institución educativa pública en la región de Callao.

1.4.2 Objetivos Específicos

- O1. Comprender los significados que le otorgan a las experiencias de formación pedagógica inicial recibida los docentes de educación inicial de una institución educativa pública en la región Callao.
- O2. Analizar la percepción de los docentes de educación inicial de una institución educativa pública sobre las competencias pedagógicas desarrolladas en su proceso de formación pedagógica inicial.
- O3. Comprender como las competencias pedagógicas desarrolladas en la formación inicial contribuye a la mejora de la práctica pedagógica del docente dentro del aula.
- O4. Comprender como las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridas del docente favorece la mejora de la práctica pedagógica fuera del aula.

1.5 Justificación del estudio

En el Perú, la calidad de la formación docente inicial en el ejercicio de la práctica pedagógica de los docentes de instituciones públicas de educación inicial sigue siendo un tema poco explorado desde una perspectiva comprensiva. Resulta complejo encontrar estudios empíricos y/o teóricos en el país que aborden el impacto de la

formación inicial docente en la práctica pedagógica dentro de las aulas de las instituciones educativas públicas de nivel inicial, así como las implicancias de dicha formación en el proceso de enseñanza-aprendizaje en estas instituciones. Asimismo, son escasos los investigadores nacionales interesados en aproximarse a la formación pedagógica inicial y sus implicancias en la práctica pedagógica de los docentes de educación inicial desde una perspectiva cualitativa y comprensiva, que respete su multidimensionalidad de forma holística.

Además, a nivel nacional, resulta difícil encontrar estudios orientados a comprender las implicancias de la calidad de la formación pedagógica inicial en la práctica docente, desde la perspectiva y los significados otorgados por los propios maestros. Es indispensable realizar investigaciones que contribuyan a visibilizar esta temática.

En este sentido, la presente investigación aborda el impacto de la formación pedagógica inicial en la práctica docente en una institución educativa pública de nivel inicial, desde una perspectiva ecológica, holística, sistémica y comprensiva, que respeta su complejidad, pluridimensionalidad y multidimensionalidad.

Este estudio es relevante porque, a través de sus resultados, permitirá conocer y comprender la magnitud del problema. Hasta el momento, no se han realizado investigaciones profundas sobre las experiencias de formación pedagógica inicial y sus implicancias en la práctica docente en instituciones educativas públicas de nivel inicial. Los resultados obtenidos pueden servir como referencia para futuras investigaciones, y podrían ser considerados en el diseño, implementación y ejecución de políticas, programas y estrategias para mejorar la calidad de la formación inicial y la práctica pedagógica de los docentes en estas instituciones.

El acercamiento a las experiencias vividas por los docentes de una institución educativa

pública de nivel inicial en la región del Callao contribuirá al conocimiento del problema desde la perspectiva de las personas, centrada en sus propias vivencias, lo que permitirá proponer en el futuro algunas alternativas viables de solución.

Esta investigación es relevante porque, desde una perspectiva fenomenológica, busca conocer y comprender la percepción, los sentimientos, experiencias y vivencias de los docentes en su proceso de formación inicial. Asimismo, permite interpretar el significado que los docentes atribuyen al ejercicio de su práctica pedagógica.

La presente investigación se justifica desde los puntos de vista teórico, práctico, institucional y social.

a. Justificación teórica

La investigación nos permitirá construir un corpus teórico sobre la temática de la formación pedagógica inicial y sus implicancias en la práctica pedagógica del docente de una Institución educativa pública de educación inicial. Si bien existe pocas investigaciones relacionados al tema en otras realidades, es importante reconocer la existencia del problema de la calidad de las prácticas pedagógicas de los maestros y maestras de instituciones educativas públicas del nivel inicial, además servirá como fuente de referencia para otros estudios para tener una amplia gama de conocimientos y así poder conocer y comprender de qué manera la formación inicial docente afecta la calidad de las prácticas pedagógicas en las instituciones educativas públicas de nivel inicial.

Esta investigación que se desarrolla a través del estudio de las vivencias pretende, por lo tanto contribuir a la formación de conocimiento de esta temática, abarcando los aspectos subjetivos de las experiencias relatadas por los propios maestros y maestras protagonista del proceso educativo. En este sentido, esta investigación resulta ser

pertinente, relevante, significativo al comprender aspectos subjetivos escasamente tratados

Este trabajo de investigación procura servir de base a su vez para futuros estudios explicativos interdisciplinarios y transdisciplinario con enfoque mixto que se interesen por explicar el problema de la calidad de las prácticas pedagógicas de los maestros de instituciones educativas públicas de nivel inicial desde una nueva perspectiva holística, sistémico dialéctico.

Por otro lado, esta investigación permitirá revisar críticamente y contrastar los modelos teóricos de formación inicial docente con la realidad problemática.

Todos los enfoques teóricos revisados, los fundamentos epistemológicos y teórico científico, abordados en el presente trabajo de investigación y sobretodo las categorías emergentes van a ser fuentes muy importantes para viabilizar alternativas de solución al problema de la calidad de las prácticas pedagógicas de los maestros y maestras de instituciones educativas públicas de nivel inicial , también a servir como antecedentes a futuras investigaciones.

b. Justificación práctica

Los resultados de esta investigación contribuirán a abordar el problema de la calidad de la práctica pedagógica de los docentes en una institución educativa pública de nivel inicial en la región del Callao. Desde el punto de vista práctico, esta investigación proporcionará aportes significativos a los docentes de la institución en la que se llevará a cabo el estudio, ofreciéndoles la oportunidad de revisar su práctica pedagógica y comenzar un proceso de reflexión que les permita identificar debilidades y fortalecer los aspectos positivos sobre los que basan su labor diaria. Este proceso de reflexión no solo será útil para los docentes, sino también para los niños y niñas, la escuela y los

padres de familia de la región del Callao en general, ya que permitirá mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, y fomentar una formación más alineada con las demandas y exigencias de la región.

La importancia práctica de esta investigación radica en la recolección y análisis de datos representativos que enriquecerán el conocimiento y la comprensión sobre la formación pedagógica inicial y sus implicancias en la práctica docente en una institución educativa pública de nivel inicial.

Además, esta investigación servirá como una fuente de información valiosa para los centros de formación docente, la Dirección General de Educación Superior de la región Callao, la Dirección de Educación Básica de la región y otros organismos del sector público interesados en mejorar la calidad de la educación inicial en la región. Asimismo, complementará estudios previos y contribuirá al desarrollo y aplicación de nuevas políticas y estrategias educativas para mejorar la calidad de la formación inicial docente y promover la mejora continua de la práctica pedagógica en las instituciones educativas públicas de nivel inicial.

c. Justificación profesional

La principal fuente de motivación para esta investigación surge de los acontecimientos vividos en una institución educativa pública de nivel inicial en la región del Callao durante mi experiencia profesional como educadora. En ese contexto, fui testigo de los vacíos y dificultades que enfrentan los docentes para mejorar la calidad de sus prácticas pedagógicas en las aulas. Asimismo, se ha observado que la formación inicial docente recibida no siempre se traduce en una mejora significativa en la práctica pedagógica.

Esta investigación cualitativa contribuirá al desarrollo personal y profesional de la investigadora. En lo personal, porque permitirá adquirir experiencias valiosas que

profundizarán los conocimientos y la cultura docente, favoreciendo un mejor ejercicio en el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de la mejora continua de la formación docente inicial y de la práctica pedagógica en las instituciones educativas públicas de nivel inicial.

Desde el aspecto profesional, se fortalecerá el rol de investigadora y se potenciarán sus competencias investigativas. A partir de esta experiencia, se profundizarán los conocimientos sobre temas relacionados con la metodología de la investigación cualitativa, lo cual abrirá espacios para difundir los resultados obtenidos en este estudio.

d. Justificación institucional

Esta investigación permitirá que los resultados obtenidos motiven la realización de más estudios desde perspectivas interdisciplinarias y transdisciplinarias en diversas realidades. De este modo, las instituciones competentes podrán intervenir para diseñar, implementar y ejecutar políticas educativas y programas de mejora continua en la formación inicial docente, fomentando buenas prácticas pedagógicas en las instituciones educativas públicas de nivel inicial en la región del Callao.

Los resultados de esta investigación ayudarán a que los padres de familia, docentes y autoridades de una institución educativa pública de nivel inicial tomen conciencia y adopten una actitud proactiva frente al problema de la calidad de las prácticas pedagógicas.

Asimismo, los hallazgos permitirán una aproximación al pensamiento, las experiencias y las percepciones de los docentes que llevan a cabo las prácticas pedagógicas, facilitando la implementación de planes y programas de capacitación y actualización pedagógica en un contexto más amplio.

Con este trabajo de investigación, se pretende aportar una mayor comprensión del

impacto de la formación inicial docente en la práctica pedagógica en las aulas de una institución educativa pública de nivel inicial en la región del Callao. El objetivo final es que las conclusiones obtenidas sirvan como punto de partida para la elaboración de futuros estudios y, sobre todo, para el desarrollo de programas de mejora continua en las prácticas pedagógicas que resulten más eficaces.

e. **Justificación social**

El presente estudio busca contribuir a la comprensión fenomenológica y holística de la formación inicial docente y sus implicancias en la práctica pedagógica de los docentes en una institución educativa pública de nivel inicial en la región del Callao.

A partir de la interpretación de los significados que los docentes otorgan a sus experiencias en las prácticas pedagógicas, tanto dentro como fuera del aula, se pretende ofrecer una perspectiva diferente a la visión tradicional de estas prácticas.

Asimismo, se busca que los resultados de este estudio promuevan una conciencia crítica en las autoridades educativas, autoridades municipales, padres de familia, docentes y la comunidad de la región del Callao, con el objetivo de potenciar la mejora continua de las prácticas pedagógicas en las instituciones educativas públicas de nivel inicial.

1.6 Limitaciones de la investigación

Se reconoce que toda investigación presenta limitaciones, las cuales ofrecen oportunidades de corrección y mejora, favoreciendo el avance en futuros estudios. Al llegar al final del ejercicio investigativo, es fundamental realizar una autoevaluación del trabajo llevado a cabo, con el fin de identificar posibles acciones preventivas, correctivas y/o de mejora que orienten la proyección futura de la investigación.

Durante el desarrollo del proceso investigativo, las principales limitaciones fueron:

- a. En cuanto al aspecto teórico, se identificó la falta de antecedentes de investigación en el ámbito internacional que adopten un enfoque cualitativo y que incluyan todas las variables del estudio en su análisis. Además, se presentaron dificultades en la búsqueda de referencias bibliográficas especializadas en el ámbito nacional sobre el tema de la formación pedagógica inicial y la práctica pedagógica del docente de educación inicial. No obstante, esta limitación fue superada acudiendo a fuentes documentales primarias del ámbito internacional.
- b. La vinculación contractual de los maestros y siendo la muestra de carácter intencional, nos vemos avocados a un menor número de docentes que quieran y puedan colaborar.
- c. El tiempo para llevar a cabo las entrevistas: al realizar una entrevista en profundidad, que demanda amplia información por la complejidad de los sujetos de estudio, hemos requerido un tiempo importante de maestro y maestras colaboradores, aunque con la gran mayoría logro concretarse ese momento para realizar la entrevista, algunos presentaron mayor dificultad para poder acceder a ellos.
- d. No se ha podido llevar a cabo una observación de participante sobre la practica pedagógica dentro del aula en un ambiente natural por motivo de la pandemia del Covid 19.
- e. La recargada programación de las actividades formativas de los docentes en beneficios de lo niños y niñas, que se tuvieron que cumplir, hubo la necesidad de cambiar el cronograma, y con ello se superó esta limitación organizando racionalmente el tiempo de los docentes.
- f. Debido a problemas de salud de algunos docentes, la continuidad del trabajo de campo fue suspendida durante el tiempo programado. Sin embargo, esta situación fue superada gracias al cuidado y apoyo de la familia.

1.7 Viabilidad de la investigación

La presente investigación resultó ser viable económicamente, institucionalmente, metodológicamente, temporalmente y éticamente.

a. Viabilidad temática

La presente investigación sobre "La formación pedagógica inicial y sus implicancias en la práctica pedagógica del docente en una institución educativa pública de educación inicial en la región del Callao" es pertinente, relevante y significativa. El tema presenta un cierto grado de complejidad que puede ser abordado desde una perspectiva comprensiva y hermenéutica. Además, se dispone de antecedentes de investigación con enfoque cualitativo en el ámbito internacional, así como de un corpus teórico pertinente, relevante y consistente sobre la temática.

b. Viabilidad técnica metodológica

Esta investigación es viable desde el punto de vista técnico, ya que se tiene acceso a fuentes documentales primarias, se cuenta con la participación de informantes clave y se dispone de los instrumentos de recolección de datos, como las guías de entrevista en profundidad. La viabilidad de la investigación también se sustenta en la aplicabilidad de los instrumentos de recolección de datos y en la posibilidad de analizar la información obtenida mediante el método de análisis de contenido temático. Además, existen referencias bibliográficas que respaldan el estudio.

c. Viabilidad económica

La investigación es viable porque se cuenta con recursos financieros suficientes, así como con recursos materiales y humanos. Este estudio es autofinanciado con recursos propios del investigador y dispone de un presupuesto adecuado. La viabilidad del trabajo de investigación también depende de la participación y el compromiso de los

maestros y maestras de la institución educativa.

d. Viabilidad institucional

La investigación es viable porque se dispone de los recursos institucionales de la institución educativa pública de nivel inicial en la región del Callao, que incluyen infraestructura, aulas, oficinas, laboratorio informático con acceso a Internet, laptops, computadoras, impresoras, entre otros. Asimismo, se cuenta con el apoyo de la dirección y la coordinación académica de la institución. Para llevar a cabo la investigación, se obtuvo la autorización de la directora de la institución educativa, solicitada a través de una carta.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Formación inicial docente

2.1.1 *Deslinde conceptual de la Formación inicial docente*

En el ambiente académico profesional se ha encontrado múltiples definiciones acerca de la formación inicial docente, desde distintas perspectivas; entre las que destacan:

Ávalos y Matus (2010) plantea la formación inicial docente como el conjunto de procesos académicos que se desarrolla en una Escuela de Formación docente, que tiene por objeto preparar a los futuros maestros para el ejercicio de la función docente a lo largo del ejercicio de la práctica docente. Siendo la formación inicial docente una etapa corta y limitada.

La formación inicial docente prepara para la docencia e integra a los futuros maestros en el campo pedagógico mediante el desarrollo de programas de formación docente que requiere que los futuros maestros realicen experiencias vivenciales significativas que conducen al logro de objetivos terminales y que certifican su condición de docentes (Tatto et al., 2008).

Zeichner y Gore (1989) y Popkewitz (1985), enfatizan la socialización docente como un proceso dialéctico en el que el estudiante interactúa con el maestro, con los demás elementos del currículo en el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje en un determinado contexto sociocultural.

En síntesis, la formación inicial docente es una forma de socialización para los estudiantes que pasan por ella, las visiones anteriores que tengan los estudiantes con relación a la docencia tendrán repercusión en la medida en que desarrollen el proceso de formación contextualizada.

La formación inicial docente es un proceso complejo, multidimensional, formativo, crítico, reflexivo, creativo y sensible. La formación inicial está orientada a que el futuro maestro desarrolle las competencias docentes. La formación inicial docente se concreta en diversos contextos sociales, culturales y educativos.

Desde nuestro punto de vista, la formación inicial docente tiene un valor intrínseco que ofrece un mundo de significados y experiencias vivenciales para el aprendizaje significativo. Estas experiencias permiten al futuro maestro construir y reconstruir el sentido de la actividad docente, así como de la práctica pedagógica, sus propósitos y orientaciones.

2.1.2 Significado e importancia de la Formación inicial docente

La formación inicial docente surge como uno de los temas críticos de los sistemas educativos en el ámbito nacional e internacional (Caena, 2012). Los organismos internacionales, y la mayoría de gobiernos de América Latina, han promovido reformas de sus sistemas educativos y han focalizado su interés en los procesos y mecanismos de la formación inicial de los docentes (Caena, 2012). Los centros de formación docente deben ser innovados con una visión integral en la formación docente de acuerdo a nuevas demandas socioculturales, nuevas aspiraciones y un nuevo contexto mundial que exige la sociedad actual.

La formación inicial docente constituye un tema relevante y de actualidad de las políticas educativas nacionales e internacionales. Al respecto, Barber y Mourshed (2007); han destacado la importancia de la formación inicial docente para el mejoramiento continuo de la calidad de los procesos educativos en el aula de la educación básica.

La calidad de la formación inicial docente es fundamental para la transformación cualitativa de la sociedad que valora el desarrollo humano y los proyectos de vida de las

personas en un contexto sociocultural determinado. El papel fundamental que ocupa la formación inicial docente en la educación y en el desarrollo socio económico y cultural de un país.

La Unesco (2014), destaca la importancia de la formación inicial docente al plantear si el maestro no cambia de mentalidad o actitud, no podrán realizarse cambios significativos o relevantes en los procesos educativos(enseñanza aprendizaje) según las demandas sociales.

El maestro como sujeto de la educación es un actor fundamental para la sociedad, agente cultural y promotor del aprendizaje vivencial significativo y comprensivo, mediante el proceso educativo (Martínez, 2002)

En la actualidad, se demanda a las universidades la formación de docentes que sean profesionales comprometidos con su trabajo, reflexivos, flexibles, creativos, con sensibilidad social y capaces de responder a las necesidades educativas, así como de transformar su realidad social. Por consiguiente, el docente es uno de los agentes fundamentales del proceso educativo. Por lo tanto, su desempeño profesional y su compromiso con los resultados de aprendizaje son aspectos centrales para el mejoramiento continuo de la calidad de la educación.

Por su parte, Gallegos (2003) la calidad de la formación pedagógica inicial es un factor determinante para vencer las limitaciones en el desempeño de la práctica pedagógica de los maestros en las escuelas de educación inicial y primaria.

La formación inicial recibida en su centro de formación profesional docente resulta de suma importancia, debido a la demostrada influencia que presenta en los significados conformados por los docentes hacia la calidad de la educación de los educandos.

Su importancia se manifiesta por su influencia en las actitudes manifestadas por los

maestros para desarrollar escuelas inclusivas y construir comunidades de aprendizaje, en función de las necesidades de los educandos.

La formación inicial docente, y su influencia en los conocimientos construidos y actitudes manifestadas por los maestros o maestras impacta en las prácticas pedagógicas llevadas a cabo para atender a la diversidad del conocer de los educandos.

La formación inicial docente, tiene un papel fundamental en el perfil docente, en su rol dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, así como en promover aprendizaje significativos en los educandos, mejoramiento del desempeño docente y en el mejoramiento de la calidad del desempeño escolar de los educandos.

La formación inicial efectiva de los docentes tiene un impacto favorable en el desarrollo de escuelas inclusivas que atienden a la diversidad . (Masuda, Ebersole y Barret, 2013).

Vaz et al.(2015), argumentan que el factor clave en la formación inicial son los conocimientos y significados conformados por estos, puesto que influyen para cambiar las prácticas pedagógicas en las aulas.

Desde la perspectiva de Gallegos (2001) plantea que la formación pedagógica del docente debe focalizarse en la calidad de formación de la conciencia, el nivel de conciencia es un factor fundamental en el desempeño de la práctica pedagógica del docente, es más importante que el entrenamiento en el empleo de las estrategias pedagógicas.

Desde nuestro punto de vista, la calidad de la formación inicial docente es un factor fundamental para mejorar la práctica pedagógica y el desempeño docente, así como para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, promover aprendizajes significativos e incrementar los logros educativos en los estudiantes.

2.1.3 Modelos de Formación docente

Al revisar la literatura especializada de nuestro medio académico y profesional, encontramos los modelos de formación docente que corresponden a las orientaciones y enfoques que moldean el lineamiento curricular.

El modelo tradicional prioriza el carácter transmisivo del proceso de enseñanza-aprendizaje y su relación con el estudio de las disciplinas académicas. Este modelo concibe el conocimiento como único y definitivo, y no permite la emisión de opiniones o comentarios por parte de los estudiantes en relación con el contenido disciplinar. El modelo tradicionalista ha estado presente en las prácticas pedagógicas de los maestros en el contexto universitario, enfatizando su carácter transmisible a otras generaciones.

El modelo tecnológico, enfatiza la cultura técnica y científica en la formación docente. El fundamento epistemológico del modelo tecnológico es la racionalidad técnica. (Schön, 1992). El modelo tecnológico concibe la formación docente como un proceso de entrenamiento en competencias técnicas. Porlán y Rivero (1998) señalan que el modelo tecnológico de la formación docente se sustenta en una concepción centralista y tecnológica del curriculum.

De acuerdo a Luzón y Torres (2008) el modelo reflexivo crítico prioriza la práctica reflexiva contextualizada. En este modelo se destaca la observación, diálogo y la reflexión compartida.

El modelo reflexivo crítico plantea la unidad de la teoría y práctica, a partir de la reflexión sobre la práctica se construye teoría. Por lo tanto, la práctica es el componente fundamental de la formación docente.

Zeichner (1993) concibe al maestro como un profesional reflexivo y crítico sobre su propia práctica pedagógica que busca el desarrollo de las competencias reflexivas y críticas de los estudiantes.

2.2 Formación Pedagógica del docente de Educación Inicial

2.2.1 Deslinde conceptual de la Formación Pedagógica

Al revisar la literatura especializada de nuestro medio académico profesional se ha encontrado una diversidad de conceptualizaciones sobre la formación pedagógica. Entre las que destacan los aportes de Fuxa, 2006 y Montero, 1996.

Por su parte, Fuxá (2006) concibe la formación pedagógica inicial como un proceso dinámico de preparación pedagógica temprana del futuro maestro con el objetivo de desarrollar las competencias pedagógicas fundamentales, para ejercer el rol y las funciones pedagógicas que debe desempeñar en el ejercicio de la práctica pedagógica dentro y fuera del aula. Es una etapa corta y limitada, que comprende un conjunto de experiencias planificadas de formación pedagógica inicial.

La formación pedagógica inicial es un proceso formativo pedagógico que prepara para la docencia al futuro maestro en el campo pedagógico a través de programas formativos y oportunidades de aprendizaje vivencial significativo (Tatto et al. 2008).

Por lo tanto, la formación pedagógica inicial es un proceso dinámico, dialéctico y de carácter formativo que se da en la etapa inicial de la formación docente que está orientado al desarrollo de las competencias pedagógicas, al ejercicio de la función docente y al ejercicio de la práctica pedagógica.

2.2.2 Significado e importancia de la Formación Pedagógica Inicial

El foro educativo actual se sustenta en la premisa de que la calidad de la educación básica está vinculada directamente con la calidad de la formación pedagógica inicial de los maestros de educación inicial. En ese sentido Farro (2001) plantea que la calidad de la formación pedagógica del maestro repercute en el desempeño de su práctica pedagógica.

Los procesos de formación pedagógica y su contribución al aprendizaje de los futuros maestros se han convertido en un foco de interés para los investigadores, educadores y autoridades educativas.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2017) señala que la formación pedagógica inicial del docente debe estar basada en competencias pedagógicas y en exigir a las Escuelas de formación profesional docente que guíen, monitoreen y supervisen al futuro maestro en la práctica profesional en las instituciones educativas de educación básica, con el objeto de articular los procesos de la formación pedagógica inicial con las dinámicas escolares en las escuelas.

La formación pedagógica inicial constituye un proceso sistemático y dialéctico, orientado a promover el desarrollo de competencias pedagógicas en el ejercicio profesional docente. Este proceso integra el conocimiento pedagógico, así como las capacidades, habilidades o estrategias pedagógicas necesarias, y las cualidades personales, pedagógicas y sociales (Cornejo y Fuentealba, 2008).

La Formación Pedagógica inicial es un proceso complejo y multidimensional, representado por un conjunto de procesos pedagógicos guiado por un currículo. Se encuentra vinculada al desarrollo curricular, en el modelo de escuela, de enseñanza aprendizaje, de maestro que se pretende formar y del modelo de prácticas a seguir y en función del desarrollo personal, social y el aprendizaje de los futuros maestros, a lo largo del proceso de preparación pedagógica. (Ávalos y Matus, 2010).

Desde nuestro punto de vista, la formación pedagógica inicial posee un valor intrínseco cargado de significados y experiencias para el aprendizaje, que permiten al futuro docente construir y reconstruir el sentido de la profesión, así como sus propósitos y orientaciones.

2.2.3 Perfil de competencias pedagógicas del docente de Educación inicial

Al examinar la literatura especializada se ha encontrado en nuestro medio académico una diversidad de conceptualizaciones sobre la competencia pedagógica. Entre las que destacan los aportes de Vasco (2011) y Armengol, Castro, Jariot, Massot, Sala (2011)

La competencia pedagógica es un conjunto de conocimientos, capacidades pedagógicas, habilidades, destrezas, actitudes que poseen una dimensión práctica; y un carácter global para dar respuesta a situaciones problemáticas; que posee el docente para intervenir pedagógicamente en la formación integral del educando (Vasco ,2011)

Armengol, Castro, Jariot, Massot, Sala (2011) conciben a la competencia pedagógica como el conjunto de conocimientos, capacidades y actitudes que se complementan entre sí, y que preparan pedagógicamente al maestro para desempeñarse con eficiencia calidad y eficacia en las diferentes momentos de la práctica pedagógica.

De lo anterior se desprende que la competencia pedagógica comprende conocimientos pedagógicos, habilidades y capacidades técnicas pedagógicas y rasgos personales que mediante su aplicación, le permite al docente un desempeño efectivo y mejorar la calidad del aprendizaje de sus educandos en un ámbito escolar específico.

La competencia pedagógica constituye una combinación reflexiva de capacidades y de comprensión global de la acción pedagógica, conocimiento de los educandos y demás elementos del currículo que permite al maestro adecuar cada componente del proceso pedagógico e integrarlo en un todo de manera integral.

El DCBN de la FID se centra en las competencias pedagógicas de los maestros, que son, necesarios para el ejercicio de la práctica pedagógica y un mejor desempeño docente.

(Ministerio de Educación, 2014). En ese sentido se propone el perfil de competencias pedagógicas del futuro maestro:

1. Comprende las características de los niños y niñas y sus contextos, los contenidos que enseña, los enfoques y procesos pedagógicos,
2. Planifica la enseñanza de forma articulada y colegiada, en la cual diseña situaciones, estrategias y recursos de aprendizaje y evaluación en concordancia con los propósitos de aprendizaje, lo que asegura que los niños y niñas tengan oportunidades para desarrollar los aprendizajes vivenciales y significativos.
3. Crea un clima de respeto, confianza, empatía y asertividad, para el aprendizaje vivencial significativo, y la convivencia democrática con el objeto de formar ciudadanos reflexivos, críticos, creativos e interculturales.
4. Conduce, monitorea el proceso de enseñanza aprendizaje y el empleo de estrategias y recursos de aprendizaje para que todos los niños y niñas aprendan de modo reflexivo, comprensivo, crítica y creativa para la solución de problemas vinculados con sus experiencias, necesidades y su entorno sociocultural inmediato.
5. Evalúa continuamente el proceso y el resultado de aprendizaje en función a los objetivos previstos, para lo cual emplea una variedad de estrategias y tareas de evaluación pertinentes y adecuadas para tomar decisiones de mejoramiento continuo y retroalimentar adecuadamente y oportunamente a sus educandos, tomando en cuenta las diferencias individuales y la diversidad cultural.
6. Participa responsablemente, reflexivamente, activamente, con actitud democrática, y colaborativa, en la gestión de la escuela, para garantizar aprendizajes de calidad y significativos, contribuyendo con el mejoramiento de la formación integral del educando.

7. Promueve la responsabilidad compartida, colaboración y cooperación con los padres de familia, la comunidad y otras instituciones públicas y la sociedad civil. Aprovecha sus saberes y recursos culturales en los procesos educativos.
8. Reflexiona sobre el ejercicio de su práctica pedagógica y sobre su participación en la escuela. Asimismo plantea estrategias para mejorar la calidad de su práctica pedagógica.
9. Gestiona eficientemente y eficazmente los entornos digitales para el mejoramiento de su práctica pedagógica, y para mediar el aprendizaje y promover el desarrollo de habilidades digitales en los educandos. (DIFOID, 2019)

Por otro lado, la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle (2019) plantea el perfil de competencias pedagógicas del futuro maestro o maestra de Educación Inicial.

- Comprender, y orientar el desarrollo integral del niño y sus requerimientos, a partir del dominio de las teorías psicológicas, biológicas, antropológicas, sociológicas y pedagógicas actuales como fundamento de la práctica pedagógico, de acuerdo a las características del niño peruano.
- Diseña currículos, y programas educativos para el niño y la niña sustentado en las bases teóricas científicas, pedagógicas, didácticas y metodológicas del nivel Educación Inicial.
- Estimula el desarrollo autónomo y la iniciativa individual y grupal de los niños/as en las actividades dentro y fuera del aula .
- Demuestra habilidades para estimular la creatividad, reflexividad, criticidad, la socialización ética y la identidad de los niños.

- Emplea los recursos tecnológicos en la programación del proceso de enseñanza aprendizaje.
- Planifica y organiza la ambientación pedagógica del aula , de acuerdo a las características y las necesidades de los niños, para generar aprendizajes vivenciales significativos.
- Gestiona correctamente el tiempo y los espacios de aprendizaje en función de la edad, maduración, ritmo de aprendizaje y necesidades de los niños y niñas.
- Demuestra capacidad en el manejo de recursos didácticos y metodológicos para promover aprendizajes significativos y comprensivos en los niños.
- Organiza el aprendizaje en sectores empleando los recursos musicales, y la expresión dramática en función de la sensibilidad de los niños y niñas.
- Orienta el aprendizaje centrándose en la actividad lúdica.
- Diseña y aplica estrategias ,técnicas, instrumentos y procedimientos para la evaluación de los procesos y los dominios del aprendizaje de los niños.
- Promueve la participación responsable, la colaboración y cooperación de los padres de familia y de la comunidad en las actividades pedagógicas relacionadas al desarrollo integral de niños y niñas.

2.2.4 Dimensiones de la Formación Pedagógica Inicial

2.2.4.1 Planificación curricular. La planificación curricular constituye uno de los componentes centrales de la formación pedagógica inicial docente, esta contribuye a la mejora de la práctica docente, del desempeño docente y por ende a la calidad de los aprendizajes de los educandos.

García (1995) AFCEGB (2010) y Pinedo(2014) coinciden en destacar la importancia de la planificación curricular en el proceso educativo por múltiples razones: (1) sirve como una guía que orienta el desarrollo de la práctica docente, para el logro de las competencias en los educandos (2) es una herramienta primordial para mejorar la calidad del proceso enseñanza aprendizaje (3) contribuye al mejoramiento continuo de la calidad de la práctica pedagógica dentro y fuera del aula (4) organizar y conducir los elementos fundamentales de los procesos de enseñanza y aprendizaje para lograr las competencias prevista en los educandos (5) potencia espacios de debate y reflexión sobre la enseñanza y el aprendizaje del educando (6) involucra un compromiso ético y social hacia el logro de prácticas docentes más justas y coherentes(7) orienta el aprendizaje para asegurar mejores resultados de aprendizaje en los educandos(8) garantizan que los procesos de enseñanza y aprendizaje sean efectivos y (9) aseguran aprendizajes significativos, comprensivos y de calidad para contribuir a la formación integral del educando.

Zabalza (2010), llama la atención acerca de que la planificación es una competencia pedagógica fundamental para el ejercicio de la práctica pedagógica. La planificación consiste en la previsión de la organización y desarrollo de los procesos y elementos pedagógicos siendo un trabajo racional, bien pensado y articulado.

Cuando planifica, el maestro se proyecta sobre cómo conducirá el proceso enseñanza aprendizaje para alcanzar el logro de las competencias en los educandos, con un trabajo ordenado, reflexivo, crítico y sistemático puede estratégicamente ser eficaz, eficiente y efectivo en la práctica pedagógico.

Los procesos de planificación curricular, proceso intencional, dinámico y cíclico, que parte de la necesidad de una intervención educativa activa, planificada tienen como objetivo fundamental definir las competencias que se esperan lograr con los educandos, tomando en cuenta los requerimientos de las Bases Curriculares, Proyecto Educativo Institucional y el Proyectocurricular de la Institución Educativa.

La planificación curricular son procesos de previsión de la enseñanza aprendizaje que los maestros deberán diseñar y construir, para que los educandos puedan vivenciar e interiorizar experiencias de aprendizaje significativo, comprensivo y profundo (Flores 2006, citado en Romero Salvatierra, 2014)

La planificación curricular consiste en la previsión de las actividades de aprendizaje de los educandos y las actividades de enseñanza del docente que deben realizarse dentro o fuera del aula, los materiales educativos y las estrategias metodológicas, y criterios de evaluación para que los educandos logren las competencias previstas (Pinedo, 2014).

La planificación debe ser pertinente, reflexivo, dinámico, crítico, creativo, flexible y centrado en el aprendizaje por competencias que deben lograr los educandos. La planificación es un proceso que incluye tomar decisiones previas a la práctica pedagógica sobre qué es lo que se aprenderá, para qué se hará y cómo se puede lograr de la mejor manera. Asimismo permite conjugar la teoría con la práctica pedagógica.

Planificar es una tarea fundamental en la práctica pedagógica porque de esta depende el éxito o fracaso de su actividad docente.

La planificación de la práctica pedagógica se sustenta en las necesidades de aprendizaje e intereses de los educandos, de sus características de desarrollo y del contexto en que se desenvuelven, así como en los aprendizajes previsto en el Currículo Nacional de la Educación Básica.

La planificación es un instrumento de previsión en la cual se puede formular hipótesis de trabajo, reflexionar sobre actividades que puedan funcionar con los educandos, seleccionar actividades significativas y adaptar recursos didácticos y metodológicos más idoneos para enseñar y aprender significativamente.

La planificación se centra en la programación curricular, de este modo la planificación se concibe como una actividad de previsión. Asimismo, Zabalza (2008) otorga un rol central al maestro y considera como fundamental el entorno socio cultural.

Se halló investigadores que destacan el rol fundamental del docente en la planificación curricular, así como la importancia de incorporar en la planificación las características de los educandos y necesidades del entorno físico socio cultural (Basseda ,1998, Duprat 1994 y Zabalza, 2008).

La dimensión de la planificación curricular de la formación pedagógica inicial del docente comprende los siguientes componentes:

1. Fundamentos teóricos de la planificación curricular: Modelos y enfoques del Currículo
2. Etapas, momentos y elementos de la planificación curricular en la Educación Básica
3. Niveles de planificación curricular en la Educación inicial: macro curricular, meso curricular y micro curricular
4. Metodología de la planificación curricular participativa y colaborativa
5. Métodos, estrategias y técnicas de planificación curricular a nivel macro curricular
6. Métodos, estrategias y técnicas de la Planificación Curricular Institucional
7. Métodos, estrategias y técnicas de la Planificación Curricular Anual
8. Métodos, estrategias y técnicas de Planificación Curricular a nivel de aula por los Docentes
9. Métodos, estrategias y técnicas para diseñar y elaborar Proyectos de aprendizaje Unidades de aprendizaje, Talleres, Sesiones de aprendizaje ,etc.

2.2.4.2 Gestión del aprendizaje. Otros de los componentes fundamentales de la formación pedagógica inicial de los docentes es la gestión del aprendizaje.

Bretel (2020) plantea que para mejorar la calidad de los logros aprendizaje, comencemos a preguntarnos cómo mejorar la calidad del aprendizaje del educando antes de mejorar las competencias de enseñanza de los docentes.

Morales (2021) señala que los docentes tienden a centrarse más en las tareas docentes, que a las actividades que tienen que realizar los educandos para aprender.

Por su parte, Finkel (2021) manifiesta que el maestro debe hablar menos y fundamentalmente debe promover procesos dinámicos, activos en los que sean los educandos quienes exploren, descubran, reflexionen, dialogan, discutan y generen experiencias vivenciales significativos.

Se considera que el problema fundamental está en centrarse en la gestión de la enseñanza y en cómo dotar al maestro o maestra de mejores instrumentos de enseñanza, cuando el centro del proceso educativo tendría que ponerse en los procesos y en los resultados de aprendizaje y la mejor manera de alcanzarla.

La gestión del aprendizaje basada en un modelo didáctico centrado en procesos, deberán partir de la activación del proceso, y generar actitudes favorables sobre el aprendizaje y un clima psicológico adecuado. En ese sentido la gestión de aprendizaje debe estimular activamente tareas que generen reflexión, exploración, creatividad, solución de problemas, a través del juego, diálogo, discusión, etc.

La gestión de aprendizaje debe estimular la resolución de tareas a largo plazo, tareas dirigidas al educando, resolución de problemas, adopción de decisiones, indagación reflexiva, creatividad y hábitos mentales productivos. Los aprendizajes más profundos, relevantes, significativos y comprensivos fueron aprendidos en procesos de indagación, de búsqueda, de exploración, reflexión y descubrimientos personales.

La modelación, la simulación, el análisis reflexivo, el dialógico y la elaboración de proyectos, entre otros. Todos ellos generan experiencias vivenciales significativas que conduzcan al logro de competencias en educandos.

Desde nuestro punto de vista, las actuaciones de los maestros en la gestión del aprendizaje no deben limitarse a las formas centradas en los contenidos curriculares y en el empleo de estrategias metodológicas centradas en la enseñanza. Por otro lado, consideramos que los procesos de planificación y organización de los aprendizajes aseguran la eficiencia y eficacia de la gestión de aprendizaje. Por lo tanto, una gestión de aprendizaje efectiva permite conducir o guiar el aprendizaje de los educandos hacia el logro de las competencias que han sido previstos.

2.2.4.3 Estrategia didáctica centrado en los aprendizajes.

El dominio y manejo de la estrategia didáctica centrada en los aprendizajes constituyen uno de los componentes fundamentales de la formación pedagógica inicial docente. Esta contribuye a la mejora de la calidad de la práctica docente, del desempeño docente y, por ende, a la calidad de los aprendizajes de los educandos.

Desde nuestra perspectiva, la calidad de la formación pedagógica depende del desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como de las estrategias didácticas que los maestros desarrollan. Se considera que uno de los aspectos fundamentales de la formación pedagógica inicial docente es el proceso didáctico y metodológico en sí, en el cual la aplicación de determinadas estrategias didácticas contribuye a construir formas de trabajo que luego sirven de referencia a los futuros maestros y maestras para planificar y organizar su propia práctica pedagógica. Estas estrategias didácticas, centradas en los aprendizajes, se constituyen en una parte fundamental de la intervención pedagógica.

Desde la perspectiva por competencias, los maestros y maestras encargados de los

procesos de enseñanza y aprendizaje deben poseer competencias pedagógicas tanto en la planificación de una sesión de aprendizaje como en el manejo de estrategias didácticas centradas en los aprendizajes.

Weimer, (2002), Zabalza (2003), Escribano y del Valle(2008), Zabalza (2012), Castillo y Cabrerizo (2005) Ríos (2016), Curvelo (2016) y Ávila, Rojas, Sáez, Acosta y otros (2017) coinciden en destacar la importancia de las estrategias didácticas en el proceso educativo y en la formación pedagógica inicial por los beneficios que generan (1) planificar y definir el momento adecuado para emplear las estrategias didáctica en función de las características del grupo de educandos que participan (2) garantizan que el educando logre aprendizajes de calidad y significativo, a fin de que logren las competencias previstas (3) manifiesta que el diseño y la implementación de las estrategias metodológicas activas contribuye a la formación de competencias del educando (4) prioriza el aprendizaje reflexivo, significativo y comprensivo del educando(5) sugiere el empleo de métodos que generen aprendizajes activos, vivenciales y significativos (6) destaca la importancia de diseñar y ejecutar estrategias didácticas que otorguen a los educandos una mayor participación responsable y comprometida por la construcción de su propio aprendizaje (7) son instrumentos que ayudan al maestro o maestra a comunicar los contenidos y actividades y hacerlos más comprensibles al educando (8) son instrumentos valiosa que generan aprendizajes significativos y comprensivos en los educandos y en generar ambientes de aprendizaje favorables para la formación integral del educando(9) constituyen un instrumento fundamental de la práctica docente a nivel de aula, enriqueciendo el proceso de enseñanza y aprendizaje, y (9) contribuyen favorablemente en el logro de las competencias fundamentales en los educandos.

El implementar estrategias didácticas en el desarrollo de las sesiones de aprendizaje tiene como objetivo primordial promover aprendizajes significativos de calidad, que tengan significado, profundo y comprensivo. Las estrategias didácticas centradas en los procesos de

aprendizaje, generan un aprendizaje significativo, profundo, constructivo y comprensivo en los educandos, que permite aprender a aprendiendo de modo continuo, para afrontar nuevos y complejos problemas.

Las estrategias didácticas centradas en los procesos de aprendizaje se fundamenta en la Pedagogía Social-Constructivista.

La estrategia didáctica centrada en los procesos de aprendizaje se caracteriza por presentar los siguientes rasgos: centrado en el aprendizaje autónomo del educando; enfoca el proceso de aprendizaje-enseñanza como trabajo cooperativo; propone una nueva organización del aprendizaje; la evaluación estratégica y integral y, la evaluación formativa-continua y una revisión de la evaluación final-certificativa.

Por otro lado, Díaz y Hernández (1999) manifiesta que la elección de la estrategia didáctica depende de dos factores: el primero se refiere al momento de la sesión de aprendizaje que se ocuparán y la segunda a la forma en que se emplea la estrategia didáctica. Sin embargo desde nuestro punto de vista planteamos otros factores como las características del grupo de educando, nivel de madurez, ritmo de aprendizaje y el estilo de aprendizaje del educando.

Al respecto Vaello (2009) señala que la estrategia didáctica por su carácter flexible y contextualizada puede emplearse en los diferentes momentos de la sesión de aprendizaje.

Zabalza (2003), Vaello (2009) Curvelo (2016), Ávila, Rojas, Sáez, Acosta y otros (2017) coinciden en los planteamientos como: (1) que el maestro tenga un conocimiento profundo y dominio en el manejo de estrategias didácticas centradas en los procesos de aprendizaje (2) tomar en cuenta criterios de pertinencia, relevancia, significatividad, adecuación, coherencia, contextualización para la selección y aplicación de estrategias didácticas centrados en los procesos de aprendizaje (3) ampliar el repertorio metodológico para

lo cual el maestro debe conocer en profundidad los alcances, ventajas y limitaciones de las estrategias e ir experimentado su aplicación en la práctica docente.

De Ketele (2001) señala algunas condiciones para asegurar el empleo de estrategias metodológicas activas: (1) el educando debe ser confrontado a una situación compleja; (2) el educando elabora un producto observable y evaluable y (3) el educando es activo y el maestro actúa como guía.

Entre las estrategias metodológicas activas estos destacan trabajo cooperativo, aprendizaje basado en problemas, desarrollo de proyectos, enseñanza de aprendizaje autorregulado. (Zabalza, 2012)

Reveles (2017) señala que en la actualidad el maestro debe ser un facilitador en el proceso de aprendizaje y un motivador permanente del aprender a aprender del educando. Agrega manifestando que los maestros olvidan que una buena práctica docente implica elegir estrategias metodológicas adecuadas para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje con un enfoque centrado en la actuación del educando.

Por otro lado, Castillo y Cabrerizo (2005) sostiene que un maestro o maestra emplea un buen método de aprendizaje en tanto conoce sus bondades y limitaciones y sabe adaptar a las características del educando y a su contexto inmediato.

En este contexto el maestro o maestra es un orientador, facilitador del aprendizaje, un acompañante que oriente el aprendizaje de sus educandos, generando un ambiente empático, asertivo y de confianza donde el educando es el protagonista central de su proceso de aprendizaje con una participación activa, responsable y comprometida. Por su parte, el papel del maestro será de orientador y facilitador para fomentar la autonomía, la reflexividad, criticidad y la creatividad.

Cuando expresamos que el maestro o la maestra no debe ser el centro del proceso de aprendizaje, no significa que deba dejar de asumir la responsabilidad que se deriva de su rol como orientador y facilitador del aprendizaje, lo cual hará que el proceso de aprendizaje sea más eficiente, eficaz y efectivo.

En esta perspectiva, el protagonista de los procesos de aprendizaje es el propio educando, quien logra independencia en su aprendizaje. El rol del maestro o la maestra es orientar, guiar, monitorear, acompañar y apoyar adecuadamente a los educandos en el momento oportuno. Se considera que una de las misiones fundamentales del maestro es enseñar al educando a aprender a aprender y a desaprender.

Arias, Arce y Cambroner (2017) consideran la necesidad de conseguir una educación pertinente y de calidad que este orientado a desarrollar competencias pedagógicas en los futuros maestros para una adecuada planificación y aplicación de las estrategias didácticas.

Nolasco (Delgado, 2017), sugiere estrategias activas para el desarrollo de competencias como las clases prácticas, resolución de ejercicios y problemas, aprendizaje cooperativo y aprendizaje basado en proyectos.

Entre las estrategias didácticas activas que los maestros o maestras más emplean en el desarrollo de sus sesiones de clase son: Trabajo colaborativo, trabajos grupales, estrategias participativas y reflexivas, trabajos prácticos, talleres , seminario debate, lluvias de ideas, resolución de problemas, elaboración de proyectos, juegos.

El empleo de las estrategias dependerá de factores como el contenido de aprendizaje, de las tareas de aprendizaje, de las actividades didácticas y de las características de los educandos.

En un entorno de aprendizaje significativo, es necesario el empleo estrategias activas, para promover el rol activo del educando (estrategias de aprendizaje), y la mediación

pedagógica del maestro o maestra (estrategias de enseñanza).

Desde nuestro punto de vista, los futuros maestros deben conocer el perfil real de los educandos con ello su estilo de aprendizaje, su nivel de madurez y su ritmo de aprendizaje, sobre la base de este conocimiento tomar decisiones adecuadas en la elección de las mejores estrategias, recursos y actividades, a fin de conseguir un aprendizaje más comprensivo, eficaz y profundo.

2.2.4.4 Conducción del proceso enseñanza aprendizaje. El aprendizaje y la enseñanza son procesos que se dan continuamente en la vida de todo ser humano. La enseñanza y el aprendizaje están asociados directamente y forman un proceso dinámico y complejo.

El proceso enseñanza-aprendizaje se concibe como un proceso único y en el que los sujetos educativos (maestro, educando, etc.) interactúan en forma dinámica, permanente, con los demás elementos del currículo tomando en cuenta los elementos bio-psico-físico-sociocultural que acompañan a este proceso con una perspectiva sistémico y multidimensional (Gutiérrez y Ayala, 2020).

El proceso enseñanza-aprendizaje es un binomio educativo que comprende la acción que realiza el maestro que orienta y guía, en relación directa con las actividades de aprendizaje que debe realizar el educando de manera activa, responsable y comprometida con su propio proceso de aprendizaje (Serrano Castro, 2017). En este proceso los sujetos de la educación interactúan con los demás elementos del currículo; objetivos, contenidos de aprendizaje, competencias, actividades uso de estrategias metodológicas adecuadas, empleo de medios y recursos educativos adecuados y la estrategia de evaluación en un determinado entorno sociocultural inmediato.

En este sentido, los docentes deben planificar las actividades y las estrategias didácticas que se van a poner en marcha en el contexto escolar. Así como evaluar el proceso de

aprendizaje y si se han logrado las competencias prevista en los educandos.

Según Carrasco (2004) el proceso de enseñanza aprendizaje implica que el maestro realiza reflexivamente las tareas de planificar, enseñar, evaluar y retroalimentar el proceso de enseñanza aprendizaje. Agrega diciendo que el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje es una responsabilidad y un compromiso compartida entre el maestro y el educando.

Se considera que uno de los factores que permite una conducción eficaz del proceso enseñanza aprendizaje es la planificación de la misma. En ese sentido, para que el maestro pueda realizar una tarea eficiente de planificación tiene que: (1) determinar el objeto y objetivo de la actividad; (2) determinar las tareas a desarrollar durante el proceso de enseñanza aprendizaje; (3) distribuir las responsabilidades tanto de los educandos como del maestro y (4) precisar la forma de ejecución de la tarea según las condiciones creadas.

Desde nuestro punto de vista la organización del proceso enseñanza aprendizaje tiene una gran relevancia para la conducción del proceso de enseñanza - aprendizaje, por lo que constituye un factor fundamental para el logro de las competencias previstas.

La conducción del proceso de enseñanza aprendizaje uno de los momentos fundamentales de la labor del maestro para la generación de los aprendizajes significativos y comprensivos de los educandos. En ese sentido, para lograr una conducción eficaz del proceso enseñanza y aprendizaje se requiere considerar los siguientes aspectos: motivación, ritmo de aprendizaje, estilos de aprendizaje, la coherencia de las actividades de aprendizaje con las metas de aprendizaje; variedad y complejidad de actividades de aprendizaje; pertinencia y calidad de materiales y empleo efectivo y empleo óptimo de estrategias metodológicas activa para que los educandos puedan optimizar la eficacia de los procesos de aprendizaje, a fin de lograr las competencias previstas.

Por su parte, Carvajal Ramos (2009) identifico algunos factores pedagógicos que el maestro deben tomar en consideración para llevar a cabo una conducción efectiva del proceso

enseñanza aprendizaje afín de alcanzar los objetivos previstas, así mismo recordando que las acciones educativas pueden ser mejoradas continuamente. La conducción efectiva del maestro del proceso de enseñanza aprendizaje debe permitir el compromiso autentico de los educandos con sus aprendizajes. generando oportunidades de aprendizaje significativo, comprensivo y profundo.

En este contexto, adquieren relevancia las competencias del maestro para dirigir situaciones significativas que aprovechen el tiempo para el aprendizaje vivencial y activo, favoreciendo la socialización de los aprendizajes de los educandos.

En el proceso de conducción, destaca la necesidad de que el maestro monitoree y supervise continuamente los aprendizajes de los educandos, a fin de retroalimentar y mejorar sus propias prácticas pedagógicas en función de las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

Desde nuestro punto de vista, el conocimiento de los fundamentos científicos y las estrategias de dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje se constituyen en uno de los componentes fundamentales de la formación pedagógica inicial de los docentes.

2.2.4.5 Monitoreo y seguimiento del aprendizaje. El propósito del monitoreo es alcanzar la eficacia del docente a lo largo de su desempeño, y lograr las competencias previstas para así mejorar la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje. El monitoreo eficaz garantiza la mediación pedagógica y la mejora continua en los procesos de aprendizaje.

El maestro monitorea y orienta el empleo de estrategias y recursos metodológicos, así como el empleo optimo del tiempo y los materiales educativos, en función del logro de aprendizaje de los educandos y en función de sus necesidades de aprendizaje (Minedu, 2014).

La formulación de un plan de monitoreo permite mejorar la gestión del aprendizaje, así como la toma de decisiones para alcanzar los objetivos de aprendizaje y asegurar la mejora continua de los aprendizajes de los educandos.

Según Colvin (2021) la práctica del monitoreo y retroalimentación del proceso de aprendizaje está orientado a garantizar asegurar el desarrollo de las competencias y, por otro, generar aprendizajes significativos a través del empleo de una variedad de estrategias y técnicas de monitoreo y retroalimentación del proceso de aprendizaje.

Los maestros juegan un rol primordial en el monitoreo y la retroalimentación de los aprendizajes en el aula. En este proceso los maestros cumplen un papel fundamental para asegurar que los educandos aprendan significativamente y comprensivamente; apoya y retroalimenta adecuadamente y oportunamente ; a los padres de familia están informados y apoyan desde el hogar, mientras que los educandos, asumen un papel activo en su aprendizaje. Esto ocurre en un ambiente empático, cordial, de confianza y asertivo, permiten que se lleve a cabo adecuadamente el proceso de monitoreo y retroalimentación, y conduce al logro de los objetivos de la práctica pedagógica.

Por otro lado, el seguimiento se considera como un proceso permanente de reflexión y actuación sobre la propia práctica docente, que está orientada al mejoramiento de la calidad de la formación. Al respecto Castillo y et al (2021), manifiestan que el seguimiento es un proceso permanente que acompaña y forma parte de la práctica pedagógica que implica la observación, el análisis crítico-reflexivo y creativo y la retroalimentación adecuada. Esta orientado a mejorar la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje a fin de lograr la eficiencia y eficacia en el desempeño del educando.

Planificar reuniones de análisis, monitoreo y reflexión sobre el proceso de enseñanza aprendizaje constituye uno de los modos más eficaces para realizar un seguimiento efectivo.

Asimismo las reuniones periódicas permite descubrir oportunamente los problemas, y plantear estrategias de apoyo y mejoramiento continuo (Ministerio de Educación, 2015).

El seguimiento se considera un aspecto central de la práctica pedagógica, entendida como el conjunto de actividades cotidianas que realiza el maestro para mejorar los procesos formativos y lograr aprendizajes efectivos. En ese sentido, el seguimiento y la evaluación implican la modificación de las prácticas y la valoración de sus efectos en el aprendizaje de los educandos, de tal manera que se fortalezca y mejore su formación.

El seguimiento de las prácticas pedagógicas de los maestros tiene como objetivo promover su mejoramiento en las propias aulas, impactar en el aprendizaje de los educandos y mejorar la calidad de la formación inicial de los futuros docentes. Un seguimiento efectivo de la práctica pedagógica se sustenta en la planificación estratégica, operativa y táctica.

Lozano y Burgos (2008) y Ramírez(2020) coinciden en que un seguimiento efectivo de la práctica pedagógica consiste en revisar estratégicamente el diseño pedagógico y las actividades realizadas; supervisar el progreso de los estudiantes y realizar ajustes adecuados y oportunos en el desarrollo del proyecto formativo; ajustar las estrategias de enseñanza y aprendizaje; conseguir ritmos de trabajo adecuados a los objetivos, que faciliten la organización de las tareas en tiempo y espacio óptimo; generar una comunicación empática, asertiva, continua y oportuna con los educandos y brindar acompañamiento a los progresos y analizar si se logran las competencias programadas.

Desde nuestro punto de vista, consideramos que todos los maestros tienen la obligación moral de participar responsable y comprometidamente en el proceso de reflexión, evaluación y mejora de la práctica pedagógica, mediante el examen crítico y la comprensión de los niveles de eficacia que tiene su desempeño respecto a la calidad de la formación pedagógica de los futuros docentes, en diálogo con el resto de los maestros, para desarrollar estrategias de mejora

continua.

2.2.4.6 Evaluación del aprendizaje. Scallon(2000), Rodríguez López (2002), Barberá (2003) y Heredia (2009) coinciden en destacar la importancia de la evaluación del aprendizaje en el proceso educativo; por múltiples razones:

(1) constituye uno de los componentes fundamentales de la formación pedagógica inicial docente, por su carácter formativa (2) la formación en evaluación de los aprendizajes es fundamental para mejorar la práctica pedagógica en las instituciones educativas (3) la evaluación influye en la motivación, la participación y en el mejoramiento continuo de los aprendizajes de los educandos (4) porque comunica oportunamente al educando sobre los avances y dificultades en su proceso de aprendizaje, así mismo proporciona retroalimentación adecuada y oportunidades de mejora de los aprendizajes a fin de mejorar la formación por competencias en los educandos y (5) un factor fundamental del proceso de enseñanza aprendizaje, por los efectos que tiene en la práctica pedagógica para el maestro y en la calidad de los aprendizajes de los estudiantes.

La perspectiva de la evaluación, plantea estrategias evaluativas pertinentes y efectivas que permiten el desarrollo de competencias en los educandos. Estas estrategias evaluativas son: el feedback de calidad, la autoevaluación y la coevaluación.

Esta perspectiva es compartida por Barmant y otros (2007) quienes sostienen que en la evaluación de competencias se emplean estrategias evaluativas que se centran en las tareas o actividades de aprendizaje de los educandos.

Las modalidades de evaluación incluyen la heteroevaluación, la autoevaluación y la coevaluación. Además, existen otras modalidades como la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa.

La evaluación en el ámbito de la formación cumple funciones esenciales. Por un lado,

tiene una función sumativa que certifica los aprendizajes requeridos; por otro lado, desempeña una función formativa que contribuye al mejoramiento de los procesos de aprendizaje y al logro de las competencias establecidas en el currículo.

Según, McDonald y col. (2000) la evaluación eficaz de las competencias se debe a múltiples factores como usar métodos de evaluación adecuados que permitan evaluar la competencia de manera integrada; y, basarse en una amplia base de evidencias para inferir la competencia.

De los Santos (2013) y Minedu (2020) coinciden en destacar la importancia de la evaluación formativa en el proceso educativo por múltiples razones (1) se centra en la mejora continua de los procesos de aprendizaje del estudiante, así como de la práctica pedagógica de los maestros (2) orientada a valorar y comprender cómo se está desarrollando el proceso de enseñanza aprendizaje (3) permite toma de decisiones adecuadas y oportunas para retroalimentar el progreso de los estudiantes en su aprendizaje, así como la mejora continua de los procesos de aprendizaje y de la práctica pedagógica de los maestros.

Por otro lado, Minedu (2020) concibe la evaluación formativa como un proceso dialéctico, dinámico, integral y continuo de valoración de los procesos de aprendizaje para determinar los niveles de logro de las competencias en el estudiante.

Fasce (2009) señala que la evaluación formativa tiene como objetivo primordial la retroalimentación positiva que reciba el estudiante, para fortalecer sus procesos de aprendizaje, con ello favorece el logro de aprendizajes de calidad.

Por su parte, Martínez, & Peire (2010) manifiestan que la evaluación formativa, se orienta como una actividad que promueve y fortalece el aprendizaje de los estudiantes.

Fasce (2009) destaca las funciones primordiales de la evaluación formativa como adaptar la enseñanza a las necesidades, características, estilos y ritmo de aprendizaje del

estudiante; impulsar el mejoramiento de sus estrategias de aprendizaje, estimular la motivación intrínseca y la participación responsable y comprometida del estudiante y generar el dialogo constructivo y productivo entre maestros y estudiantes.

Según, Santos (2010) la evaluación formativa se caracteriza por los siguientes rasgos característicos:

- Es cualitativa, dialéctica y se desarrolla durante el proceso de aprendizaje.
- Permite realizar los cambios adecuados y oportunos para lograr las competencias previstas en el currículo.
- Estimula la motivación intrínseca y la participación responsable y comprometida de los estudiantes.
- El estudiante forma parte de la decisión de mejoramiento continuo como agente activo (Pozuelos et al. 2005; Rodríguez-Gómez et al., 2012).
- Brinda orientación al fortalecimiento de los procesos de aprendizaje de estudiantes.
- Proporciona retroalimentación adecuada, continua y oportuna sobre el proceso del aprendizaje afín de conseguir el logro de mejores resultados de aprendizaje.
- Por su valor formativo proporciona, a los estudiantes, información valida, útil y consistente que les ayuda a mejorar, sus procesos, y sus resultados de aprendizaje (Fasce,2009).
- La retroalimentación es el foco central de la evaluación formativa e implica activamente a los estudiantes. La retroalimentación se enfoca en reflexionar sobre el progreso de los estudiantes en el aprendizaje a partir de objetivos y criterios de evaluación previstos (Minedu, 2020). Por consiguiente, la retroalimentación se funda en un proceso de reflexión y comunicación empática y asertiva entre el maestro y el estudiante.
- Una adecuada evaluación formativa garantiza que el estudiante desarrolle mecanismos

de autorregulación siempre para lograr nuevas metas de aprendizaje(Nicol y Milligan, 2006)

La definición de evidencias, y la elección de las estrategias e instrumentos de evaluación se realiza en función de competencias, capacidades, estándares y desempeños específicos , así como las necesidades formativas de los estudiantes (Minedu, 2020).

El recojo de evidencias demanda la aplicación de una variedad de instrumentos que deben tener en cuenta la estrategia de evaluación. Los instrumentos se basan en los criterios básicos de evaluación y pueden recoger información válida, útil y consistente del proceso o productos de aprendizaje (Minedu, 2020).

Desde nuestro punto de vista, los maestros deben fomentar una retroalimentación positiva y oportuna para que el estudiante mejore su desempeño académico. sino también que le permite al maestro reflexionar, sobre su propia práctica pedagógica e introducir cambios en el diseño y el desarrollo de los aprendizajes.

2.2.4.7 Practica profesional pedagógica. La práctica pedagógica pre profesional constituye uno de los componentes fundamentales de la formación pedagógica inicial del futuro maestro de educación inicial.

La práctica pedagógica reúne una variedad de experiencias de aprendizaje propias, las experiencias pedagógica que practican reflexivamente, críticamente y creativamente los maestros.

La práctica pedagógica es un componente fundamental en la formación pedagógica inicial del futuro maestro. Desde nuestra perspectiva se debe estimular la reflexión, autocrítica y la autorregulación permanente de la práctica pedagógica, para su mejoramiento continuo.

En la práctica pedagógica se evidencian el saber pedagógico, la competencia

pedagógica y el ejercicio de la función pedagógica del futuro maestro.

La práctica pedagógica constituye el eje primordial del ser maestro, que le imprime identidad docente, permite validar la teoría educativa asumida y la construcción didáctica en el quehacer docente.

La relación del maestro en formación con su contexto real es fundamental para un desempeño efectivo de su práctica pedagógica.

El maestro en formación debe estar enfocada en el mejoramiento continuo de su práctica pedagógica a fin de generar aprendizajes vivenciales, significativos y profundos en los educandos.

La formación de los maestros busca desde su práctica pedagógica, que se mejoren continuamente los procesos de formación pedagógica garantizando con ello el logro de la calidad.

Suarez (2000) sostiene que la formación de la práctica pedagógica en el aula se constituye en el componente reflexivo fundamental para mejorar la calidad de la educación (educabilidad del ser humano).

El fortalecimiento de la formación pedagógica de los maestros para el desempeño de la práctica pedagógica se da cuando se responde a las demandas sociales y se promueven bajo la pedagogía del ejemplo de los maestros formadores en las universidades públicas y privadas (Gallegos, 2003).

La calidad del desempeño docente demanda de una vocación especial y formación integral para asumir con responsabilidad y compromiso pleno en la práctica pedagógica demostrando capacidad de amor a la sabiduría, integridad en el servicio y un amor profundo a los estudiantes.

Por otro lado, Farro (2001) sostiene que la baja calidad de la formación pedagógica

inicial incide negativamente en la práctica pedagógica y en el desempeño docente del futuro maestro y lo condena a experimentar una serie de frustraciones y fracasos en la actividad docente.

Desde nuestra perspectiva, consideramos que el proceso de formación pedagógica inicial constituye un factor determinante para vencer las limitaciones en el desempeño de la práctica pedagógica que en la actualidad se evidencia en las instituciones educativas.

Según, Gallegos(2001) la calidad de la formación pedagógica inicial tiene que centrarse en el nivel de conciencia docente en el desempeño de la práctica pedagógica del maestro.

Por otro lado, Hirmas y Cortés (2014) señalan que la práctica pre profesional está orientado a integrar al futuro maestro en un contexto de aprendizaje real que permita desarrollar en la práctica pedagógica sus roles y funciones docentes, con el objeto de que los maestros en formación adquieran las competencias pedagógicas necesarias para el ejercicio profesional docente.

La práctica pedagógica de la formación docente inicial debe convertirse en un espacio para la reflexión pedagógica y didáctica, que permita la revisión crítica de las creencias sobre la enseñanza y el aprendizaje para mejorar la calidad del trabajo docente (Labra, 2011)

La práctica pedagógica surge de la interacción entre la pedagogía activa y las necesidades y experiencias que surgen de la práctica misma dentro de un contexto determinado.(Mancovsky y Monetti, 2012; Vezub y Alliaud, 2012).

Por otro lado, Gallegos (2003) manifiesta que el maestro en formación pedagógica, durante su proceso formativo pedagógico, demanda de un monitoreo, seguimiento, supervisión, acompañamiento adecuado y un retroalimentación adecuada y oportuna por parte de los maestros con experiencia pedagógica para el mejoramiento continua de las prácticas pedagógicas.

Por último desde nuestro punto de vista, es indispensable que se integren distintos centros de práctica pedagógica profesional para acceder a una diversidad realidades socioculturales y salas de clases en las que se vivencie e interiorice una pluralidad de experiencias de aprendizaje significativo, profundo y comprensivo.

2.3 Práctica Pedagógica del docente de Educación Inicial

2.3.1 Deslinde conceptual de la Práctica Pedagógica

Al revisar la literatura especializada sobre la práctica pedagógica se ha encontrado especialistas como Díaz (2004b), Díaz (2006) y Barragán (2012) que coinciden en concebir la práctica pedagógica como un conjunto de actividades pedagógicas que realiza el maestro en sus aulas y fuera de estas, que son orientadas por un currículo, y con el propósito de la formación integral de sus educandos. En la actuación docente se involucran concepciones de currículo, pedagogía y idáctica; y se da en contexto sociocultural determinado. La práctica pedagógica esta impregnado por componentes didáctico-pedagógicos, institucional y socioculturales de algún modo orientados por los propósitos y principios de formación integral consignado en el currículo.

Por su parte, Zabala (2002), Adbala (2007), Serres (2007) y García, Loredó y Carranza (2008) coinciden en concebir la práctica pedagógica como: (1) un conjunto de actividades docentes dinámicas, reflexivas y creativas que realizan los docentes dentro y fuera de un ambiente de clase y se manifiesta en una interacción entre maestro-conocimiento-educando y centrado en los procesos de aprendizaje (2) la actuación docente ciclico antes, durante y después de la clase, y se incluyen la planificación, la ejecución y la evaluación de los procesos de enseñanza aprendizaje en un determinado entorno sociocultural y (3) Conjunto de procedimientos y estrategias pedagógicas que emplea el maestro para enseñar activamente, potenciar el aprendizaje significativo y ayuda a construir significados en los educandos

La práctica pedagógica no se limita solo a los procesos educativos que ocurren dentro del aula de clase, sino que incluye también todo tipo de intervención pedagógica que ocurre fuera del aula y la actuación docente antes y después de las clases en un determinado contexto sociocultural.

Chamorro, González, Gómez (2008) señalan que las prácticas pedagógicas se conciben como prácticas sociales, que tienen un saber pedagógico propio en las que la enseñanza se desarrolla en una relación entre el maestro, los educandos y los saberes, manteniendo una comunicación, horizontal que permita el reconocimiento a cada uno de los sujetos de la educación implicados en el proceso de formación y desde diferentes espacios como plantea Díaz (citado por Díaz, 2006):

La práctica pedagógica se constituye como una acción social intencional y dialéctica que se desarrolla en un determinado contexto cultural, entendida ésta como un entramado que posibilita la construcción individual y colectiva de significados, que se transforma a partir del intercambio y de las reflexiones que surgen desde las experiencias dentro y fuera de las aulas.

2.3.2 Significado e importancia de la Práctica Pedagógica

Gallegos (2003) sostiene que la práctica pedagógica basada en una educación holista, adquiere relevancia haciendo que los maestros traten al educando como un ser humano. En ese sentido se enfatiza una práctica pedagógica profundamente humana, donde el foco central es la relación horizontal dialógica entre el maestro y el educando en el proceso educativo, en la cual el maestro actúa empáticamente, asertivamente y percibe al educando como ser humano en su integridad y está comprometido con la vocación de educar con amor y sabiduría en un ambiente de libertad y solidaridad y en definitiva con el desarrollo integral de los educandos. Por otro lado, la práctica pedagógica trasciende a los escenarios socioculturales, en donde se generan procesos de transformación de los sujetos de la educación.

Valencia (2008) Patiño (2006) y García Cabrero (2008) coinciden en destacar el significado y la importancia de la práctica pedagógica en el proceso educativo de educación inicial por múltiples razones : (1) la calidad de la práctica pedagógica de los maestros mejora la calidad de la educación básica (2) promueven el desarrollo de actividades de aprendizaje significativo, en las que se logran los objetivos formativos (3) ubica al maestro en la dimensión del hacer docente, donde manifiesta su ser docente (4) el maestro, en su práctica pedagógica, establece una relación horizontal, empática y asertiva con sus educandos que se oriente a una dirección formativa y que penetra en el estilo de pensar y hacer la enseñanza. (5) la práctica pedagógica es un factor fundamental, en el del proceso de enseñanza-aprendizaje y la mejora del desempeño rendimiento de los educandos. (6) el desempeño en la práctica pedagógica de los maestros de educación inicial constituye una de las condiciones fundamentales en los resultados de aprendizaje de los educandos en su proceso de desarrollo integral (7) la práctica pedagógica del maestro en el aula proporciona sentido al verdadero rol del maestro, porque es allí donde la formación pedagógica inicial debe ofrecer estrategias activas, dinámicas y reflexivas conducentes al sentido vocacional. y (8) la práctica pedagógica efectiva de los maestros promueven un aprendizaje efectivo y de carácter significativo.

El desempeño docente requiere de una vocación especial y formación integral para asumir con conciencia plena en la práctica pedagógica con una capacidad de amor a la sabiduría, amor a los educandos y profundo respeto por la vida.

La práctica pedagógica es el espacio socio formativo donde interactúa el maestro, los educandos en proceso de formación, donde la escuela establece las directrices para llevarla a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje, confrontando la teoría con la práctica, con el propósito de realizar una intervención pedagógica, coherente, que permita promover aprendizajes significativos y comprensivos (Patiño, 2006).

El aprendizaje significativo es el propósito fundamental de la enseñanza, y es una tarea que los educandos tienen que desarrollar, siempre motivados por la enseñanza y la interacción horizontal, dialógica y mutua con el maestro.

La práctica pedagógica constituye un conjunto de actividades con carácter intencional que se realiza dentro y fuera del aula y describen la actividad docente de los maestros y sus educandos para generar aprendizajes significativos en los educandos. En la práctica pedagógica se pueden identificar el ser docente y la enseñanza; que forman parte de su identidad docente.

López de Maturana (2003) y García, Loredó y Carranza (2008) coinciden en la naturaleza y el significado de la práctica pedagógica: (1) proceso gestor y el eje fundamental del ser maestro, que le imprime identidad docente (2) una actividad dinámica, reflexiva, y creativa, que ocurren en la interacción entre el maestro y sus educandos (3) no solo se circunscribe a los procesos de enseñanza aprendizaje que ocurren dentro del aula de clase, sino que incluye toda acción pedagógica que sucede fuera del aula (4) propicien aprendizajes significativos en la interacción con sus educandos a partir del saber pedagógico y área curricular y (5) actividad docente diaria que se desarrolla dentro y fuera de las aulas de clases guiada por un currículo, que tiene como un propósito fundamental la formación integral de los educandos.

La experiencia docente adquirida en la práctica pedagógica permite identificar qué elementos son eficaces para el cumplimiento de su tarea docente como apoyo en el aprendizaje y por ende en el logro de las competencias en los educandos. Al respecto, Quero (2012) sostiene que es probable transformar las prácticas pedagógicas, si se crean espacios institucionales necesarios para reflexionar colaborativamente acerca de los supuestos que las sustentan y llegar a consensos para lograr cambios significativos.

2.3.3 Dimensiones de la Práctica Pedagógica del docente

2.3.3.1 Planificación de las sesiones de clase. La planificación de las sesiones de clase constituye uno de los pilares fundamentales de la práctica pedagógica del maestro, que asegura aprendizajes de calidad y significativos en los niños y niñas.

La planificación a nivel de aula constituye un proceso intencional, activa y de previsión que parte de la necesidad de una intervención educativa efectiva, para garantizar los aprendizajes significativos o comprensivos a fin de contribuir a la formación integral del niño o niña.

Las necesidades de aprendizaje, intereses y característica del niño, el entorno sociocultural en que se desenvuelve el niño, las competencias previstas en el Currículo Nacional de la Educación Básica, son los elementos que sustentan la planificación del proceso educativo y la planificación de práctica pedagógica del maestro. (Minedu, 2018)

El Minedu (2016b) señala que la planificación adecuada del proceso de enseñanza aprendizaje permite mejorar la intervención educativa con ello la práctica pedagógica del nivel inicial.

La planificación consiste en prever y organizar situaciones de aprendizaje y estrategias pedagógicas en un tiempo determinado, permitiendo que la práctica pedagógica sentido guarde coherencia con los objetivos de aprendizaje o las competencias previstas.

La planificación de las sesiones de aprendizaje representa el momento más reflexivo y creativo de la práctica pedagógica del maestro, para estimular el desarrollo de las competencias de los niños y niñas, de modo dinámico, participativo, significativa y comprensiva, respondiendo a sus intereses y necesidades de aprendizaje.

La planificación del trabajo pedagógico en el Ciclo I se centra en los momentos de cuidado del niño o niña y la actividad independiente y el juego libre.(Minedu,2016).

La planificación consiste en la previsión y organización del espacio de aprendizaje, los materiales pertinentes y el acompañamiento de los maestros en los momentos primordiales de cuidado y de actividad autónoma y juego libre.

La planificación del trabajo pedagógico en el Ciclo II se centra en el diseño y elaboración de unidades de aprendizaje, proyectos de aprendizaje, talleres, planes de sesiones de aprendizaje.(Minedu,2016)

Según el Minedu (2016) la planificación del trabajo pedagógico comprende los siguientes pasos:

1. Reconocer el interés, necesidad o problema del educando
2. Precisar los propósitos de aprendizaje (competencias del CNEB)
3. Reconocer las evidencias para evaluar las competencias de los educandos.
4. Establecer instrumentos que permitan registrar y examinar las evidencias.
5. Diseñar y organizar las actividades de aprendizaje
6. Organizar espacios, materiales y recursos didácticos
7. Organizar y planificar el trabajo con los padres de familia

La planificación de las sesiones de aprendizaje se sustenta en los intereses y necesidades de aprendizaje, características de los niños y niñas y el entorno sociocultural en la cual se desenvuelve (Davalos,2020). La planificación consiste en prever y organizar los elementos pedagógicos, para asegurar la eficiencia y eficacia del trabajo pedagógico y proporcionar una educación de calidad a los educandos.

Minedu (2005), Minedu (2013b), Melo Quispe (2016), Minedu (2016), Quispe y Dueñas (2017) y Davalos (2020) coinciden en concebir la planificación de la sesión de aprendizaje como: (1) proceso reflexivo en la cual el maestro diseña y organiza actividades de aprendizaje con secuencia lógica para desarrollar el aprendizaje prevista en la unidad de

aprendizaje. Asimismo, prevé estrategias para desarrollar procesos pedagógicos y estrategias de aprendizaje o procesos cognitivos/socio afectivos (2) conjunto de actividades pedagógicas en la cual se plantea una variedad de estrategias de aprendizaje de acuerdo a los métodos didácticos de las áreas y los procesos pedagógicos para lograr aprendizajes prevista cada unidad de aprendizaje o proyecto de aprendizaje y (3) consiste en elegir las competencias prevista en la unidad de aprendizaje; la distribución secuencial , temporal y la previsión de las actividades de la sesión de aprendizaje para el logro de las competencias previstas, determinar las estrategias de aprendizaje adecuada, seleccionar las actividades de aprendizaje y determinar los indicadores e instrumentos de evaluación, así como prever los recursos, materiales y el tiempo y tomando en cuenta los momentos didácticos.

Se considera a la planificación de las sesiones de aprendizajes, como componente primordial de la práctica pedagógica para promover aprendizaje significativo en las diferentes áreas Curriculares (Minedu, 2005).

La planificación de las sesiones de aprendizaje se sustenta en las competencias prevista en la estructura curricular de educación básica, proyecto curricular de la institución educativa, y en las unidades de aprendizaje.

Según Auccahuallpa (2017) la planificación de las sesiones de aprendizaje comprende los siguientes pasos:

- Determinar las necesidades de aprendizaje de los niños y niñas.
- Establecer las competencias, capacidades y desempeños de los niños y niñas
- Determinar las acciones y estrategias en base a los procesos pedagógicos
- Determinar estrategias para desarrollar estilos de aprendizaje de los niños y niñas
- Diseñar las tareas y actividades de aprendizaje
- Determinar estrategias activas para promover aprendizaje significativo, de acuerdo con

las actividades previstas.

- Seleccionar y organizar los materiales y los recursos pedagógicos
- Determinar el tiempo de la ejecución de las tareas y actividades de aprendizaje
- Determinar los criterios de evaluación, indicadores de desempeño, estrategias e instrumentos de evaluación.

La planificación de las sesiones de aprendizaje debe responder a los niveles de desarrollo de los niños, sus intereses ,experiencias previas, ritmo de aprendizaje (Minedu,2014).

Dean (1993) señala que cada maestro debe ajustar su programación durante el proceso de enseñanza aprendizaje en función de las necesidades, ritmos de aprendizaje y estilo de aprendizaje de cada niño o niña. Esto significa que para que los niños y niñas logren las competencias el maestro tendrá que diseñar actividades significativas basadas en las necesidades de aprendizajes y características de los niños y niñas, en consecuencia el aprendizaje será significativo, vivencial, comprensivo y eficaz (Dirección de Educación Primaria DIGEBR, 2017).

Según Minedu (2014) la planificación de las sesiones de aprendizaje se hace en función de las características, estilos y ritmos de aprendizajes de los niños y niñas, para lograr las competencias exigidos para cada ciclo seleccionando un conjunto de estrategias activas, técnicas e instrumentos adecuados. La planificación implica reflexionar, diseñar y organizar (acciones, espacios, recursos, estrategias) para generar condiciones adecuadas que permitan a los niños y las niñas el desarrollo de sus competencias. La planificación de la sesión de aprendizaje involucra el conocimiento de los aprendizajes de las competencias de los niños, el enfoque pedagógico y las posibilidades didácticas.

Planificar el trabajo con los padres de familia. La planificación del trabajo con los

padres es fundamental para garantizar el desarrollo de los aprendizajes de los niños y niñas (Ministerio de educación, 2019).

2.3.3.2 Organización del aula.

Otro de los componentes fundamentales de la práctica pedagógica es la organización del aula, la cual favorece el aprendizaje significativo de los estudiantes.

Vincze (2002), Otálora (2010), Ledesma Aragón (2012) y Minedu (2013, 2016 y 2017) coinciden en destacar la importancia de la organización adecuada del aula en el proceso educativo, por múltiples razones: (1) constituyen un recurso pedagógico que favorece el bienestar socioafectivo y en el desenvolvimiento del comportamiento de niños y niñas (2) favorece situaciones de aprendizaje significativo que conduce a aprendizajes vivenciales en los niños y las niñas (3) estimula la exploración libre, descubrimiento y la creatividad del educando (4) genera un clima favorable para el aprendizaje, estimulando la participación activa en su propio proceso de aprendizaje, generando experiencias vivenciales y significativas y ofreciendo seguridad afectiva a los educandos. (5) favorece el desarrollo de actividades pedagógicas que generen autonomía, juegos, convivencia, imaginación, creatividad y experiencias de aprendizaje vivenciales significativas en los niños y niñas (5) Proporciona funcionalidad positiva a las actividades de aprendizaje generando momentos de juego y relación entre las actividades sensoriales y su desarrollo automotriz. (6) permite el crecimiento del niño a nivel de madurez y desenvolvimiento libre; coopera al desarrollo de la creatividad, de su identidad y autoestima (7) facilita el aprendizaje significativo y el logro de competencias como reflexividad, criticidad, creatividad, etc y (8) ayuda a la formación integral y el bienestar socio afectivo del niño donde permite desenvolverse, en sus dimensiones de su desarrollo a través de su descubrimiento, entendimiento de su ser y relación con su entorno sociocultural.

Castro (2005) destaca la necesidad de organizar, mantener en óptimas condiciones el

espacio, los materiales y recursos que permitan asegurar la eficacia de la práctica pedagógica y asegurar el desarrollo integral del educando de educación inicial.

La organización del aula debe sustentarse en los principios de salud, respeto, seguridad, comunicación autonomía, movimiento, significatividad, identidad, interacción y comunicación, habitabilidad, estética y belleza, orden y equilibrio, juego libre, complejidad y creatividad.

Los espacios en los que se brinda el servicio educativo a los niños entre 0 y 3 años, requieren cumplir con ciertas condiciones : cumplimiento de criterios de seguridad , que el espacio genere confianza, que sean saludables, estables, funcionales, ecológicos, transformables, adaptados a la cultura local y regional (Minedu, 2013)

El desarrollo cognitivo, socio-afectiva y físico-creativa y aprendizaje de niñas y niños demanda una organización adecuada de los espacios del aula para satisfacer las necesidades de salud, nutrición, protección ; y para fomentar en los padres de familia las capacidades para que orientan y atiendan adecuadamente y oportunamente a los educandos y les proporcionen afecto, para tal efecto se desarrolla tareas orientadas a la seguridad y recreación infantil. (Minedu, 2008).

Según Minedu (2008) para los niños del Ciclo I, se sugiere distribuirlos de acuerdo a su desarrollo motor; esto permite mayor autonomía de los niños y niñas. Se tendrá en cuenta la cantidad de espacios disponibles, el número de niños por espacio. Así mismo, es importante organizar adecuadamente salas: sala de psicomotriz, sala de música, jardín y granja, sala de los sentidos y sala de dramatización, entre otros.

El mobiliario del aula debe ser de adecuado, flexible y de fácil traslado por los niños. El mobiliario debe ser el adecuado para cada momento de desarrollo del niño, el cual facilitara una comunicación fluida y sobre todo comodidad para el niño.

Según Serrabona (2013) la sala de psicomotricidad, es un espacio fundamental de

desarrollo y aprendizaje donde el niño experimenta su expresividad psicomotriz, lo que le genera una gran satisfacción y disfrute. Por lo tanto, la sala se convierte en un espacio de placer sensorial, expresividad psicomotriz, comunicación y de acogimiento y protección que le permite un crecimiento significativo y una mejora de su formación integral.

El trabajo por rincones es una estrategia de organización del aula, que toma en cuenta los intereses, necesidades, estilos y ritmos de aprendizaje de cada niño o niña (García, 2018). La organización del espacio del aula se lleva a cabo por zonas o áreas de trabajo que tienen distintos usos, en cada zona se brindan distintas propuestas para llevar a cabo actividades de distintos tipos (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2016).

La distribución eficiente y eficaz de los materiales educativos que los niños y niñas necesitan, de modo que estén a su disposición y que, puedan acceder fácilmente.

2.3.3.3 Ambientación del aula. Herrera (2006), Romo(2012) y Castro (2014) y Ramirez (2021) coinciden en concebir la ambientación del aula como; (1) la articulación de los recursos y material educativo con sentido pedagógico y didáctico. (2) espacio físico y psicológico en la cual interactúan los sujetos de la educación para contribuir al logro de las competencias en los educandos (3) atmósfera creada con el objeto de asegurar aprendizajes de calidad y significativos y (4) constituye el espacio físico social en donde los sujetos de la educación, vivencia experiencias que le permiten generar aprendizajes de calidad que contribuyen con la formación integral del educando.

Fernández (2016) y Ramirez(2021) coinciden en sostener que la ambientación del aprendizaje influye positivamente en el comportamiento del educando; en el proceso de aprendizaje, en la socialización, en el desarrollo cognitivo y socio emocional y en la satisfacción de las necesidades de aprendizaje de los educandos.

Regio Children y Domus Academy Research Center (2009) sugieren que el ambiente

de aprendizaje debe generar experiencias de exploración y reflexión, disfrute, placer y dar sentido a las vivencias de los educandos y maestros.

Según Rinaldi (2009) señala que las vivencias y experiencias de los educandos y maestros dejan huellas en el ambiente de aprendizaje del aula, por lo cual se considera necesario que el maestro evalúe y seleccione adecuadamente los materiales, el espacio y el mobiliario. Cuando el educando se desenvuelve dentro de un ambiente empático, agradable, ameno y acogedor lo conducirá a que consiga experiencias vivenciales de aprendizaje significativo, que estimulen sus capacidades socio afectivos emocionales. Asimismo al asegurar un ambiente de aprendizaje con recursos didácticos adecuados brinda la posibilidad de lograr las competencias del área curricular convirtiéndose en los medios de aprendizaje más adecuado para los educandos.

La ambientación pedagógica se constituye en un factor fundamental cuando se le da un uso pedagógico y didáctico en el aprendizaje de los educandos, porque el aprendizaje es un fenómeno multidimensional, multifactorial y complejo.

Por otro lado, Lozada (2016) plantea que el ambiente de aprendizaje debe ser activo, agradable, alegre, flexible, empático y asertivo, optimista, y contextualizada en la cual se desarrolle las actividades de aprendizaje y genere experiencias vivenciales y significativos para que el niño o la niña logren las competencias previstas y con ello satisfagan sus necesidades de aprendizaje.

Se considera que una ambientación pedagógica basada en los intereses y necesidades de los estudiantes permite que los niños y las niñas jueguen libremente, experimenten, cambien, descubran, se asombren e indaguen. Un ambiente estimulante y ordenado brinda seguridad, estimula el aprendizaje y favorece la mejora de la autoestima y el bienestar socioafectivo de los niños y niñas.

El papel del maestro es crear un entorno adecuado para el aprendizaje significativo. Por lo tanto, un buen ambiente pedagógico genera aprendizajes vivenciales, significativos y comprensivos en los estudiantes. La ambientación del aula permite al maestro organizar y diseñar el espacio, los materiales y la decoración. La creación de esta ambientación pedagógica tiene como foco central al educando, quien es el protagonista de su aprendizaje, mientras que el maestro actúa como organizador y guía del proceso educativo.

Por otro lado, el Programa Estado de la Nación(2011)señala que el maestro diseñador juega un papel fundamental en la creación de un ambiente pedagógico adecuado ,porque la empatía, asertividad y el afecto que demuestra, genera que los niños y niñas se sientan queridos y amados y puedan construir sus propios aprendizajes.

2.3.3.4 Preparación de los medios y materiales. Otro de los componentes fundamentales de la práctica pedagógica del maestro son los medios y materiales educativos que se emplean en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Gimeno (1992), Valle (2001),Cedeño (2004), Sangra y Girona(2005) Simonit (2009), Sabulsky (2007), ,Minedu(2008) Renato May (2008) y Cruzat (2009) coinciden en que el material educativo son instrumentos o herramientas de mediación pedagógica entre el maestro y educando (1) que cumplen un rol didáctico o facilitador del proceso de enseñanza aprendizaje(2) sirve como recurso pedagógico(enseñanza o aprendizaje) (3) sirven de apoyo emocional, físico, intelectual, y social en los educandos (4) favorecen los procesos de socialización entre niños y niñas. (5) para estimular, y orientar los procesos de enseñanza aprendizaje. (6) que genera oportunidades de experiencias de aprendizaje vivencial y significativo (7) favorece el desarrollo de los momentos y la función de la enseñanza.(8) sirve para estimular los procesos de aprendizaje, permitiendo al educando que logre las competencias previstas.(9) sirve para lograr un buen rendimiento escolar en

los educandos y (10) para alcanzar un aprendizaje de calidad y significativo.

Vargas (2003) y Palomo (2011) coinciden en destacar la importancia de los materiales educativos en el proceso educativo, por múltiples razones; (1) estimula el interés, imaginación y la creatividad (2) incrementa la motivación (3) estimula la comunicación horizontal, empática y asertiva entre el maestro y educandos (4) estimula la participación activa de los educandos (5) permite a los educandos realizar sus tareas de aprendizaje (6) promueve la exploración, reflexión y manipulación (7) estimula la reflexión y comprensión de lo teórico a lo práctico (8) ayudan a los maestros en el proceso de enseñanza y a los educandos en sus procesos de aprendizaje (9) generando experiencia vivenciales significativas directa dentro de un ambiente de aprendizaje creativo (10) Promueve aprendizajes activos y significativos y (11) estimula el desarrollo de sus capacidades, competencias creativas del maestro y educando.

Ramírez (2020) destaca las virtudes del empleo de los materiales didácticos en el proceso de enseñanza aprendizaje: (1) estimula las experiencias sensoriales y vivenciales (2) estimula el desarrollo de las competencias cognitivas y socio afectivos (3) generan en los niños (as) el interés y el gusto de querer aprender (4) estimula la imaginación, exploración, descubrimiento, experimentación y la creatividad y (5) estimulan el desarrollo de las actividades de aprendizaje.

Los materiales educativos son elementos fundamentales en la planificación de las actividades de aprendizaje en educación básica inicial. En ese sentido, adquiere importancia la selección y clasificación adecuada de los materiales didácticos en función a los intereses, necesidades de aprendizaje, ritmo de aprendizaje, nivel de madurez, estilo de aprendizaje y el nivel de desarrollo de los educandos.

Rodríguez (2005) sostiene que los materiales educativos sostienen la práctica pedagógica por su valor motivador y su carácter formativo, permite potenciar los aprendizajes,

en función de los ritmos de aprendizajes y el nivel de madurez de los educandos.

El empleo de material concreto proveniente de su entorno físico social y cultural inmediato brinda a los niños la posibilidad de manipular, explorar, descubrir, observar y experimentar, al mismo tiempo permite la práctica de normas de convivencia y el desarrollo de valores éticos y sociales (Ministerio de educación, 2016).

La importancia de efectuar una selección adecuada de materiales de aprendizaje para los niños y niñas entre 0 y 3 años es necesario tomar en cuenta los momentos de los cuidados infantiles y la actividad autónoma y el juego.

La distribución de los materiales de aprendizaje debe ser por su uso, áreas, sectores o rincones de juego que ayudan en los niños y niñas en su descubrimiento, porque al manipular el niño y niña potencia su aprendizaje. (Núñez 2016)

Los sectores donde se organizan los materiales de aprendizaje, deben localizarse al alcance que los niños para que interactúen con los materiales y puedan sentirse libres para poder facilitar su empleo. (Núñez 2016)

Gassó (2005) señala que los materiales educativos deben ser:

La selección y la organización de los materiales educativos ha de ser cuidadosa y consensuada, variada y diversa para que los niños puedan tener experiencias ricas, de modo que estimulen aprendizajes de todo tipo y la interacción y han de tener carácter accesible para poder ser empleado porque serán estos los que aseguren aprendizajes de calidad y significativo.

Pose (2010) señala que los materiales educativos han de poseer un valor lúdico para favorecer aprendizajes vivenciales y significativos. Por su parte, Pérez y Calzad (1998) señalan que los materiales educativos deben poseer una capacidad estimuladora y deben ser

facilitadora del desarrollo de procesos de la interiorización de conceptos, categorías, etc.

2.3.3.5 Ejecución de métodos, técnicas y estrategias de enseñanza y aprendizaje.

El maestro necesita en su práctica pedagógica de un amplio abanico de estrategias metodológica activas para el mejor desarrollo de las actividades de aprendizaje para generar aprendizajes activos, vivenciales y significativos en los niños y niñas.

Según, Ramírez (2020) las estrategias metodológicas, son métodos, técnicas y procedimientos que los maestros emplean para que los educandos logren aprendizajes de calidad, significativo y vivenciales, dentro de un entorno sociocultural inmediato.

Las estrategias metodológicas se deben planificar y organizar, en función del nivel de entrada, características de los educandos, ritmo de aprendizaje, nivel de madurez de los educandos y las competencias prevista para generar experiencias, vivenciales y significativas para el desarrollo del educando.

En este contexto, las estrategias metodológicas activas adquieren relevancia porque permiten que los educandos logren aprendizajes de calidad y significativos.

Se considera que la estrategia metodológica activa viene a ser un conjunto de métodos, técnicas y procedimientos activos que se centran en el protagonismo del educando de su propio aprendizaje, generando experiencias vivenciales y significativos y fundamentalmente contribuyen al logro de las competencias en los educandos.

La estrategia metodológica activa parte de los intereses, características y necesidades de aprendizaje de los educando y se centra en la actuación activa del educando en el desarrollo de las sesiones de aprendizaje, participando activamente. La sesión de aprendizaje se realiza por parte del educando, en donde el maestro desempeña los roles de orientador y facilitador, guía, incentivador.

De Zubiría (2006), Moreno (2003) y Blanco, et al (2014) coinciden en sostener que el uso de la estrategia metodológica activa es un factor fundamental en la mejora y eficacia de la práctica pedagógica. En ese sentido, la estrategia metodológica es importante por múltiples razones (1) enfatiza la acción, la vivencia y la experimentación como condición del aprendizaje significativo (2) se centra en la participación responsable y comprometida del educando de su propio aprendizaje (3) permite que el educando sea autónomo y protagonista de su propio proceso de aprendizaje (4) estimula la reflexión y criticidad en la solución de problemas en condiciones reales y simuladas (5) estimula la participación activa, responsable, comprometida y plena del educando en las actividades lúdicas y pedagógicas (6) estimula el desarrollo de los procesos cognoscitivos y socio afectivos del educando (7) implican, involucran y comprometen a los educandos en la construcción de su propio aprendizaje y (8) generar experiencias vivenciales significativos que conduzcan al educando al logro de las competencias previstas.

La estrategia metodológica activa se sustenta en los principios de la Educación infantil. Estos principios son: Perspectiva globalizadora, activa, actividad, vivencial, aprendizaje significativo, juego como motor de desarrollo, y las relaciones fluidas y continuadas con la familia.

Por otro lado, Ocampo Lozano (2020) señala que no todos los métodos sirven para todos los educandos, porque que depende de múltiples factores como las características, necesidades e intereses, del nivel de desarrollo, nivel de madurez, del estilo y del ritmo del aprendizaje del educando.

Entre los métodos de aprendizaje que destacan en la Educación Infantil son: Gamificación, Montessori, Juego, Talleres, Aprendizaje Cooperativo, Aprendizaje basado en Proyectos, Aprendizaje basado en Problemas etc.

El maestro puede emplear una estrategia metodológica activa apropiada para brindar a

los niños y niñas experiencias vivenciales significativas mediante la realización de las actividades planificadas: juegos, cuentos, dramatizaciones, proyectos, talleres etc.

El rol del educando consiste en ser protagonista del proceso del aprendizaje, se convierte en sujeto activo, participativo, colaborador, gestor de su propio procesos de aprendizaje, demostrando voluntad, motivación interna, responsabilidad, compromiso eficaz con su propio desarrollo y aprendizaje.

Por otro lado, Bolaños (2007) señala que las técnicas de aprendizaje están conformado por procedimientos activos que se utilizan en la orientación y la ejecución de los procesos de aprendizaje. Las técnicas de aprendizaje favorece la interacción maestro-niño y niño y niño, creando un ambiente empático, asertivo, y estimulante para un aprendizaje colaborativo, y favorece las creaciones de los niños. El empleo de técnicas activas en la práctica pedagógica favorece el aprendizaje significativo, vivencial y comprensivo del niño.

Los juegos, talleres, dinámicas grupales los proyectos y la resolución de problemas promueven los aprendizajes significativos en los niños y niñas.

El taller es una técnica efectiva para garantizar el aprendizaje significativo al permitir el trabajo con diferentes ritmos de aprendizaje. El principio pedagógico de los talleres de aprendizaje, es fundamentalmente la acción, siendo el educando el protagonista de los talleres de aprendizaje.

El trabajo por proyectos promueve la colaboración, cooperación y solidaridad de todos los integrantes del grupo, para la resolución de un problema o situación significativa. El trabajo por Proyecto permite desarrollar competencias para la vida de modo integral, al trabajar de forma articulada, coordinada y sincronizada los contenidos de aprendizaje (Diuk, 2007; Adams, 1990) Moyles (1990) y Bañeres et al. (2008) coinciden en que el juego es un excelente instrumento de aprendizaje vivencial y significativo. El juego constituye una opción

metodológico fundamental porque estimula la autoexpresión ,autodescubrimiento, exploración, y experimentación con con ello favorece el desarrollo integral y el logro de aprendizajes de calidad y significativos en los niños y niñas.El juego forma parte de las dinámicas grupales que permiten desarrollar competencias socio afectivas en los niños y niñas.

Por otro lado, existen una variedad de estrategias de enseñanza de las que se vale el maestro de Educación Inicial para promover aprendizajes vivenciales y significativo en los niños y las niñas, una de las más empleadas es el juego,esta favorece el proceso de socialización, y los prepara para la vida.Asimismos las estrategias de aprendizaje son valiosas para estimular el desarrollo de experiencias de aprendizaje significativo y creativos.

Los niños desarrollan estrategias para ayudarse a sí mismos a solucionar problemas desde temprana edad. Las estrategias son valiosas porque ayudan a los niños a comprender y resolver problemas . Las estrategias de aprendizaje pueden mejorar la calidad de los aprendizajes Los maestros convertirse en gestores del aprendizaje para lo cual necesitan disminuir gradualmente su participación en las sesiones de aprendizaje y permitir a los educandos empleen estrategias de aprendizaje adecuadas ,que permitan tomar una mayor responsabilidad y compromiso de sus procesos de aprendizaje.(Mayer ,1987; Palincsar y Brown, 1984 y White y Frederickson ,1998).Por lo tanto,los maestros deben actuar como gestores de aprendizaje para incrementar y mejorar la calidad de los aprendizajes de los educandos.

2.3.3.6 Monitoreo y seguimiento de los procesos de aprendizaje. Kisnermann (1999), Minedu (2014) y Ramírez (2020) coinciden en que el monitoreo pedagógico es un factor fundamental en el mejoramiento continuo de la calidad de la educación básica inicial. Destacan la importancia del monitoreo pedagógico por múltiples razones: (1) contribuye al mejoramiento de la calidad y eficacia de educación inicial (2) favorece la mejora de la calidad de los aprendizajes de

los educandos (3) se constituye en una herramienta eficaz en elevar el nivel de logro de las competencias en los educandos (4) contribuye a la mejora continua de los procesos pedagógicos y la calidad de la práctica pedagógica y (5) permite tomar decisiones eficientes y eficaces para la mejora de la gestión de las condiciones de aprendizaje, para la mejora de los aprendizajes y la orientación de los procesos pedagógicos (6) generar cambios en los maestros y educandos implicados con la acción de generar condiciones adecuadas para que el trabajo pedagógico sea de calidad (7) permiten identificar las fortalezas y debilidades durante el desarrollo del proceso de aprendizaje (8) permite tomar decisiones de continuidad de las actividades y/o plantear acciones correctivas para optimizar el proceso y los resultados de aprendizaje en los educando y (9) favorece el mejoramiento de la calidad del rendimiento escolar de los educandos.

Las acciones de monitoreo forman parte de la práctica pedagógica. El monitoreo efectivo es una estrategia de dirección orientada a la supervisión, orientación y asesoría de los procesos pedagógicos.

El monitoreo pedagógico se constituye en una herramienta fundamental de supervisión en la medida que es pertinente, sistemático, permanente, integral, interactiva, flexible, gradual, formativa, motivadora y participativa en el proceso educativo.

El monitoreo pedagógico consiste en la recolección y análisis de información válida, consistente y útil de los procesos y productos de aprendizaje para la toma de decisiones eficaces, retroalimentación adecuada y mejora de los procesos de aprendizaje.

El monitoreo es un instrumento de gestión orientada a verificar la ejecución de las actividades de aprendizaje programadas se desarrollan como fueron programadas y dentro del cronograma previsto, el empleo de los recursos de aprendizaje y el logro de las competencias previstas.

El maestro efectivo monitorea y orienta el uso de estrategias y recursos de aprendizaje,

así como el empleo óptimo del tiempo y materiales didácticos, en función del logro de las competencias de los educandos (Minedu,2014).

La formulación de un plan de monitoreo del proceso de aprendizaje permite orientar a maestros, educandos y padres de familia para lograr las metas de aprendizaje y asegurar la mejora continua de los aprendizajes de los educandos.

Los maestros desarrollan este proceso sobre la base de cuatro ejes fundamentales: Propiciar el interés por el aprendizaje, monitoreo, retroalimentación y aplicación de refuerzos positivos (Minedu, 2014).

El monitoreo y retroalimentación del proceso de aprendizaje tiene un efecto positivo en la práctica pedagógica en la medida que permite al maestro levantar información primordial para realizar un seguimiento al nivel de aprendizaje de los educandos, y favorece las decisiones adecuadas y oportunas para el mejoramiento continuo de los procesos de aprendizaje.

(Lemov, 2010 como se cita en Minedu, 2013), Gutiérrez Rincón (2019) y Colvin (2020) coinciden en sostener que el monitoreo eficiente y eficaz de los maestros y la retroalimentación adecuada y oportuna, permite la optimización de los componentes fundamentales de la práctica pedagógica: (1) permite identificar fortalezas, debilidades y errores de los educandos en su proceso de aprendizaje (2) proporciona información reajustada al educando para la mejora de sus aprendizajes (3) proporciona refuerzos y una retroalimentación positiva y oportuna, para consolidar sus logros de aprendizaje (4) generan estrategias activas que favorecen su desarrollo, puesto que informan sobre avances y desafíos de los educandos y (5) plantean acciones de mejoramiento proporcionando una retroalimentación adecuada y oportuna sobre el desempeño de los educandos.

Por otro lado, otro componente fundamental de la práctica pedagógica es el seguimiento de los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Este seguimiento consiste en la recolección

sistemática y el análisis crítico de información válida y útil a medida que avanza el proceso de aprendizaje. Su objetivo es mejorar la eficacia de un proyecto educativo.

El seguimiento se sustenta en los objetivos y actividades planificadas durante el proceso de planificación pedagógica. Permite identificar cuándo algo no está funcionando de acuerdo con lo programado y tomar decisiones para mejorar los procesos de aprendizaje. Asimismo, facilita la determinación de si los recursos pedagógicos disponibles son suficientes y están bien administrados, si la capacidad de trabajo de los estudiantes es adecuada y si tanto el maestro como los educandos están llevando a cabo lo planificado.

El seguimiento es un proceso de verificación continuo que forma parte de la práctica pedagógica, donde se realizan la observación, la retroalimentación y el análisis crítico-reflexivo y creativo sobre el desempeño del estudiante y su impacto en el aprendizaje, así como en el desarrollo de las competencias previstas.

El seguimiento, tiene como objetivo fundamental, el lograr la eficiencia y eficacia en el desempeño del educando por mejorar la calidad del proceso de aprendizaje.

- El seguimiento es una herramienta fundamental de gestión que ofrece múltiples beneficios:
- Revisar el progreso y avances de las tareas y actividades de aprendizaje.
- Identificar problemas en la planificación y/o en la ejecución de los procesos pedagógicos.
- Realizar ajustes adecuados y oportunos para generar un cambio positivo en los educandos.
- Ayudar a identificar problemas en el desarrollo de los procesos pedagógicos y sus causas.
- Plantear estrategias efectivas para solucionar problemas.

- Brindar información , comprensión y animarte actuar con prudencia, sabiduría y eficacia.

2.3.3.7 Estrategias y tácticas de resolución de problemas de aprendizaje y conductuales. Ramírez Sánchez (2011) señala que en algunas instituciones educativas públicas, los niños y niñas no reciben la atención adecuada y oportuna por parte de los maestros, por múltiples factores como el entorno, el incremento de la cantidad de niños y niñas en las aulas, falta de interés, compromiso de los maestro, la calidad de la formación psicopedagógica o la escasa preparación de los maestros en el manejo de estrategias y tácticas de resolución de problemas de aprendizaje y conductuales; debido a ello, los niños y niñas que ameritan un apoyo mayor no lo tienen ; probablemente estos presentan rendimiento bajo porque tienen problemas de aprendizaje.

Ramírez (2020) señala que las estrategias empleadas por los maestros en el desarrollo de las sesiones de aprendizaje, pueden favorecer o entorpecer el aprendizaje de los niños y niñas, por lo cual se considera necesario reflexionar, y examinar lo que está ocurriendo. Asimismo es importante entender que el ritmo y el estilo de aprendizaje de cada educando varía, de acuerdo con sus intereses, necesidades y capacidades .Por lo tanto, se debe respetar la individualidad de cada educando.

Los maestros deben observar a cada niño y niña de manera individual y generar estrategias de trabajo diferenciadas que se ajusten a sus necesidades. Además, deben ser conscientes de que son un factor clave en la detección de problemas de aprendizaje, para poder remitir al estudiante al especialista correspondiente para su diagnóstico y tratamiento. Partiendo de la valoración médica, los maestros deben trabajar de manera articulada y conjunta con el especialista y los padres de familia.

Por otro lado, Olivares (2020) señala que para comprender mejor cómo ayudar a un

niño con dificultades de aprendizaje es necesario diagnosticar las causas que lo generan. Los problemas de aprendizaje afectan a los niños en su desarrollo cognitivo, socio afectivo y moral.

Olivares (2020) identifica problemas de aprendizaje verbal y no verbal. Los niños con dificultades de aprendizaje verbal tienen dificultad con las palabras, tanto hablando como escribiendo. Los niños con problemas de aprendizaje no verbal pueden tener dificultad para procesar lo que ven. Por lo tanto, las dificultades de aprendizaje pueden variar de un niño a otro.

Olivares (2020) señala que los problemas de aprendizaje más comunes que se presenta en los niños y niñas son: problemas de lectura básica, problemas de comprensión de lectura, digrafía(problemas en la escritura), dislexia, discalculia (problemas de aprendizaje en las matemáticas), trastorno lector y déficit de atención.

Según Olivares (2020) el niño o la niña pueden aprender estrategias para superar los problema de aprendizaje. Algunas instituciones educativas especializada ofrecen un programa individualizado que ayudan a definir las fortalezas y debilidades de aprendizaje de cada niño y con ello diseñan actividades que ayudan al niño a superar problemas de aprendizaje.

Por otro lado, Carrillo (2021) sugiere estrategias para ayudar a niños con problemas de aprendizaje: conocer a profundidad el problema del niño o niña; conocer los derechos del niño, trabajo articulado o integrado con los maestros; focalizarnos en las fortalezas del niño y resaltarlas ; ser paciente y tolerante y comprensivo con el niño: adaptarse a su nivel de competencias del niño, dialogar con otros padres, apoyo de los padres de familia con la tareas de aprendizaje.

Sharing Buttons (2020) plantea estrategias para ayudar a niños con problemas de aprendizaje:

- Usar mensajes positivos.
- Otorgar a los niños y niñas responsabilidades gradualmente.
- Bajar las expectativas personales de los adultos de su entorno familiar y escolar.
- Valorar el esfuerzo que el niño realiza en el desarrollo de las actividades de aprendizaje.
- Ayudar a los niños a cultivar hábitos de estudio.
- Potenciar en el niño distintas habilidades y destrezas.
- Proporcionar instrucciones claras, breves y precisas de las tareas de aprendizaje.
- La rutina, el orden y la organización de los espacios de aprendizaje y tiempos es primordial.
- Monitorear las tareas de aprendizaje de los niños, prestando atención a las conductas positivas.
- Compartir experiencias vivenciales, significativos gratificantes con los hijos con el fin de fortalecer los vínculos positivos entre los padres y los hijos.
- Elogiar el comportamiento positivo y el buen rendimiento o desempeño de los niños.
- Determinar reglas y límites familiares adecuados a la edad y a las características de los niños.
- Resolver los problemas familiares de un modo racional y comprensivo.
- Potenciar la comunicación empática, asertiva y eficaz en la familia.
- Apoyar el progreso en el aprendizaje de los niños.
- Potenciar la relación entre la familia y la escuela.
- Estimular el desarrollo socio cognitivo y socio afectivo de los niños.

Por otro lado, Cavada y Fernández (2020) sostienen que la mayoría de los problemas de comportamiento que presentan los niños y niñas es consecuencia de un proceso de desajuste

que ocurre en su entorno familiar y escolar.

Ramírez (2020) plantea que las acciones de prevención y el tratamiento de los problemas de conducta requiere de un trabajo articulado, coordinado y colaborativo por parte de todos los maestros, especialistas y padres de familia en el desarrollo psicosocial del niño. En ese sentido se hace necesario diseñar y desarrollar programas de intervención psicopedagógico dirigidos a los maestros y padres de familia, que permitan al niño contar con un entorno favorable, sano y acogedor.

Estos programas suelen ser eficaces, en la medida que permiten mejorar el autocontrol, prevenir la violencia, promover estrategias adecuadas de resolución de conflictos, mejora la autoestima, el desarrollo de la competencia socio afectiva y el bienestar socioafectivo en los niños (Kazdin, 1995; Kazdin y Bucla-Casal, 1994), Martin, G., & Pear, J. (2008). plantean un conjunto de técnicas para modificar conductas impropias de los educandos. Estas técnicas son: extinción, tiempo fuera de reforzamiento o «time-out, castigo, reforzamiento diferencial, control de estímulos, sobrecorrección y saciación. Asimismo proponen un conjunto de técnicas para mantener e incrementar conductas deseables: refuerzo positivo, economía de fichas, moldeamiento y contratos de conducta. Por otro lado, sugieren técnicas cognitivas como las autoinstrucciones detención del pensamiento, resolución de problemas, autocontrol, reestructuración cognitiva, y autorregulación. Por último plantean técnicas de respiración y relajación.

Valero (2012) plantea estrategias para reforzar la modificación de conducta: establecer un trato amable con los niños; valorización positiva y reconocimiento de conductas positivas, y establecer contacto visual al dialogar, apreciar positivamente sus esfuerzos y sus logros; erradicar los continuos castigos; estimular el diálogo constructivo; evitar comparaciones, expresar una actitud empática, asertiva y coherente; demostrar afecto amor, mostrar patrones

de comportamiento adecuados , cumplir los compromisos y promesas, y la actuación docente debe ser coherente o íntegro.

Por último, Marzano, (2003). plantea las siguientes estrategias:

a. Para trabajar con niños agresivos:

- Determinar un contrato que recompense los comportamientos adecuados y establezca consecuencias para los comportamientos inadecuados.
- Establecer una relación empática, asertiva y amable con el niño en todo momento, siendo firme en los acuerdos y decisiones.
- Otorgar responsabilidades a los niños de acuerdo con su edad, nivel de madurez y ritmo de desarrollo.
- Promover la participación responsable y comprometida en actividades extracurriculares, tanto dentro como fuera de la escuela.
- Establecer reglas claras de convivencia escolar, que sean comprendidas y compartidas por los educandos.

Para trabajar con niños que temen al fracaso (baja tolerancia a la frustración):

- Exponer que la equivocación o el fracaso son parte del aprendizaje y del desarrollo humano.
- Aceptar los errores como oportunidades de aprendizaje y crecimiento personal, así como posibilidades de corrección.
- Evitar que los compañeros se burlen de ellos o que destaquen sus debilidades o defectos.
- Reconocer las actividades en las que el niño es competente, que realiza con éxito o en las que logra avances significativos.
- Evitar la crítica negativa o la censura.

2.3.3.8 Actividades vivenciales con los niños y padres de familia. Digeibira (2016) sostiene enfáticamente que la vivencia de los niños y padres de familia, juegan un rol importante en desarrollo del proceso educativo, permite el desarrollo de las áreas curriculares desde una visión global y fundamentalmente contribuye a la formación integral de los niños y niñas. En ese sentido la formación de las nuevas vivencias y el de socialización de las mismas en los educandos y padres de familia adquieren relevancia en la educación infantil.

Ginarte Pompa, et al. (2020) señalan que las vivencias son elementos integradores y que tienen una función dinamizadora en el proceso educativo. Agrega diciendo que en las vivencias se genera la integración de los aspectos cognitivo, motivacional, motriz y lo afectivo.

Las vivencias del niño constituyen el factor fundamental para lograr su máximo desarrollo integral y armónico. La fuente principal de estas vivencias proviene de su entorno natural y sociocultural inmediato.

Las vivencias son subjetivas y reflejan las necesidades, intereses, motivos, emociones y estados de ánimo del niño, condicionados por sus interacciones con el entorno sociocultural a través de la actividad y la comunicación empática y asertiva.

Además, las vivencias de los niños son impresiones sensoriales, cognitivas, estéticas y morales que forman parte de su subjetividad, tienen significado para ellos y están vinculadas a los objetos y hechos del contexto físico, social y cultural en el que viven.

Por otro lado, Llorca y Vega (1998) sostienen enfáticamente que los aprendizajes vivenciales y significativos son fundamentales para futuros aprendizaje en los niños y niñas. Los maestros deben optar por métodos activos y procedimientos orales, visuales, prácticos y vivencial. Se sugieren como procedimientos activos la búsqueda, juegos, situación de conflicto, narrativas, relatos orales, talleres vivenciales, planteamientos de conjeturas, solución

de problemas sencillos. Los materiales educativos y los recursos didácticos que se empleen deben facilitar aprendizajes vivenciales significativos.

Las experiencias vivenciales se basan en el aprender haciendo y viviendo en contacto con la realidad. Las experiencias vivenciales forman parte de las estrategias metodológicas activas que están orientadas a promover aprendizajes significativos comprensivos y en los niños y niñas (Muñoz ,2010)

2.3.3.9 Estrategias de comunicación empática y asertiva. La empatía y la asertividad en los maestros es fundamental para potenciar aprendizajes significativos y comprensivos y la formación integral de los niños y niñas.

Las estrategias de comunicación empática y asertiva estimulan la participación de los niños y niñas en los procesos de aprendizaje en un ambiente de aprendizaje agradable, alegre y colaborativo (Mora, 2010, citado en Quintero, 2012).

La comunicación entre niños y maestros interactúan sentimientos, emociones, ideas y experiencias, estos permiten generar una comunicación eficaz que favorecen el logro de los aprendizajes de calidad (Unesco, 2000, citado en Nasta).

El maestro debe poseer las competencias socio afectivos y de gestión del aprendizaje para asegurarse que la comunicación sea afectiva, empática, asertiva, cordial y respetuoso, clara y oportuna, y constructiva entre el maestro y los niños ; y permita el desenvolvimiento positivo en el proceso de aprendizaje (Vaello, 2009,citado en Pérez . 2012).

La actitud empática en los maestros es fundamental para estimular la motivación, brindar seguridad afectiva a los niños,entender sus necesidades de aprendizaje y ayudarlos a mejorar sus capacidades de manera eficaz.

La actitud empática de maestro implica prestar atención a los niños, escuchar lo que

tiene para decir, estar abierto a sus inquietudes y comprenderlas cómo se sienten ante determinadas circunstancias. Los maestros empáticos, tienen la capacidad de ponerse en el lugar del otro y entender sus emociones. La conducta empática del maestro es fundamental para promover aprendizajes significativos, mejorar la autoestima y asegurar una formación de calidad en los niños y niñas.

Bisquerra (2009) sugiere estrategias para desarrollar habilidades y actitudes de empatía, como las dinámicas, juegos, ejercicios de autorreflexión, role playings, grupos de discusión, diálogos constructivos etc. Estas estrategias activas hacen que los niños exploran los sentimientos, actitudes, valores y percepciones que influyen en su conducta empática.

Ramírez (2020) sugiere un conjunto de estrategias para que el maestro estimule la escucha activa en los niños y niñas en el aula. Entre las estrategias que destacan tenemos:

- Enseñar a los niños a mirar o mantener contacto visual con la persona con la sostiene una conversación.
- Enseñar a los niños a mirar y mantener contacto visual con la persona con la que están conversando.
- Escuchar comprensivamente sin interrumpir ni juzgar, siendo abiertos, flexibles y tolerantes ante la diversidad de opiniones.
- Observar la postura, la expresión y los gestos del interlocutor durante la conversación.
- Transmitir al interlocutor que estamos prestando atención a lo que dice.
- Formular preguntas después de escuchar al interlocutor para profundizar en la conversación.

Ramírez (2020) y Rojas (2020) coinciden en la asertividad como un conducta madura de la persona que manifiesta con claridad y coherencia sus convicciones y defiende sus ideas o puntos de vista como sus derechos fundamentales. Asimismo en concebir la asertividad como

una manera de expresión consciente, coherente, clara, directa y equilibrada, que está orientada a comunicar nuestras ideas, opiniones, punto de vista y sentimientos o defender nuestros derechos fundamentales sin ofender o maltratar a nadie. La conducta asertiva se manifiesta siendo tolerante con los demás, aceptando los errores y planteando soluciones realistas sin ira o colera; demostrando seguridad en si mismo y actuando prudentemente.

La asertividad se trabaja a través de los juegos de roles, juegos en equipo, juegos sobre resolución de conflictos. Asimismo se pueden emplear estrategias asertivas comunicativas de manera verbal y no verbal como la búsqueda de alternativas conjuntas, y el establecimiento de acuerdos de convivencia. Trabajar la asertividad en el aula permitirá formar a niños más empáticos ,tolerantes, respetuosas y abiertas a la diversidad de ideas.

El maestro para promover una comunicación asertiva puede emplear una variedad de estrategias como establecer un contacto visual al hablar y escuchar, realizar gestos naturales, suaves y circulares, mantener una postura estable, abierta y de acercamiento, utilizar un tono de voz sereno y firme, evita tanto gritar como susurrar, transmitir seguridad, confianza y respeto, emplear un lenguaje sencillo, con palabras positivas, escuchar y evaluar el contexto, asegurarse de que el mensaje se entendió con éxito ,transmitir confianza, ser coherente y autorregular sus emociones (Ramirez,2020).

Rivero Hernández (2000) sugiere emplear técnicas como: ignorar selectivamente, desarmar la ira o enojo, establecer el acuerdo asertivo, y procesar gradualmente el cambio .Por último, Quintero (2012) plantea estrategias que pueden emplear los maestros para generar una comunicación afectiva, empática, asertiva y afectiva durante el proceso educativo:

Propiciar la activación y animación del espacio de aprendizaje:

- Estimular la comunicación horizontal, empática y asertiva, mediante estrategias participativas.

- Realizar acompañamiento mediante mensajes positivos durante el proceso educativo.
- Promover el uso de estrategias colaborativas y de solidaridad en proyectos.
- Propiciar el uso de estrategias activas para fortalecer la cohesión grupal e identidad grupo.
- Usar estrategias de retroalimentar adecuada y oportuna.
- Responder oportunamente dudas y enviar mensajes motivacionales.
- Mediar en las discusiones del grupo y re direccionar cuando sea necesario el hilo de la discusión.

2.3.3.10 Estrategias para crear un clima socio afectivo favorable. Astin (1984), Casassus (2003), OECD (2005), Madrigal et al (2011), González (2010) coinciden en que el uso de estrategias para crear un clima socio afectivo favorable ofrece multiples beneficios positivos a la escuela. Estos beneficios son: (1) genera satisfacción y identidad social de los educandos con su escuela (2) favorece los logros de aprendizaje o el logro de las competencias en los educandos (3) los climas cooperativos ayudan a los educandos a integrarse socialmente, a vivenciar el trabajo colaborativo, cooperativo y solidario en la escuela (4) promover el compromiso de los educandos con su formación y sus procesos de aprendizaje (5) el clima social repercute favorablemente en el aprendizaje de los educandos y (6) estimula el desarrollo socio afectivo de los educandos al generar condiciones de bienestar y calidad de vida.

Téllez, (2016) concibe el clima del aula como un clima social que se caracteriza por presentar relaciones empáticas, comprensión mutua, de aceptación mutua, confianza, respeto, tolerancia mutua, colaboración y cooperación, en donde el maestro promueve el aprendizaje y desarrollo integral del educando y mantiene la negociación de las reglas consensuadas de convivencia. Por lo tanto, el clima social escolar es un factor determinante para el éxito educativo.

Martínez (1996) destaca la importancia de las relaciones sociales y afectivas que se dan durante el desarrollo del proceso educativo, para promover aprendizajes significativos y para contribuir con la formación integral de los educandos.

Los maestros que crean un clima socio afectivo adecuado favorecen el aprendizaje significativo, porque su relación con los educandos se basan en el afecto, el respeto, la comprensión y la confianza, además de que consiguen motivarlos, mejorar su autoestima y por ende su bienestar socioafectivo (Llece, 2002, en Téllez, 2016).

La labor del maestro tiene una naturaleza socio afectivo, el cual se caracteriza por el contacto afectivo entre personas que se vinculan. La labor del maestro se caracteriza por la implicación de la afectividad del maestro como una condición fundamental para que alcancen la eficacia de su actividad docente y por ende la mejora de la eficacia de la práctica pedagógica (Hochschild, 1983).

En ciertas situaciones de aprendizaje los maestros reciben demandas socio afectivas de parte de educandos y que es necesario que sean respondidas adecuadamente y oportunamente con estrategias socio-afectivas para responder a dichas demandas de forma constructiva y efectiva (Mendel, 1996, citado en Flores, 2014).

Un grupo de especialistas destacan el rol fundamental de la emocionalidad del maestro en el proceso educativo. El rol socio afectivo es determinante en la práctica pedagógica y en la mejora continua de los logros de aprendizaje en los educandos.(Hargreaves. 2000, citado en Flores, 2014). Este rol estaría orientado a crear un clima socio afectivo favorable y constructivo para la mejora continua en los aprendizajes de los educandos (Flores, 2014).

Se considera que la práctica pedagógica no puede ser separado de las dimensiones afectivas y cognitivas de los sujetos de la educación que forman parte del proceso educativo (Martínez,2000, citado en Flores, 2014)

Alonzo (2007) subraya la importancia de que el maestro conozca profundamente y comprenda el clima social del aula como un factor fundamental para desempeñar óptimamente la práctica pedagógica. Asimismo destaca el rol fundamental del maestro para crear un clima favorable que genere seguridad y confianza, para promover aprendizajes significativos, vivenciales y comprensivos.

Ríos, Bozzo, Marchant, & Fernández, (2010) señalan que en un clima adecuado el buen maestro enseña a los educandos, que los errores son necesarios para aprender, crecer y desarrollarse. Asimismo el maestro establece lazos afectivos entre los educandos con el objeto de mejorar la disposición para integrarse unos con otros y para promover aprendizaje vivenciales y significativos.

Chipana (2018) sostiene que la comunicación empática, asertiva y eficaz, genera un clima de confianza y seguridad, para asegurar el crecimiento y el desarrollo integral del niño. Asimismo sostiene que la comunicación empática, asertiva y eficaz genera que los niños y niñas se sienten comprendidos, su autoestima mejora, mejora su bienestar socioafectivo y sus competencias socio afectivos se desarrollan en un clima adecuado.

Oxford (2011) plantea una serie de estrategias y tácticas socio afectivas para generar un clima socio afectivo adecuado y para promover aprendizajes significativos en los educandos:

- Activar emociones o sentimientos favorables para generar aprendizajes vivenciales.
- Estimular y fortalecer la motivación intrínseca de los educandos.
- Promover una interacción horizontal positiva y una interdependencia positiva entre los educandos.
- Usar estrategias colaborativas en las que los educandos sean protagonistas de sus procesos de aprendizaje.

Bambaeeroo y Shokrpour (2017) sugieren una serie estrategias comunicativas que

permiten crear un clima socio afectivo en el aula:

- Atraer y guiar la atención del educando mediante el lenguaje verbal y no verbal.
- Emplear patrones de comunicación no verbal adecuados.
- Poner atención a las actitudes de los educandos y formularle preguntas adecuadas para abrir espacios de participación, reflexión y creatividad.
- Emplear estrategias de asertividad verbal y no verbal.
- Usar estrategias activas para estimular la motivación intrínseca en los educandos, generando un espacio propicio para que el mayor interés que se perciba en el aula sea el de aprender de los errores propios.

2.3.3.11 Trabajo cooperativo con los padres y madres de familia. Se considera que el trabajo cooperativo con los padres de familia es uno de los factores fundamentales para mejorar la práctica pedagógica de los maestros y contribuir a la formación integral de los niños y niñas. Este enfoque favorece una comunicación eficaz y la colaboración entre los padres y los docentes, estimulando así el desarrollo socioafectivo y cognitivo de los estudiantes.

De lo anterior, se desprende que padres de familia y maestros comparten la responsabilidad y el compromiso en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, contribuyendo así a la formación integral de los niños y niñas.

Cano y Casado (2015) sostienen que los roles fundamentales del maestro son: (1) orientar a los padres de familia para generar un ambiente afectivo favorable con sus hijos para una adecuada convivencia familiar; (2) promover espacios de aprendizaje, reflexión y diálogo para capacitar a los padres de familia para educar adecuadamente a sus hijos con amor, sabiduría en un clima de paz, seguridad, ternura, aceptación, empatía y asertividad; y (3) crear un ambiente colaborativo y solidario para generar una convivencia sana y armónica entre la escuela y la familia, en función de un proyecto de vida colectiva.

D'Vita (2009) subraya la importancia de establecer una alianza afectiva entre los maestros y los padres de familia a través del dialogo horizontal y constructivo para generar relaciones de trabajo cooperativo, para contribuir con la formación integral del educando.

El trabajo colaborativo de los padres de familia y maestros tiene que estar presente en todos los ámbitos de su aprendizaje, desarrollo y bienestar del educando.

El trabajo colaborativo entre padres y maestros tiene que estar orientado al mejoramiento del bienestar integral del educando.

Aguaded y Pantoja (2015) destacan la necesidad de trabajar de manera sincronizada, armoniosa y conjunta maestros y padres de familia para fomentar la gestión de emociones de los educandos y generar una participación responsable, comprometida y plena en sus procesos de aprendizaje. Por lo tanto, es fundamental estimular la participación responsable y comprometida de los padres de familia y de los maestro, para que los educandos puedan reconocer, aceptar, y aprender a gestionar sus emociones.

Fonseca, Constante, Morales, y Moreira (2020) y Vallejo (2011) coinciden en que la colaboración y la comunicación empática, asertiva, permanente de los maestros con los padres de familia forma parte de la educación socioemocional y del desarrollo integral del educando; en la cual se establece un clima positiva que genera la solidaridad, respeto, colaboración y trabajo escolar cooperativo dentro y fuera del aula.

Garreta (Loachamín, 2018) sostiene que la alianza entre docentes y padres de familia debe ser integrada y armoniosa, esta debe constituirse, en un soporte socio afectivo moral para el desarrollo integral de los niños y niñas, asegurando un clima adecuado que permiten que los niños se sienten protegidos y apoyados en su desarrollo socio afectivo moral. Por lo tanto, el trabajo en equipo de maestros y padres de familia sobre los aspectos socio afectivos de los niños y niñas

aseguran los avances en el físico, cognitivo, emocional, afectivo, moral y espiritual.

Rivas y Ugarte (2014), Santoveña (como se cita en Zúñiga y Arnáez, 2010) y Contreras (2018), coinciden en destacar el uso de estrategias como la comunicación virtual, creación de escuelas de padres, el coaching como estrategia de acompañamiento afectivo y la estrategia del Mindfulness, para fomentar el trabajo cooperativo y solidario entre maestros y padres de familia.

Monarca (2013) y Martínez-González (como se cita en Cueva (2020) coinciden en subrayar la importancia de que los padres de familia compartan tiempo de calidad con sus hijos e hijas cuando realizan las tareas de aprendizaje. Esta es una estrategia muy eficaz para generar un ambiente de confianza, afectividad y para mejorar los lazos familiares. Se comprobó que una comunicación empática y asertiva del maestro con los padres de familia permite mejorar los desempeños y comportamiento del maestro y de los padres de familia en el mejoramiento continuo del proceso educativo.

Desde nuestro punto de vista, los maestros deben asumir un rol de apoyo, guía y acompañamiento afectivo, en conjunto con los padres de familia, en la gestión de emociones positivas y en la calidad del aprendizaje de los niños y niñas. Por su parte, los padres deben desempeñar roles de orientadores, ayudantes, guías, cuidadores y protectores, trabajando de manera armónica con los maestros para gestionar las emociones de sus hijos a través de diálogos constructivos y productivos.

El trabajo cooperativo entre maestros y padres de familia estimula un clima afectivo favorable y genera emociones positivas, así como sentimientos nobles que favorecen el desarrollo de la gestión emocional. Esto garantiza una mejora continua en la calidad del aprendizaje y el bienestar socioafectivo de los niños y niñas.

2.3.3.12 Evaluación del aprendizaje. La evaluación del aprendizaje representa la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje y de la práctica pedagógica de los maestros o maestras de educación infantil.

Minedu (2011) y SEP (2011) coinciden en que la evaluación es importante por múltiples razones; en primer lugar, permite valorar los progresos y dificultades en los procesos de aprendizaje de educando. En segundo lugar, permite a los maestros reconocer los progresos y dificultades que presentan los educandos en sus procesos de aprendizaje y ayudar a que los educandos alcancen las competencias. En tercer lugar, permiten que los maestros tomen decisiones adecuadas y ralicen los ajustes necesarios en su práctica pedagógica, en las estrategias de enseñanza empleadas o en el proceso de enseñanza aprendizaje para su mejoramiento continuo. En cuarto lugar, plantear mejorar la calidad de la planificación, del diseño de estrategias y situaciones de aprendizaje; por ende mejorar las prácticas pedagógicas de los maestros.

Cardemil y Román (2014) y Díaz Barriga (1998) coinciden en que la evaluación desempeña un rol estratégico no solo por la valoración de los procesos de enseñanza aprendizaje y logros de aprendizaje, sino que permiten actuar de manera oportuna y adecuadamente para mejorar la calidad de la formación del educando. Asimismo le permite a los maestros reflexionar sobre la práctica pedagógica realizada, tomar decisiones adecuadas y oportunas sobre su intervención pedagógica, proporcionar retroalimentación adecuada y oportuna a los educandos y realizar acciones de mejoramiento continuo de los procesos de aprendizaje de los educandos.

La evaluación del aprendizaje se constituye en un instrumento para promover la formación integral de los niños y niñas, para descubrir sus capacidades, y para ayudará al niño en el desarrollo de una autoestima positiva; Se considera a la evaluación del aprendizaje como un proceso de valoración cualitativa, proceso formativo, continuo, abierta, flexible e integral

que permite la optimización del desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas. (Gómez Meléndez, 2020). Por lo tanto, la evaluación se convierte en un instrumento valioso para trabajar cooperativamente y solidariamente con los niños y los padres de familia.

Badilla (2008) y (Santos ,1998) coinciden en que la evaluación en un proceso integral que contribuya en la mejora de calidad de la educación brindada a los niños y niñas y por ende al logro de los objetivos educativos. En ese sentido, la evaluación adquiere un papel muy importante porque cumple diversas funciones que han de ser consideradas en todo proceso de enseñanza y aprendizaje: diagnóstica, diálogo, comprensión, retro alimentadora y aprendizaje.

Arribas (2017); García, Aguilera, Pérez & Muñoz (2011); Ministerio de Educación (2014); Moreno (2016); coinciden en que la evaluación formativa es importante por múltiples razones: en primer lugar, permite orientar a la reflexión y logro del aprendizaje. En segundo lugar, brinda a los maestros la oportunidad de reconocer las necesidades y posibilidades de aprendizaje de sus educandos. En tercer lugar ,permite el empleo flexible de una variedad de instrumentos de evaluación; y por último, proporciona una retroalimentación adecuada y oportuna para la mejora de la calidad de los aprendizajes.

Osorio et al. (2014) subraya la importancia de la retroalimentación como parte del proceso de enseñanza aprendizaje, y con la retroalimentación que se proporciona en el hogar.

Por otro lado, Badilla (2008) enfatiza la necesidad de valorar no sólo los aprendizajes previstos en el proyecto curricular del centro y los programas curriculares sino aquellos que surgen en el momento mismo de la enseñanza y del aprendizaje puestos son también relevantes.

La evaluación del aprendizaje en la educación infantil puede ser muy enriquecedora para el aprendizaje de los niños y niñas, siempre que se tome en cuenta los siguientes aspectos: seguimiento de los procesos de aprendizaje; empleo variado de instrumentos de evaluación cualitativa; participación de los niños y niñas; flexibilidad de la evaluación y proporcionar

retroalimentación adecuada y oportuna a los niños y padres de familia. (Santos,2016)

Según Adamu y Heeralal (2016), la evaluación sirve para reconocer y reflexionar sobre los logros , posibilidades y limitaciones que se han identificado en el proceso de enseñanza aprendizaje, y tomar decisiones adecuadas y oportunas para realizar acciones de mejoramiento que conduzcan al logro de objetivos educativos previstos.

Pimienta (2008) y Castillo y Cabrerizo (2009) coinciden en que la evaluación formativa se orienta primordialmente a la mejora continua de los procesos de aprendizaje de los educandos; porque facilita la valoración de los procesos de aprendizaje y de los educandos y por lo que las decisiones a tomar están orientadas a introducir cambios de mejora continua en los elementos del proceso educativo, a fin de tomar decisiones eficaces para mejorar la eficacia y calidad de los mismos. Se aprecia que no solo se espera que impacte favorablemente en el aprendizaje de los educandos, sino también, en la actuación docente porque permite la reorientación y la contribución en la mejora de la práctica docente.

El Ministerio de educación de Chile (2006) y Torres (2013) coinciden en el rol que asume el maestro es la de orientador y facilitador en la construcción de los aprendizajes, durante el proceso educativo. En ese sentido, el rol del maestro consiste en la participación responsable, comprometida y mutua con reflexión y valoración permanente, para mejorar la calidad y eficacia de los procesos de aprendizaje.

Se ha podido identificar que uno de los rasgos fundamentales de la evaluación formativa es la retroalimentación adecuada, oportuna y permanente que recibe el educando por parte del maestro y durante el desarrollo de su proceso de aprendizaje (García, et. al. 2016).

San Martí (2010) y Moreno (2016), coinciden en que el maestro puede emplear una diversidad de actividades, instrumentos y técnicas. Los instrumentos de evaluación se deben elegir en función de los objetivos de evaluación y los indicadores de las variables del objeto de

evaluación .Por otro lado, sugieren que los maestros empleen herramientas de la evaluación cualitativa.

Observación participante, planificado, con objetivos claros, sistematizado, con notas de campo o bitácoras que soporten la evaluación:

- Exposiciones individuales y grupales;
- Anecdotario con registros;
- Grabaciones de audio y visual;
- Proyectos individuales y colectivos;
- Aprendizaje basado en problemas;
- Aprendizaje cooperativo;
- Rúbricas de procesos y de productos de aprendizaje;
- Portafolio.

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.1 Tipo, enfoque y paradigma de investigación

Se asumió un diseño cualitativo fenomenológico de acuerdo con la pregunta y los objetivos de la investigación. El propósito de este diseño es describir y comprender el significado de la experiencia vivida frente a los fenómenos de interés, así como clarificar los rasgos de esa experiencia. Se centra en las características comunes de la vivencia, a partir de la comprensión de cómo se crea el significado mediante los contenidos de percepción.

La presente investigación cuenta con un enfoque cualitativo, ya que busca analizar y comprender en profundidad la naturaleza del fenómeno de estudio (Martínez, 2004). En este caso, se centra en conocer y entender a fondo la perspectiva y los significados que la maestra otorga en el ejercicio de su práctica pedagógica en una institución educativa pública de nivel inicial. En este sentido, la investigación está orientada a comprender los significados de la formación pedagógica inicial y de la práctica pedagógica, desde las percepciones, vivencias y experiencias del docente en una institución educativa pública de nivel inicial en la región Callao.

3.2 Diseño de la investigación

Se asumió un diseño cualitativo fenomenológico de acuerdo a la pregunta y los objetivos de la investigación.

El propósito del diseño fenomenológico es describir y entender el significado de la experiencia vivida frente a los fenómenos de interés, clarificar los rasgos de esa experiencia, se centra en las características comunes de la experiencia vivida a partir de la comprensión y cómo el significado es creado mediante los contenidos de percepción. El diseño fenomenológico se orienta hacia la comprensión profunda de las experiencias vividas, cómo las experiencias individuales captan el sentido global y común, o esencias de una experiencia

(Martínez, 2004).

El objetivo es comprender los significados de una experiencia en particular desde el punto de vista de los actores, en este caso de la experiencia de la práctica pedagógica de las maestras de una institución educativa pública de nivel inicial. En ese sentido, el investigador está interesado en interpretar el significado esencial que le atribuye la maestra a la formación pedagógica inicial recibida en las Escuelas de formación docente y sus implicancias en la práctica pedagógica.

Se utilizó el diseño fenomenológico, que busca analizar, describir y entender el fenómeno desde el marco de referencia de la persona que lo experimenta (Creswell, 2013) en este caso las maestras de una escuela pública de educación inicial. Así mismo, este diseño fenomenológico sigue tres etapas que son la descripción, estructuración e interpretación, (Trejo, 2012).

Se asumió un diseño fenomenológico con el objetivo fundamental de comprender los significados que los docentes de educación inicial le atribuyen a la formación pedagógica inicial recibida y las implicancias que genera en el ejercicio de su práctica pedagógica en una institución educativa pública de nivel inicial en la región de Callao.

Se asumió un diseño cualitativo fenomenológico por múltiples razones:

- A partir de la necesidad de conocer la experiencia vivida de formación pedagógica inicial de los docentes de una institución educativa pública de nivel inicial
- Estudiar el fenómeno de la práctica pedagógica del docente de educación inicial en su complejidad, totalidad y multidimensionalidad en el marco de un paradigma comprensivo.
- Describe e interpreta el significado de la experiencia vivida de la formación pedagógica inicial y la práctica pedagógica del docente de una institución educativa pública de nivel

inicial.

- Se interesa en las características comunes de la experiencia vivida.
- Capta las experiencias individuales del maestro o maestra, el sentido global y común, o esencias, de una experiencia pedagógica. Es el cómo los maestros o maestras viven y dan sentido a lo particular de la experiencia vivida y el significado de esa experiencia vivida en el cuerpo vivido.
- Accede a la comprensión profunda de la experiencia humana investigada en este caso la experiencia de la formación pedagógica inicial y la práctica pedagógica del maestro maestra desde una perspectiva comprensiva hermenéutica.
- Permite recoger la experiencia vivida directa o indirectamente de maestros o maestras por medio de descripciones personales anecdóticas, protocolos de experiencia personal, entrevistas conversacionales, autobiografías etc.
- Permite que el investigador pueda comprender cómo los maestros o maestras experimentan el ejercicio de su práctica pedagógica dentro y fuera de las aulas.

El investigador comprende el fenómeno a través de las voces de los informantes (docentes), desechando todas las ideas o juicios preconcebidos. Asimismo, esto permite que el investigador proponga cuestiones de investigación que exploren el significado de la experiencia para los maestros y les solicite que la describan desde sus vivencias cotidianas.

La presente investigación asume la perspectiva fenomenológica hermenéutica, lo que permitió un acercamiento a las vivencias de las maestras en el ejercicio de su práctica pedagógica, tanto dentro como fuera de las aulas, en una institución educativa inicial. Esta perspectiva enfatiza la importancia de la subjetividad y los referentes básicos de la experiencia en el marco de un paradigma comprensivo hermenéutico.

La perspectiva fenomenológica hermenéutica permitió develar el fenómeno de la

experiencia de la formación pedagógica inicial y sus implicancias en la práctica de la maestra en una institución educativa pública de nivel inicial, interpretando su significado y comprendiendo mejor las vivencias y sentimientos de las docentes.

En esta investigación, se pretende, a partir del análisis de las vivencias de las maestras, identificar las características esenciales del fenómeno del impacto de las experiencias de formación pedagógica inicial en el ejercicio de su práctica pedagógica. Esta vivencia es única, compleja y presenta múltiples dimensiones: la personal, en la que juega un papel importante la biografía del docente, y la dimensión cultural, que varía notablemente a lo largo de la historia y el contexto social.

Para ello, se realizó un estudio fenomenológico hermenéutico, considerado un diseño de investigación apropiado para conocer y comprender las características esenciales y la estructura del fenómeno de la práctica pedagógica de las maestras en una institución educativa pública de nivel inicial, así como su significado, a partir del análisis de narraciones de experiencias particulares de la maestra de educación inicial. Esta perspectiva estuvo orientada a la descripción e interpretación de las estructuras fundamentales de la experiencia vivida, reconociendo el significado y el valor de esta experiencia.

3.3 Sujetos de estudio (informantes claves)

El participante del estudio estuvo conformado por 6 maestras de la institución educativa pública de nivel inicial de la Región Callao en el periodo escolar 2021.

La selección de los participantes se llevó a cabo mediante el muestreo por conveniencia o intencional y el procedimiento de informantes claves. Se eligen los participantes de manera deliberada, de acuerdo a una cuidadosa consideración de las características y aportes a la investigación (Dra. María Tovar, 2020).

En las investigaciones cualitativas, la información directa sobre el fenómeno que se

estudia son aportadas por los sujetos que viven y experimentan el propio fenómeno, es por ello que han sido reconocidos como informantes, quienes , tienen su propia forma de entender, ofrecer la información que conduzca a la investigación del hecho (Martínez, 2013). Los informantes clave pueden rebatir, confirmar, ampliar, mostrar un mundo nuevo, un contexto distinto a la vista del investigador, porque están involucrados en dicha realidad.

Así, los informantes son el eje principal de una investigación cualitativa y deben ser seleccionados prudentemente. Su selección involucra decisiones muestrales tomadas, en el momento en que se proyecta la investigación y se complementan durante el trabajo de campo.

De la acertada selección de los informantes claves va a depender que los datos recogidos sean lo suficientemente completos para efectuar los análisis y obtener resultados que reflejen la realidad estudiada dándole así credibilidad al estudio.

En tal sentido, aspectos como la claridad en los objetivos planteados, la ubicación y la caracterización del contexto o escenario de estudio y el rapport que el entrevistador logre con los informantes son claves para el buen desarrollo de la investigación.

En el campo de la investigación fenomenológica el criterio decisivo que se planteó para la selección de los participantes del estudio fue que hubiesen vivido la experiencia de práctica pedagógica en una institución educativa pública de nivel inicial, en este caso son las maestras de educación inicial en servicio para que pudiesen así narrar su vivencia en una entrevista, con ello se consigue la representatividad (Sandelowski, 1986).

Para tal efecto, se genera criterios de inclusión y de exclusión en el estudio, lo cual permite tener un acercamiento a las personas que realmente pueden aportar información valiosa.

1. Criterios de inclusión:

- Sexo: Mujer.
- Tener una edad comprendida entre los 35-45 años.
- Nivel socioeconómico medio.
- Ser maestras de educación inicial.
- Haber vivido una experiencia de formación pedagógica inicial.
- Maestras que procedan de Universidades Públicas.
- Maestra activas que laboran en la institución educativa pública de nivel inicial.
- Maestras nombradas.
- Tener experiencia en el trabajo docente.
- Que desearan participar en el estudio y que quisieran hablar de su experiencia.
- Que experimentan el problema de la calidad de las prácticas pedagógicas.
- Que no tengan dificultad para comunicarse.
- Que voluntariamente deseen participar en el estudio y hayan firmado el consentimiento informado.

2. Criterios de exclusión:

- Maestras contratadas.
- Maestras que no están en servicio.
- Maestras que provienen de instituciones educativas privadas de nivel inicial.
- Que presenten alguna patología psíquica importante que les dificulte la realización de las entrevistas.
- Que tengan importantes problemas de comunicación que les impida la realización de las entrevistas.
- Que tengan prejuicios o fuertes estereotipos sociales.
- No muestran disposición favorable a participar.

Por otro lado, el número necesario de participantes depende de que los informantes

entrevistadas hayan sido capaces, de realizar una narración suficientemente rica de sus vivencias. Además, se debe poder alcanzar la saturación de los datos, de modo que no surjan ningún tema nuevo del análisis de nuevas entrevistas (Streubert & Carpenter, 1999).

Se estimó al inicio del trabajo de investigación de un número de participantes de 8 maestras de educación inicial, pero en el proceso del trabajo de campo se quedó con 6 maestras mediante el método de saturación. De acuerdo con otros especialistas, apuntan que la investigación fenomenológica ha conseguido las reflexiones y las percepciones más profundas y más completas en unos 6-12 participantes (Todres & Holloway, 2006).

3.4 Identificación y análisis de categorías y subcategorías apriorística

Tabla 1

Análisis de categorías y subcategorías

Objetivos específicos	Categorías	Subcategorías
Comprender los significados que le otorgan a las experiencias de formación pedagógica inicial recibida los docentes de educación inicial de una institución educativa pública en la región Callao.	Experiencias de formación pedagógica inicial.	<ul style="list-style-type: none"> - Experiencias de planificación curricular. - Experiencias de gestión del aprendizaje. - Experiencias de talleres sobre el manejo de estrategia didáctica centrada en los aprendizajes. - Experiencias de conducción del proceso enseñanza aprendizaje. - Monitoreo y seguimiento del aprendizaje. - Experiencias de talleres de evaluación del aprendizaje - Experiencias de prácticas pedagógica
Analizar la percepción de los docentes de educación inicial de una institución educativa pública sobre las competencias pedagógicas desarrolladas en su proceso de formación pedagógica inicial.	Competencias pedagógicas desarrolladas en su proceso de formación pedagógica inicial.	<ul style="list-style-type: none"> - Conoce y comprende las características de todos los niños y niñas y su contexto. - Domina los contenidos de aprendizaje, los enfoques y procesos pedagógicos. - Planifica la enseñanza en forma colegiada. Diseña planificaciones anuales, unidades, proyectos y sesiones en forma articulada. - Organiza adecuadamente y dirige eficientemente situaciones de aprendizaje significativo. - Selecciona, elabora y utiliza materiales didácticos pertinentes a las características y necesidades de los educandos y contexto. - Dirige, monitorea, supervisa adecuadamente y oportunamente el proceso de aprendizaje - Diseña y ejecuta estrategias activas para la enseñanza y el aprendizaje según contextos. - Crea un clima propicio o favorable para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad. - Demuestra capacidad para resolver problemas de aprendizaje y conductuales. - Demuestra habilidades de trabajo en equipo en la construcción y desarrollo de proyectopedagógico. - Evalúa sistemáticamente las competencias, de los niños, en diversas situaciones, constatando los avances que van manifestando. Evalúa permanente el aprendizaje para tomar decisiones de mejoramientos y realizar retroalimentaciones oportunas. - Reflexiona y evalúa permanentemente su práctica pedagógica, adecuando y mejorando las estrategias de la enseñanza para el aprendizaje. - Asume una actitud reflexiva crítica para mejorar continuamente su práctica pedagógica
Comprender cómo las competencias pedagógicas desarrolladas en la formación inicial contribuyen a la mejora de la práctica pedagógica del docente en el aula.	Mejora de la practica pedagógica del docente dentro del aula.	<ul style="list-style-type: none"> - Planificación de las sesiones de clase. - Organización del aula. - Ambientación del aula. - Preparación de los medios y materiales. - Ejecución de métodos, técnicas y estrategias de enseñanza y aprendizaje. - Monitoreo y seguimiento de los procesos de aprendizaje.

Objetivos específicos	Categorías	Subcategorías
Comprender como las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridas del docente favorece la mejora de la practica pedagógica fuera del aula.	Mejora de la practica pedagógica fuera del aula.	<ul style="list-style-type: none"> - Estrategias y tácticas de resolución de problemas de aprendizaje y conductuales. - Actividades vivenciales con los niños y niñas. - Estrategias de comunicación empática para con los niños y niñas. - Evaluación del aprendizaje. - Actividades vivenciales con los niños y padres de familia. - Estrategias de comunicación empática y asertivo con los padres de familia. - Estrategias para crear un clima socio afectivo favorable. - Trabajo cooperativo con las colegas maestras. - Trabajo cooperativo con los padres y madres de familia.

3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para la recolección de datos, en función de la pregunta de investigación, los objetivos establecidos y la perspectiva epistemológica y metodológica asumida, se planteó inicialmente la realización de entrevistas en profundidad. La técnica utilizada fue la entrevista semiestructurada, con el objetivo de comprender las características, manifestaciones e implicancias de las vivencias de las maestras en relación con su formación pedagógica inicial y su práctica pedagógica dentro y fuera de las aulas, en una institución educativa pública de nivel inicial en la región Callao.

Se eligió la técnica de entrevista en profundidad por diversas razones:

Foco en la experiencia subjetiva: Se centra en las experiencias subjetivas de las maestras expuestas a situaciones problemáticas concretas.

Conocimiento contextual: Es útil para conocer las características y manifestaciones de las vivencias que experimentan las maestras en un contexto social específico.

Exploración de conductas e intenciones: Permite explorar las conductas, intenciones y experiencias de las maestras en circunstancias concretas, como el ejercicio de su práctica pedagógica.

Narración exhaustiva: Facilita que la maestra entrevistada narre de manera detallada sus experiencias, percepciones y las implicancias de la formación pedagógica inicial en su práctica.

Interacción entre narración e interpretación: Implica un proceso conjunto entre la narración de la experiencia del participante y las interpretaciones que el investigador realiza durante el proceso narrativo.

Descripción interna de la experiencia: Permite describir la experiencia "desde dentro", es decir, lo que pensaba y sentía la maestra en ese momento.

Comprensión de significados: Busca entender el mundo desde la perspectiva del entrevistado, analizando los significados de sus experiencias.

Descripción del mundo de vida: Está orientada a obtener descripciones del mundo de vida de la maestra en relación con la interpretación de los fenómenos descritos, como la formación pedagógica inicial y la práctica pedagógica.

Generación de hipótesis y enfoques: En la fase inicial de cualquier estudio, sobresale por su capacidad para generar puntos de vista, enfoques y hipótesis.

Clarificación y seguimiento: Proporciona al investigador la oportunidad de clarificar y seguir las preguntas y respuestas durante la entrevista.

Riqueza informativa: Permite obtener una información rica, intensiva, holística, contextualizada y personalizada.

Flexibilidad temática: Ofrece flexibilidad en el planteamiento de temas, subtemas y tópicos durante la entrevista.

Intimidad y comodidad: Puede preferirse por su naturaleza íntima y cómoda.

Profundización en el punto de vista: La riqueza de la entrevista radica en la posibilidad de profundizar en el punto de vista del entrevistado.

Estudio de relaciones: Es la técnica idónea para estudiar las relaciones existentes entre lo que piensa, siente, dice y hace el entrevistado.

Comprensión de la realidad psicológica: Permite profundizar en la realidad psicológica de la persona entrevistada.

Integración de experiencias: Ayuda a entender cómo se integran las experiencias de formación pedagógica inicial con la calidad de la práctica pedagógica en la vida cotidiana.

La finalidad de la entrevista en profundidad es comprender la experiencia vivida en un sentido fenomenológico, explorando las dimensiones de la vida personal para detectar experiencias significativas y su relación con el tema de interés. Así, se busca establecer relaciones entre la persona como un todo y cada experiencia en particular.

Esta técnica es ampliamente utilizada en las Ciencias Sociales para conocer las miradas y perspectivas desde las cuales las personas y actores organizan y comprenden sus entornos inmediatos, orientando sus comportamientos (Steiner, 1966). El objetivo de la entrevista en profundidad es obtener información lo más profunda e implicante posible sobre la relación que una persona establece con su circunstancia o entorno inmediato. En este sentido, se orienta a describir las percepciones, experiencias y vivencias de las maestras de educación inicial respecto a la interpretación de los fenómenos descritos, como la formación pedagógica inicial y el ejercicio de la práctica pedagógica.

La entrevista en profundidad sigue el modelo de conversación entre iguales, "encuentros (Taylor y Bogdan, 1990), reuniones orientadas hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras en este caso las maestras de una institución

educativa pública de nivel inicial.

La guía de entrevista en profundidad para esta investigación fue elaborada considerando la pregunta de investigación, los objetivos específicos, la matriz de identificación y análisis de categorías y subcategorías apriorísticas, así como la estructura de la guía de entrevista, que incluye preguntas abiertas y semiestructuradas. Esta guía final constó de 36 preguntas que surgieron de las subcategorías de las categorías apriorísticas, específicamente en torno a la formación pedagógica inicial y la práctica pedagógica.

La validación del guion final de la entrevista se realizó mediante el método de validez de contenido, a través del juicio de expertos. Este procedimiento consistió en someter la guía de entrevista al criterio de validación de tres jueces (Doctores en Ciencias de la Educación), obteniendo un índice de validez (V de Aiken) de 0.90, lo que indica un alto grado de validez. Con base en esta validación, se procedió a la aplicación de la guía.

Las entrevistas en profundidad estuvieron dirigidas a las maestras de la institución educativa pública de nivel inicial de la región Callao. Se llevaron a cabo seis entrevistas mediante la plataforma Zoom. Cada entrevista se realizó en dos momentos y tuvo una duración aproximada de 160 minutos, con un intervalo de descanso de 15 minutos.

3.6 Procedimientos de recolección de datos

El procedimiento de la recolección de datos comprendió los siguientes pasos:

- a. Se contactó y solicitó la autorización del director de una institución educativa pública de nivel inicial en la región Callao para coordinar la realización de las entrevistas. Posteriormente, se solicitó la colaboración del coordinador para la selección de la muestra y se efectuaron las coordinaciones necesarias para llevar a cabo el trabajo de campo, específicamente para coordinar las entrevistas con las maestras. Se realizó una

convocatoria a las maestras, conforme a criterios de inclusión, a quienes se les informó sobre la investigación y su utilidad.

- b. Se llevaron a cabo actividades de sensibilización y concientización sobre la importancia de la investigación relacionada con la formación pedagógica inicial y sus implicancias en la práctica pedagógica de las maestras de una institución educativa pública de nivel inicial.
- c. Se dispusieron medios audiovisuales para registrar las entrevistas, utilizando grabadoras, videos y cámaras a través de la plataforma Zoom.
- d. Se acondicionó el ambiente y las condiciones necesarias para la realización de las entrevistas en profundidad.
- e. Se solicitó el consentimiento informado de las maestras de educación inicial como informantes clave. Se les entregó el documento de consentimiento informado y se les facilitó una copia del mismo. Se convocó a cada docente de forma personal, coordinando horarios y lugares adecuados.
- f. Al inicio de cada entrevista en profundidad, se reiteró el objetivo del estudio y se leyó el consentimiento informado. Cada entrevista demandó aproximadamente 160 minutos con cada una de las entrevistadas.
- g. Se aplicó la guía de entrevista en profundidad a cada maestra entrevistada, en un formato de conversación informal o diálogo.
- h. Se llevó a cabo un monitoreo y seguimiento de las actividades de recolección de datos.

3.7 Métodos de análisis de datos

El análisis de datos en la presente investigación se llevó a cabo bajo el enfoque de análisis de contenido temático categorial. Se eligió este enfoque en función de la pregunta de investigación, los objetivos planteados y la perspectiva fenomenológica hermenéutica adoptada, así como de los datos proporcionados por las entrevistas en profundidad realizadas.

El método de análisis de contenido temático categorial fue seleccionado para conocer y comprender las características, manifestaciones, vivencias e implicancias de la experiencia de formación pedagógica inicial de las maestras de educación inicial en el ejercicio de su práctica pedagógica, tanto dentro como fuera de las aulas, en una institución educativa pública de nivel inicial.

Se eligió el método de análisis temático por las siguientes razones:

- a. Es una herramienta útil para identificar, analizar, interpretar e informar patrones (temas) a partir de datos cualitativos.
- b. Proporciona, organiza y describe la base de datos con un rico detalle.
- c. Este análisis contribuye significativamente a la generación de un análisis interpretativo de los datos.
- d. Permite identificar la esencia de un fenómeno: la vivencia de las experiencias de la formación pedagógica inicial y la práctica pedagógica de la maestra en servicio.
- e. Facilita la transformación de la experiencia vivida en una expresión textual de su esencia.
- f. El significado es lo más importante, y la meta es interpretar el contenido y la complejidad de esos significados (Smith y Osborn, 2008).

El marco epistemológico-metodológico para el análisis temático es la fenomenología social de Schütz (1967). La fenomenología social explora la experiencia subjetiva en el mundo de la vida cotidiana. Por consiguiente, es el significado subjetivo de la experiencia lo que constituye el tema de estudio.

Lo anterior implica sumergirse en los datos, involucrarse en una relación interpretativa que permita aclarar y revelar los significados generados, significados que reflejan la realidad subjetiva de quienes participan del estudio. Así, el investigador deberá concentrarse en los datos

verbales, en las transcripciones que se realicen de las entrevistas para, llevar a cabo el trabajo interpretativo (Smith y Osborn, 2008).

Tesch (como se cita en Coffey y Atkinson, 2003), señala que el análisis temático se caracteriza por presentar los siguientes rasgos característicos: es un proceso analítico, cíclico y una actividad reflexiva; es amplio y sistemático pero no rígido; los datos se fragmentan y dividen en unidades significativas, pero mantienen su conexión con la totalidad; los datos se organizan en un sistema derivado de ellos mismos. Asimismo el método de análisis temático tiene aspectos como búsqueda de patrones, recursividad, flexibilidad, homogeneidad interna en las categorías / temas y heterogeneidad externa entre las categorías / temas son características fundamentales del análisis cualitativo.

El método de análisis temático se sustenta en los postulados de la consistencia lógica (las descripciones, la identificación de temas y estructuras implican un razonamiento y argumentación sólidos, así como la adecuada selección de métodos, técnicas e instrumentos para la recolección de información); la interpretación subjetiva (el rigor interpretativo requiere que el investigador describa cómo accedió a la información, cómo logró la interpretación y que ilustre con las propias palabras de los participantes cómo se estableció la jerarquización de temas); y la adecuación (se exige al investigador la transcripción de la información lo más cercana posible al desarrollo de cada intercambio entre los participantes, de tal modo que se ajuste fielmente a lo referido y se tengan en cuenta todos los detalles que surgen en el momento).

Las distintas fases del tratamiento de la información pueden superponerse con otras etapas del estudio, existiendo un movimiento de ida y vuelta entre ellas a medida que el análisis avanza. Esta flexibilidad permite aprovechar la riqueza de la información; por lo tanto, es necesario reportar de manera clara y argumentada las decisiones relacionadas con la elección de una determinada secuencia de etapas y fases para el análisis de la información, con el

objetivo de garantizar su rigurosidad metodológica.

En el proceso de análisis categorial, se extraen los significados comunes que atraviesan los datos recogidos en los relatos, los cuales se agrupan en categorías. Las categorías de análisis representan un elemento tanto teórico como operativo y responden a la necesidad de crear parámetros conceptuales que faciliten el proceso de recoger, analizar e interpretar la información. Estas categorías se establecen desde la formulación del problema.

Las principales categorías que definen el objeto de estudio están contenidas en el problema y alimentan de manera directa los ejes teóricos del marco teórico, orientando y estructurando tanto el diseño de instrumentos como el análisis e interpretación de la información. Las categorías principales presentes en la pregunta y el problema de investigación deben dividirse en subcategorías, de manera que el fenómeno a estudiar sea accesible al investigador.

El método de análisis categorial se realiza mediante la organización del corpus textual en categorías preestablecidas (vía deductiva) o en categorías emergentes (vía inductiva), lo que permite la reconstrucción de unidades de información. La categorización puede llevarse a cabo de forma deductiva o inductiva; en la primera, el investigador toma como base los referentes teóricos para deducir las categorías y subcategorías (buscando en el texto categorías previamente establecidas que se construyen mediante referentes teóricos), mientras que en la segunda, el investigador organiza la información de acuerdo al diagnóstico (construcción de categorías emergentes a partir de la información recogida en entrevistas, observaciones, grupos focales, etc.). En otros términos, en la categorización deductiva, el investigador establece las categorías, mientras que en la inductiva, estas surgen de la información recogida.

Al aplicar el método de análisis categorial, es importante realizar una buena estructuración de categorías previas para facilitar el proceso de recolección y análisis. Esto no

impide el surgimiento de nuevas categorías durante la recolección de información, conocidas como "categorías emergentes" en la investigación fenomenológica, que pueden cambiar o ampliar lo inicialmente planeado.

Estas categorías y subcategorías pueden ser apriorísticas (construidas antes del proceso de recopilación de información) o emergentes, que surgen a partir de la indagación, lo que se relaciona con la distinción entre "conceptos objetivadores" (categorías apriorísticas) y "conceptos sensibilizadores" (categorías emergentes) (Elliot, 1990).

La categorización no es arbitraria; está regida por principios y se deben tener en cuenta ciertos factores que influyen en ella. Los criterios son: relevancia, exclusividad, complementariedad, especificidad y exhaustividad. El investigador inicia un proceso de categorización que debe estar sujeto a revisión continua. A medida que el investigador profundiza en su trabajo de campo, este proceso puede perfeccionarse o cambiar; algunas categorías pueden desaparecer y otras pueden ser creadas.

3.8 Aspectos éticos

En el desarrollo del proceso de investigación, se tomaron en cuenta los siguientes aspectos éticos:

Autorización Institucional: Se solicitó la autorización a la Dirección de una institución educativa pública inicial de la región del Callao.

Consentimiento Informado: Se pidió a las maestras de educación inicial el consentimiento informado, explicando los riesgos, beneficios y otros aspectos relevantes antes de comenzar las entrevistas en profundidad. Se leyó un consentimiento informado verbal antes de iniciar cada entrevista.

Objetivo del Estudio: Se recalcó que el objetivo del estudio era exclusivamente científico y no pretendía generar beneficios económicos.

Criterios de Inclusión: Todos los participantes que cumplieron con los criterios de inclusión fueron elegidos para participar.

Libre Participación: Durante el proceso de investigación, se garantizó la libre participación de las maestras de educación inicial en el estudio. Se aseguró que la participación de los entrevistados era voluntaria y que no se ofrecía ningún tipo de pago o beneficio por participar.

Beneficios para los Participantes: Todos los participantes recibieron los mismos beneficios, que consistieron en información y orientación a aquellos que aceptaron la entrevista individual.

Grabación de Entrevistas: Las entrevistas fueron grabadas con la previa autorización de los participantes, y se transcribieron procurando la máxima fidelidad. El investigador fue el único con acceso a las grabaciones.

Confidencialidad de Datos: Se protegió la confidencialidad de los datos. Para tal efecto, no se solicitó el nombre completo, documento de identidad ni ninguna otra información que pudiera identificar a los participantes. Las entrevistas fueron grabadas de manera anónima y las grabaciones fueron eliminadas después de su transcripción. Se solicitó el permiso correspondiente antes de iniciar la grabación.

Transcripciones Anónimas: Las transcripciones no contenían información personal y fueron identificadas mediante códigos. La información recolectada fue utilizada exclusivamente para fines del estudio y se mantuvo en estricta confidencialidad. Las grabaciones de las entrevistas fueron eliminadas tras ser transcritas.

Protección de Datos en Línea: Los datos en línea fueron encriptados y almacenados en archivos con clave.

Resultados

Primera Categoría: Experiencias de formación pedagógica inicial – Profesor 1.

¿Qué significa para usted la experiencia de formación pedagógica inicial que tuvo en su centro de formación profesional (Universidades o Institutos Pedagógicas)?

¿Considera usted que la calidad de la formación pedagógica inicial es importante para la mejora de la práctica pedagógica de las maestras de las instituciones educativas públicas de nivel inicial?

Subcategorías:

Experiencias de planificación curricular.

¿Qué significa para usted la experiencia de talleres de planificación curricular que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial? ¿Cómo describe la experiencia de talleres de planificación curricular que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?

Experiencias de gestión del aprendizaje.

¿Qué significa para usted la experiencia de talleres de gestión del aprendizaje que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial? ¿Cuál fue la experiencia de talleres de gestión del aprendizaje que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?

Experiencias de talleres sobre el manejo de estrategia didáctica centrada en los aprendizajes.

¿Qué significa para usted las experiencias de talleres sobre el manejo de Estrategia didáctica centrada en los aprendizajes que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?

¿Cómo fueron las experiencias de talleres sobre el manejo de Estrategia didáctica centrada en los aprendizajes en su proceso de formación pedagógica inicial?

Experiencias de conducción del proceso enseñanza aprendizaje.

¿Encuentra usted sentido a las experiencias de los talleres de conducción del proceso enseñanza aprendizaje recibido en su proceso de formación pedagógica inicial?

¿Cómo fueron las experiencias de talleres de conducción del proceso enseñanza aprendizaje en su proceso de formación pedagógica inicial?

Monitoreo y seguimiento del aprendizaje.

¿Encuentra usted sentido a las experiencias de talleres sobre el manejo de estrategias de monitoreo y seguimiento del aprendizaje recibido en tu proceso de formación pedagógica inicial?

¿Cuáles fueron las experiencias de talleres sobre el manejo de estrategias de monitoreo y seguimiento del aprendizaje en su proceso de formación pedagógica inicial?

Experiencias de talleres de evaluación del aprendizaje.

¿Qué significa para ti las experiencias de talleres de evaluación del aprendizaje que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?

¿Cómo describe las experiencias de talleres de evaluación del aprendizaje que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?

Experiencias de Prácticas Pedagógica.

¿Qué significa para usted las experiencias de Prácticas pedagógicas que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?

¿Cómo fueron las experiencias de Prácticas pedagógicas en su proceso de formación pedagógica inicial?

Segunda Categoría: Conoce y comprende las características de todos los niños y niñas y su contexto – Profesor 1.

¿Qué competencias pedagógicas fundamentales usted ha desarrollado al término de su proceso de formación pedagógica inicial?

Subcategorías:

Conoce y comprende las características de todos los niños y niñas y su contexto.

¿De qué manera evidencia que logró la competencia "Conoce y comprende las características de todos los niños y niñas y su contexto"?

Domina los contenidos de aprendizaje, los enfoques y procesos pedagógicos.

¿Cómo demuestra que adquirió la competencia de "Domina los contenidos de aprendizaje, los enfoques y procesos pedagógicos"?

Planifica la enseñanza en forma colegiada. Diseña planificaciones anuales, unidades, proyectos y sesiones en forma articulada.

¿De qué manera evidencia que logró las competencias de "Planifica la enseñanza en forma colegiada". "Diseña planificaciones anuales, unidades, proyectos y sesiones en forma articulada"?

Organiza adecuadamente y dirige eficientemente situaciones de aprendizaje significativo.

¿Cómo asegura usted que adquirió la competencia de "Organiza adecuadamente y dirige eficientemente situaciones de aprendizaje significativo"?

Selecciona, elabora y utiliza materiales didácticos pertinentes a las características y necesidades de los educandos y contexto.

¿Cómo manifiesta en términos de evidencia que ha desarrollado la competencia de "Selecciona, elabora y utiliza materiales didácticos pertinentes a las características y

necesidades de los educandos y contexto”?

Dirige, monitorea, supervisa adecuadamente y oportunamente el proceso de aprendizaje.

¿Cómo asegura usted que adquirió la competencia de "Dirige, monitorea, supervisa adecuadamente y oportunamente el proceso de aprendizaje"?

Diseña y ejecuta estrategias activas para la enseñanza y el aprendizaje según contextos.

¿De qué manera evidencia que logró la competencia de " Diseña y ejecuta estrategias activas para la enseñanza y el aprendizaje según contextos"?

Crea un clima propicio o favorable para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad.

¿Cómo manifiesta en términos de evidencia que ha desarrollado la competencia de "Crea un clima propicio o favorable para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad"?

Demuestra capacidad para resolver problemas de aprendizaje y conductuales.

¿Cómo adquirió la competencia de "Demuestra capacidad para resolver problemas de aprendizaje y conductuales"?

Demuestra habilidades de trabajo en equipo en la construcción y desarrollo de proyecto pedagógico.

¿Cómo adquirió la competencia de "Demuestra habilidades de trabajo en equipo en la construcción y desarrollo de proyecto pedagógico"?

Evalúa sistemáticamente las competencias, de los niños, en diversas situaciones, constatando los avances que van manifestando. Evalúa permanente el aprendizaje para

tomar decisiones de mejoramientos y realizar retroalimentaciones oportunas.

¿De qué manera evidencia que logró la competencia de "Evalúa sistemáticamente las competencias, de los niños, en diversas situaciones, constatando los avances que van manifestando". " Evalúa permanente el aprendizaje para tomar decisiones de mejoramientos y realizar retroalimentaciones oportunas"?

Reflexiona y evalúa permanentemente su práctica pedagógica, adecuando y mejorando las estrategias de la enseñanza para el aprendizaje. Asume una actitud reflexiva critica para mejorar continuamente su práctica pedagógica.

¿Cómo manifiesta en términos de evidencia que ha desarrollado la competencia de "Reflexiona y evalúa permanentemente su práctica pedagógica, adecuando y mejorando las estrategias de la enseñanza para el aprendizaje. Asume una actitud reflexiva critica para mejorar continuamente su práctica pedagógica?"

Tercera Categoría: Mejora de la practica pedagógica del docente dentro del aula – Profesor 1.

Desde su punto de vista ¿De qué manera las competencias pedagógicas adquiridas en la formación pedagógica inicial en su centro de formación profesional favorece la mejora de su práctica pedagógica dentro del aula?

Subcategorías

Planificación de las sesiones de clase.

¿De qué manera las competencias pedagógicas adquiridas en la formación pedagógica inicial en su centro de formación profesional contribuye con las actividades y tareas de planificación de las sesiones de clase?

Organización del aula.

¿Desde su labor docente considera que sus competencias pedagógicas contribuyen con las tareas de organización de las aulas? ¿Cómo sus competencias pedagógicas contribuye con las tareas de organización de las aulas para el desarrollo de las sesiones de clases?

Ambientación del aula.

¿Cómo el ejercicio de sus competencias pedagógicas contribuye al desarrollo de actividades y tareas de ambientación del aula para el desarrollo de las sesiones de clases?

Preparación de los medios y materiales.

¿Desde su labor docente considera que sus competencias pedagógicas contribuyen con las tareas de preparación de los medios y materiales educativos para las sesiones de clases?

¿Cómo sus competencias pedagógicas contribuye con las tareas de preparación de los medios y materiales educativos para las sesiones de clases?

Ejecución de métodos, técnicas y estrategias de enseñanza y aprendizaje.

¿Cómo el ejercicio de sus competencias pedagógicas contribuye a la ejecución óptima de métodos, técnicas y estrategias de enseñanza y aprendizaje en el desarrollo de las sesiones de clases dentro de las aulas?

Monitoreo y seguimiento de los procesos de aprendizaje.

¿Desde su labor docente considera que sus competencias pedagógicas contribuyen a un monitoreo eficaz y a un seguimiento eficiente de los procesos de aprendizaje de los niños y niñas dentro de las aulas?

¿Cómo el ejercicio de sus competencias pedagógicas contribuyen a un monitoreo eficaz y a un seguimiento eficiente de los procesos de aprendizaje de los niños y niñas dentro de las aulas?

Estrategias y tácticas de resolución de problemas de aprendizaje y conductuales.

¿De qué manera sus competencias pedagógicas permiten el desarrollo de estrategias y tácticas de resolución de problemas de aprendizaje y conductuales con los niños y niñas dentro de las aulas?

Actividades vivenciales con los niños y niñas.

¿Cómo el ejercicio de sus competencias pedagógicas contribuyen al desarrollo eficaz de las actividades vivenciales con los niños y niñas dentro de las aulas?

Estrategias de comunicación empática para con los niños y niñas.

¿De qué manera sus competencias pedagógicas permiten el desarrollo de estrategias de comunicación empática para con los niños y niñas dentro de las aulas?

Evaluación del aprendizaje.

¿De qué manera sus competencias pedagógicas permiten el desarrollo óptimo de estrategias, procedimientos, instrumentos y actividades de evaluación de los aprendizajes de los niños y niñas?

Cuarta Categoría: Mejora de la práctica pedagógica del docente fuera del aula – Profesor 1.

Desde su punto de vista ¿De qué manera las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridos en su centro de formación profesional contribuyen a la mejora de su práctica pedagógica fuera del aula?

Subcategorías

Actividades vivenciales con los niños y padres de familia.

¿En qué medida las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridos en su centro de formación profesional favorece el desarrollo de las actividades vivenciales con los

niños y padres de familia en su centro laboral?

Estrategias de comunicación empática y asertivo con los padres de familia.

¿De qué manera su experiencia de formación pedagógica inicial permite el desarrollo de estrategias de comunicación empática y asertivo con los padres de familia en su institución educativa?

Estrategias para crear un clima socio afectivo favorable.

¿Cómo las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridos en su centro de formación profesional permite el desarrollo de estrategias activas para crear un clima socio afectivo favorable?

Trabajo cooperativo con las colegas maestras.

Desde su punto de vista ¿De qué manera las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridos en su centro de formación profesional favorece la mejora del trabajo cooperativo con las colegas maestras en su institución educativa?

Trabajo cooperativo con los padres y madres de familia.

Desde su experiencia profesional ¿En qué medida su experiencia de formación pedagógica inicial contribuye a la mejora del trabajo cooperativo con los padres y madres de familia?

Primera Categoría: Experiencias de formación pedagógica inicial – Profesor 2.

¿Qué significa para usted la experiencia de formación pedagógica inicial que tuvo en su centro de formación profesional (Universidades o Institutos Pedagógicas)?

¿Considera usted que la calidad de la formación pedagógica inicial es importante para la mejora de la práctica pedagógica de las maestras de las instituciones educativas públicas de nivel inicial?

Subcategorías:

Experiencias de planificación curricular.

¿Qué significa para ti la experiencia de talleres de planificación curricular que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial? ¿Cómo describe la experiencia de talleres de planificación curricular que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?

Experiencias de gestión del aprendizaje.

¿Qué significa para usted la experiencia de talleres de gestión del aprendizaje que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial? ¿Cuál fue la experiencia de talleres de gestión del aprendizaje que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?

Experiencias de talleres sobre el manejo de estrategia didáctica centrada en los aprendizajes.

¿Qué significa para usted las experiencias de talleres sobre el manejo de Estrategia didáctica centrada en los aprendizajes que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?

¿Cómo fueron las experiencias de talleres sobre el manejo de Estrategia didáctica centrada en los aprendizajes en su proceso de formación pedagógica inicial?

Experiencias de conducción del proceso enseñanza aprendizaje.

¿Encuentra usted sentido a las experiencias de los talleres de conducción del proceso enseñanza aprendizaje recibido en su proceso de formación pedagógica inicial?

¿Cómo fueron las experiencias de talleres de conducción del proceso enseñanza aprendizaje en su proceso de formación pedagógica inicial?

Monitoreo y seguimiento del aprendizaje

¿Encuentra usted sentido a las experiencias de talleres sobre el manejo de estrategias de monitoreo y seguimiento del aprendizaje recibido en tu proceso de formación pedagógica inicial?

¿Cuáles fueron las experiencias de talleres sobre el manejo de estrategias de monitoreo y seguimiento del aprendizaje en su proceso de formación pedagógica inicial?

Experiencias de talleres de evaluación del aprendizaje.

¿Qué significa para ti las experiencias de talleres de evaluación del aprendizaje que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?

¿Cómo describe las experiencias de talleres de evaluación del aprendizaje que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?

Experiencias de Prácticas Pedagógicas.

¿Qué significa para usted las experiencias de Prácticas pedagógicas que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?

¿Cómo fueron las experiencias de Prácticas pedagógicas en su proceso de formación pedagógica inicial?

Segunda Categoría: Conoce y comprende las características de todos los niños y niñas y su contexto – Profesor 1.

¿Qué competencias pedagógicas fundamentales usted ha desarrollado al término de su proceso de formación pedagógica inicial?

Subcategorías:

Conoce y comprende las características de todos los niños y niñas y su contexto.

¿De qué manera evidencia que logró la competencia "Conoce y comprende las características de todos los niños y niñas y su contexto"?

Domina los contenidos de aprendizaje, los enfoques y procesos pedagógicos.

¿Cómo demuestra que adquirió la competencia de "Domina los contenidos de aprendizaje, los enfoques y procesos pedagógicos"?

Planifica la enseñanza en forma colegiada. Diseña planificaciones anuales, unidades, proyectos y sesiones en forma articulada.

¿De qué manera evidencia que logró las competencias de "Planifica la enseñanza en forma colegiada". "Diseña planificaciones anuales, unidades, proyectos y sesiones en forma articulada"?

Organiza adecuadamente y dirige eficientemente situaciones de aprendizaje significativo.

¿Cómo asegura usted que adquirió la competencia de "Organiza adecuadamente y dirige eficientemente situaciones de aprendizaje significativo"?

Selecciona, elabora y utiliza materiales didácticos pertinentes a las características y necesidades de los educandos y contexto.

¿Cómo manifiesta en términos de evidencia que ha desarrollado la competencia de "Selecciona, elabora y utiliza materiales didácticos pertinentes a las características y necesidades de los educandos y contexto"?

Dirige, monitorea, supervisa adecuadamente y oportunamente el proceso de aprendizaje.

¿Cómo asegura usted que adquirió la competencia de "Dirige, monitorea, supervisa adecuadamente y oportunamente el proceso de aprendizaje"?

Diseña y ejecuta estrategias activas para la enseñanza y el aprendizaje según contextos.

¿De qué manera evidencia que logró la competencia de "Diseña y ejecuta estrategias activas para la enseñanza y el aprendizaje según contextos"?

Crea un clima propicio o favorable para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad.

¿Cómo manifiesta en términos de evidencia que ha desarrollado la competencia de "Crea un clima propicio o favorable para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad"?

Demuestra capacidad para resolver problemas de aprendizaje y conductuales.

¿Cómo adquirió la competencia de "Demuestra capacidad para resolver problemas de aprendizaje y conductuales"?

Demuestra habilidades de trabajo en equipo en la construcción y desarrollo de proyecto pedagógico.

¿Cómo adquirió la competencia de "Demuestra habilidades de trabajo en equipo en la construcción y desarrollo de proyecto pedagógico"?

Evalúa sistemáticamente las competencias, de los niños, en diversas situaciones, constatando los avances que van manifestando. Evalúa permanente el aprendizaje para tomar decisiones de mejoramientos y realizar retroalimentaciones oportunas.

¿De qué manera evidencia que logró la competencia de "Evalúa sistemáticamente las competencias, de los niños, en diversas situaciones, constatando los avances que van manifestando". " Evalúa permanente el aprendizaje para tomar decisiones de mejoramientos y realizar retroalimentaciones oportunas"?

Reflexiona y evalúa permanentemente su práctica pedagógica, adecuando y mejorando las estrategias de la enseñanza para el aprendizaje. Asume una actitud reflexiva crítica para mejorar continuamente su práctica pedagógica.

¿Cómo manifiesta en términos de evidencia que ha desarrollado la competencia de "Reflexiona y evalúa permanentemente su práctica pedagógica, adecuando y mejorando las

estrategias de la enseñanza para el aprendizaje. Asume una actitud reflexiva crítica para mejorar continuamente su práctica pedagógica?

Tercera Categoría: Mejora de la práctica pedagógica del docente dentro del aula

– Profesor 1.

Desde su punto de vista ¿De qué manera las competencias pedagógicas adquiridas en la formación pedagógica inicial en su centro de formación profesional favorece la mejora de su práctica pedagógica dentro del aula?

Subcategorías

Planificación de las sesiones de clase.

¿De qué manera las competencias pedagógicas adquiridas en la formación pedagógica inicial en su centro de formación profesional contribuye con las actividades y tareas de planificación de las sesiones de clase?

Organización del aula.

¿Desde su labor docente considera que sus competencias pedagógicas contribuyen con las tareas de organización de las aulas? ¿Cómo sus competencias pedagógicas contribuye con las tareas de organización de las aulas para el desarrollo de las sesiones de clases?

Ambientación del aula.

¿Cómo el ejercicio de sus competencias pedagógicas contribuye al desarrollo de actividades y tareas de ambientación del aula para el desarrollo de las sesiones de clases?

Preparación de los medios y materiales.

¿Desde su labor docente considera que sus competencias pedagógicas contribuyen con las tareas de preparación de los medios y materiales educativos para las sesiones de clases?

¿Cómo sus competencias pedagógicas contribuye con las tareas de preparación de los medios y materiales educativos para las sesiones de clases?

Ejecución de métodos, técnicas y estrategias de enseñanza y aprendizaje.

¿Cómo el ejercicio de sus competencias pedagógicas contribuye a la ejecución óptima de métodos, técnicas y estrategias de enseñanza y aprendizaje en el desarrollo de las sesiones de clases dentro de las aulas?

Monitoreo y seguimiento de los procesos de aprendizaje.

¿Desde su labor docente considera que sus competencias pedagógicas contribuyen a un monitoreo eficaz y a un seguimiento eficiente de los procesos de aprendizaje de los niños y niñas dentro de las aulas?

¿Cómo el ejercicio de sus competencias pedagógicas contribuyen a un monitoreo eficaz y a un seguimiento eficiente de los procesos de aprendizaje de los niños y niñas dentro de las aulas?

Estrategias y tácticas de resolución de problemas de aprendizaje y conductuales.

¿De qué manera sus competencias pedagógicas permiten el desarrollo de estrategias y tácticas de resolución de problemas de aprendizaje y conductuales con los niños y niñas dentro de las aulas?

Actividades vivenciales con los niños y niñas.

¿Cómo el ejercicio de sus competencias pedagógicas contribuyen al desarrollo eficaz de las actividades vivenciales con los niños y niñas dentro de las aulas?

Estrategias de comunicación empática para con los niños y niñas

¿De qué manera sus competencias pedagógicas permiten el desarrollo de estrategias de comunicación empática para con los niños y niñas dentro de las aulas?

Evaluación del aprendizaje.

¿De qué manera sus competencias pedagógicas permiten el desarrollo óptimo de estrategias, procedimientos, instrumentos y actividades de evaluación de los aprendizajes de los niños y niñas?

Cuarta Categoría: Mejora de la práctica pedagógica del docente fuera del aula – Profesor 1.

Desde su punto de vista ¿De qué manera las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridos en su centro de formación profesional contribuyen a la mejora de su práctica pedagógica fuera del aula?

Subcategorías

Actividades vivenciales con los niños y padres de familia.

¿En qué medida las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridos en su centro de formación profesional favorece el desarrollo de las actividades vivenciales con los niños y padres de familia en su centro laboral?

Estrategias de comunicación empática y asertivo con los padres de familia.

¿De qué manera su experiencia de formación pedagógica inicial permite el desarrollo de estrategias de comunicación empática y asertivo con los padres de familia en su institución educativa?

Estrategias para crear un clima socio afectivo favorable.

¿Cómo las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridos en su centro de formación profesional permite el desarrollo de estrategias activas para crear un clima socio afectivo favorable?

Trabajo cooperativo con las colegas maestras.

Desde su punto de vista ¿De qué manera las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridos en su centro de formación profesional favorece la mejora del trabajo cooperativo con las colegas maestras en su institución educativa?

Trabajo cooperativo con los padres y madres de familia.

Desde su experiencia profesional ¿En qué medida su experiencia de formación pedagógica inicial contribuye a la mejora del trabajo cooperativo con los padres y madres de familia?

Primera Categoría: Experiencias de formación pedagógica inicial – Profesor 1.

¿Qué significa para usted la experiencia de formación pedagógica inicial que tuvo en su centro de formación profesional (Universidades o Institutos Pedagógicas)?

¿Considera usted que la calidad de la formación pedagógica inicial es importante para la mejora de la práctica pedagógica de las maestras de las instituciones educativas públicas de nivel inicial?

Subcategorías:

Experiencias de planificación curricular.

¿Qué significa para ti la experiencia de talleres de planificación curricular que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial? ¿Cómo describe la experiencia de talleres de planificación curricular que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?

Experiencias de gestión del aprendizaje.

¿Qué significa para usted la experiencia de talleres de gestión del aprendizaje que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial? ¿Cuál fue la experiencia de talleres de gestión del aprendizaje que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?

Experiencias de talleres sobre el manejo de estrategia didáctica centrada en los aprendizajes.

¿Qué significa para usted las experiencias de talleres sobre el manejo de Estrategia didáctica centrada en los aprendizajes que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?

¿Cómo fueron las experiencias de talleres sobre el manejo de Estrategia didáctica centrada en los aprendizajes en su proceso de formación pedagógica inicial?

Experiencias de conducción del proceso enseñanza aprendizaje.

¿Encuentra usted sentido a las experiencias de los talleres de conducción del proceso enseñanza aprendizaje recibido en su proceso de formación pedagógica inicial?

¿Cómo fueron las experiencias de talleres de conducción del proceso enseñanza aprendizaje en su proceso de formación pedagógica inicial?

Monitoreo y seguimiento del aprendizaje.

¿Encuentra usted sentido a las experiencias de talleres sobre el manejo de estrategias de monitoreo y seguimiento del aprendizaje recibido en tu proceso de formación pedagógica inicial?

¿Cuáles fueron las experiencias de talleres sobre el manejo de estrategias de monitoreo y seguimiento del aprendizaje en su proceso de formación pedagógica inicial?

Experiencias de talleres de evaluación del aprendizaje.

¿Qué significa para ti las experiencias de talleres de evaluación del aprendizaje que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?

¿Cómo describe las experiencias de talleres de evaluación del aprendizaje que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?

Experiencias de Prácticas Pedagógica.

¿Qué significa para usted las experiencias de Prácticas pedagógicas que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?

¿Cómo fueron las experiencias de Prácticas pedagógicas en su proceso de formación pedagógica inicial?

Segunda Categoría: Conoce y comprende las características de todos los niños y niñas y su contexto – Profesor 1.

¿Qué competencias pedagógicas fundamentales usted ha desarrollado al término de su proceso de formación pedagógica inicial?

Subcategorías:

Conoce y comprende las características de todos los niños y niñas y su contexto.

¿De qué manera evidencia que logró la competencia "Conoce y comprende las características de todos los niños y niñas y su contexto"?

Domina los contenidos de aprendizaje, los enfoques y procesos pedagógicos.

¿Cómo demuestra que adquirió la competencia de "Domina los contenidos de aprendizaje, los enfoques y procesos pedagógicos"?

Planifica la enseñanza en forma colegiada. Diseña planificaciones anuales, unidades, proyectos y sesiones en forma articulada.

¿De qué manera evidencia que logró las competencias de "Planifica la enseñanza en forma colegiada". "Diseña planificaciones anuales, unidades, proyectos y sesiones en forma articulada"?

Organiza adecuadamente y dirige eficientemente situaciones de aprendizaje significativo.

¿Cómo asegura usted que adquirió la competencia de "Organiza adecuadamente y dirige eficientemente situaciones de aprendizaje significativo"?

Selecciona, elabora y utiliza materiales didácticos pertinentes a las características y necesidades de los educandos y contexto.

¿Cómo manifiesta en términos de evidencia que ha desarrollado la competencia de "Selecciona, elabora y utiliza materiales didácticos pertinentes a las características y necesidades de los educandos y contexto"?

Dirige, monitorea, supervisa adecuadamente y oportunamente el proceso de aprendizaje.

¿Cómo asegura usted que adquirió la competencia de "Dirige, monitorea, supervisa adecuadamente y oportunamente el proceso de aprendizaje"?

Diseña y ejecuta estrategias activas para la enseñanza y el aprendizaje según contextos.

¿De qué manera evidencia que logró la competencia de "Diseña y ejecuta estrategias activas para la enseñanza y el aprendizaje según contextos"?

Crea un clima propicio o favorable para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad.

¿Cómo manifiesta en términos de evidencia que ha desarrollado la competencia de "Crea un clima propicio o favorable para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad"?

Demuestra capacidad para resolver problemas de aprendizaje y conductuales.

¿Cómo adquirió la competencia de "Demuestra capacidad para resolver problemas de aprendizaje y conductuales"?

Demuestra habilidades de trabajo en equipo en la construcción y desarrollo de proyecto pedagógico.

¿Cómo adquirió la competencia de "Demuestra habilidades de trabajo en equipo en la construcción y desarrollo de proyecto pedagógico"?

Evalúa sistemáticamente las competencias, de los niños, en diversas situaciones, constatando los avances que van manifestando. Evalúa permanente el aprendizaje para tomar decisiones de mejoramientos y realizar retroalimentaciones oportunas.

¿De qué manera evidencia que logró la competencia de "Evalúa sistemáticamente las competencias, de los niños, en diversas situaciones, constatando los avances que van manifestando". " Evalúa permanente el aprendizaje para tomar decisiones de mejoramientos y realizar retroalimentaciones oportunas"?

Reflexiona y evalúa permanentemente su práctica pedagógica, adecuando y mejorando las estrategias de la enseñanza para el aprendizaje. Asume una actitud reflexiva crítica para mejorar continuamente su práctica pedagógica.

¿Cómo manifiesta en términos de evidencia que ha desarrollado la competencia de "Reflexiona y evalúa permanentemente su práctica pedagógica, adecuando y mejorando las estrategias de la enseñanza para el aprendizaje. Asume una actitud reflexiva crítica para mejorar continuamente su práctica pedagógica"?

**Tercera Categoría: Mejora de la practica pedagógica del docente dentro del aula
– Profesor 3**

Desde su punto de vista ¿De qué manera las competencias pedagógicas adquiridas en la formación pedagógica inicial en su centro de formación profesional favorece la mejora de su práctica pedagógica dentro del aula?

Subcategorías

Planificación de las sesiones de clase.

¿De qué manera las competencias pedagógicas adquiridas en la formación pedagógica inicial en su centro de formación profesional contribuye con las actividades y tareas de planificación de las sesiones de clase?

Organización del aula.

¿Desde su labor docente considera que sus competencias pedagógicas contribuyen con las tareas de organización de las aulas? ¿Cómo sus competencias pedagógicas contribuye con las tareas de organización de las aulas para el desarrollo de las sesiones de clases?

Ambientación del aula.

¿Cómo el ejercicio de sus competencias pedagógicas contribuye al desarrollo de actividades y tareas de ambientación del aula para el desarrollo de las sesiones de clases?

Preparación de los medios y materiales.

¿Desde su labor docente considera que sus competencias pedagógicas contribuyen con las tareas de preparación de los medios y materiales educativos para las sesiones de clases?

¿Cómo sus competencias pedagógicas contribuye con las tareas de preparación de los medios y materiales educativos para las sesiones de clases?

Ejecución de métodos, técnicas y estrategias de enseñanza y aprendizaje.

¿Cómo el ejercicio de sus competencias pedagógicas contribuye a la ejecución óptima de métodos, técnicas y estrategias de enseñanza y aprendizaje en el desarrollo de las sesiones de clases dentro de las aulas?

Monitoreo y seguimiento de los procesos de aprendizaje.

¿Desde su labor docente considera que sus competencias pedagógicas contribuyen a un monitoreo eficaz y a un seguimiento eficiente de los procesos de aprendizaje de los niños y niñas dentro de las aulas?

¿Cómo el ejercicio de sus competencias pedagógicas contribuyen a un monitoreo eficaz y a un seguimiento eficiente de los procesos de aprendizaje de los niños y niñas dentro de las aulas?

Estrategias y tácticas de resolución de problemas de aprendizaje y conductuales.

¿De qué manera sus competencias pedagógicas permiten el desarrollo de estrategias y tácticas de resolución de problemas de aprendizaje y conductuales con los niños y niñas dentro de las aulas?

Actividades vivenciales con los niños y niñas.

¿Cómo el ejercicio de sus competencias pedagógicas contribuyen al desarrollo eficaz de las actividades vivenciales con los niños y niñas dentro de las aulas?

Estrategias de comunicación empática para con los niños y niñas.

¿De qué manera sus competencias pedagógicas permiten el desarrollo de estrategias de comunicación empática para con los niños y niñas dentro de las aulas?

Evaluación del aprendizaje.

¿De qué manera sus competencias pedagógicas permiten el desarrollo óptimo de estrategias, procedimientos, instrumentos y actividades de evaluación de los aprendizajes de los niños y niñas?

**Cuarta Categoría: Mejora de la práctica pedagógica del docente fuera del aula –
Profesor 1.**

Desde su punto de vista ¿De qué manera las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridos en su centro de formación profesional contribuyen a la mejora de su práctica pedagógica fuera del aula?

Subcategorías

Actividades vivenciales con los niños y padres de familia.

¿En qué medida las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridos en su centro de formación profesional favorece el desarrollo de las actividades vivenciales con los niños y padres de familia en su centro laboral?

Estrategias de comunicación empática y asertivo con los padres de familia.

¿De qué manera su experiencia de formación pedagógica inicial permite el desarrollo de estrategias de comunicación empática y asertivo con los padres de familia en su institución educativa?

Estrategias para crear un clima socio afectivo favorable.

¿Cómo las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridos en su centro de formación profesional permite el desarrollo de estrategias activas para crear un clima socio afectivo favorable?

Trabajo cooperativo con las colegas maestras.

Desde su punto de vista ¿De qué manera las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridos en su centro de formación profesional favorece la mejora del trabajo cooperativo con las colegas maestras en su institución educativa?

Trabajo cooperativo con los padres y madres de familia.

Desde su experiencia profesional ¿En qué medida su experiencia de formación pedagógica inicial contribuye a la mejora del trabajo cooperativo con los padres y madres de familia?

Primera Categoría: Experiencias de formación pedagógica inicial – Profesor 1.

¿Qué significa para usted la experiencia de formación pedagógica inicial que tuvo en su centro de formación profesional (Universidades o Institutos Pedagógicas)?

¿Considera usted que la calidad de la formación pedagógica inicial es importante para la mejora de la práctica pedagógica de las maestras de las instituciones educativas públicas de nivel inicial?

Subcategorías:**Experiencias de planificación curricular.**

¿Qué significa para ti la experiencia de talleres de planificación curricular que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial? ¿Cómo describe la experiencia de talleres de planificación curricular que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?

Experiencias de gestión del aprendizaje.

¿Qué significa para usted la experiencia de talleres de gestión del aprendizaje que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial? ¿Cuál fue la experiencia de talleres de gestión del aprendizaje que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?

Experiencias de talleres sobre el manejo de estrategia didáctica centrada en los aprendizajes.

¿Qué significa para usted las experiencias de talleres sobre el manejo de Estrategia didáctica centrada en los aprendizajes que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?

¿Cómo fueron las experiencias de talleres sobre el manejo de Estrategia didáctica centrada en los aprendizajes en su proceso de formación pedagógica inicial?

Experiencias de conducción del proceso enseñanza aprendizaje.

¿Encuentra usted sentido a las experiencias de los talleres de conducción del proceso enseñanza aprendizaje recibido en su proceso de formación pedagógica inicial?

¿Cómo fueron las experiencias de talleres de conducción del proceso enseñanza aprendizaje en su proceso de formación pedagógica inicial?

Monitoreo y seguimiento del aprendizaje.

¿Encuentra usted sentido a las experiencias de talleres sobre el manejo de estrategias de monitoreo y seguimiento del aprendizaje recibido en tu proceso de formación pedagógica inicial?

¿Cuáles fueron las experiencias de talleres sobre el manejo de estrategias de monitoreo y seguimiento del aprendizaje en su proceso de formación pedagógica inicial?

Experiencias de talleres de evaluación del aprendizaje.

¿Qué significa para ti las experiencias de talleres de evaluación del aprendizaje que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?

¿Cómo describe las experiencias de talleres de evaluación del aprendizaje que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?

Experiencias de Prácticas Pedagógica.

¿Qué significa para usted las experiencias de Prácticas pedagógicas que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?

¿Cómo fueron las experiencias de Prácticas pedagógicas en su proceso de formación pedagógica inicial?

Segunda Categoría: Conoce y comprende las características de todos los niños y niñas y su contexto – Profesor 1.

¿Qué competencias pedagógicas fundamentales usted ha desarrollado al término de su proceso de formación pedagógica inicial?

Subcategorías:

Conoce y comprende las características de todos los niños y niñas y su contexto.

¿De qué manera evidencia que logró la competencia "Conoce y comprende las características de todos los niños y niñas y su contexto"?

Domina los contenidos de aprendizaje, los enfoques y procesos pedagógicos.

¿Cómo demuestra que adquirió la competencia de "Domina los contenidos de aprendizaje, los enfoques y procesos pedagógicos"?

Planifica la enseñanza en forma colegiada. Diseña planificaciones anuales, unidades, proyectos y sesiones en forma articulada.

¿De qué manera evidencia que logró las competencias de "Planifica la enseñanza en forma colegiada". "Diseña planificaciones anuales, unidades, proyectos y sesiones en forma articulada"?

Organiza adecuadamente y dirige eficientemente situaciones de aprendizaje significativo.

¿Cómo asegura usted que adquirió la competencia de "Organiza adecuadamente y dirige eficientemente situaciones de aprendizaje significativo"?

Selecciona, elabora y utiliza materiales didácticos pertinentes a las características y necesidades de los educandos y contexto.

¿Cómo manifiesta en términos de evidencia que ha desarrollado la competencia de "Selecciona, elabora y utiliza materiales didácticos pertinentes a las características y necesidades de los educandos y contexto"?

Dirige, monitorea, supervisa adecuadamente y oportunamente el proceso de aprendizaje.

¿Cómo asegura usted que adquirió la competencia de "Dirige, monitorea, supervisa adecuadamente y oportunamente el proceso de aprendizaje"?

Diseña y ejecuta estrategias activas para la enseñanza y el aprendizaje según contextos.

¿De qué manera evidencia que logró la competencia de "Diseña y ejecuta estrategias activas para la enseñanza y el aprendizaje según contextos"?

Crea un clima propicio o favorable para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad.

¿Cómo manifiesta en términos de evidencia que ha desarrollado la competencia de "Crea un clima propicio o favorable para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad"?

Demuestra capacidad para resolver problemas de aprendizaje y conductuales.

¿Cómo adquirió la competencia de "Demuestra capacidad para resolver problemas de aprendizaje y conductuales"?

Demuestra habilidades de trabajo en equipo en la construcción y desarrollo de proyecto pedagógico.

¿Cómo adquirió la competencia de "Demuestra habilidades de trabajo en equipo en la construcción y desarrollo de proyecto pedagógico"?

Evalúa sistemáticamente las competencias, de los niños, en diversas situaciones, constatando los avances que van manifestando. Evalúa permanente el aprendizaje para tomar decisiones de mejoramientos y realizar retroalimentaciones oportunas.

¿De qué manera evidencia que logró la competencia de "Evalúa sistemáticamente las competencias, de los niños, en diversas situaciones, constatando los avances que van manifestando". "Evalúa permanente el aprendizaje para tomar decisiones de mejoramientos y realizar retroalimentaciones oportunas"?

Reflexiona y evalúa permanentemente su práctica pedagógica, adecuando y mejorando las estrategias de la enseñanza para el aprendizaje. Asume una actitud reflexiva crítica para mejorar continuamente su práctica pedagógica.

¿Cómo manifiesta en términos de evidencia que ha desarrollado la competencia de "Reflexiona y evalúa permanentemente su práctica pedagógica, adecuando y mejorando las estrategias de la enseñanza para el aprendizaje. Asume una actitud reflexiva crítica para mejorar continuamente su práctica pedagógica?"

Tercera Categoría: Mejora de la practica pedagógica del docente dentro del aula – Profesor 1.

Desde su punto de vista ¿De qué manera las competencias pedagógicas adquiridas en la formación pedagógica inicial en su centro de formación profesional favorece la mejora de su práctica pedagógica dentro del aula?

Subcategorías

Planificación de las sesiones de clase.

¿De qué manera las competencias pedagógicas adquiridas en la formación pedagógica inicial en su centro de formación profesional contribuye con las actividades y tareas de planificación de las sesiones de clase?

Organización del aula.

¿Desde su labor docente considera que sus competencias pedagógicas contribuyen con

las tareas de organización de las aulas? ¿Cómo sus competencias pedagógicas contribuye con las tareas de organización de las aulas para el desarrollo de las sesiones de clases?

Ambientación del aula.

¿Cómo el ejercicio de sus competencias pedagógicas contribuye al desarrollo de actividades y tareas de ambientación del aula para el desarrollo de las sesiones de clases?

Preparación de los medios y materiales.

¿Desde su labor docente considera que sus competencias pedagógicas contribuyen con las tareas de preparación de los medios y materiales educativos para las sesiones de clases?

¿Cómo sus competencias pedagógicas contribuye con las tareas de preparación de los medios y materiales educativos para las sesiones de clases?

Ejecución de métodos, técnicas y estrategias de enseñanza y aprendizaje.

¿Cómo el ejercicio de sus competencias pedagógicas contribuye a la ejecución óptima de métodos, técnicas y estrategias de enseñanza y aprendizaje en el desarrollo de las sesiones de clases dentro de las aulas?

Monitoreo y seguimiento de los procesos de aprendizaje.

¿Desde su labor docente considera que sus competencias pedagógicas contribuyen a un monitoreo eficaz y a un seguimiento eficiente de los procesos de aprendizaje de los niños y niñas dentro de las aulas?

¿Cómo el ejercicio de sus competencias pedagógicas contribuyen a un monitoreo eficaz y a un seguimiento eficiente de los procesos de aprendizaje de los niños y niñas dentro de las aulas?

Estrategias y tácticas de resolución de problemas de aprendizaje y conductuales.

¿De qué manera sus competencias pedagógicas permiten el desarrollo de estrategias y tácticas de resolución de problemas de aprendizaje y conductuales con los niños y niñas dentro de las aulas?

Actividades vivenciales con los niños y niñas.

¿Cómo el ejercicio de sus competencias pedagógicas contribuyen al desarrollo eficaz de las actividades vivenciales con los niños y niñas dentro de las aulas?

Estrategias de comunicación empática para con los niños y niñas.

¿De qué manera sus competencias pedagógicas permiten el desarrollo de estrategias de comunicación empática para con los niños y niñas dentro de las aulas?

Evaluación del aprendizaje.

¿De qué manera sus competencias pedagógicas permiten el desarrollo óptimo de estrategias, procedimientos, instrumentos y actividades de evaluación de los aprendizajes de los niños y niñas?

Cuarta Categoría: Mejora de la práctica pedagógica del docente fuera del aula – Profesor 2.

Desde su punto de vista ¿De qué manera las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridos en su centro de formación profesional contribuyen a la mejora de su práctica pedagógica fuera del aula?

Subcategorías

Actividades vivenciales con los niños y padres de familia.

¿En qué medida las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridos en su centro de formación profesional favorece el desarrollo de las actividades vivenciales con los niños y padres de familia en su centro laboral?

Estrategias de comunicación empática y asertivo con los padres de familia.

¿De qué manera su experiencia de formación pedagógica inicial permite el desarrollo de estrategias de comunicación empática y asertivo con los padres de familia en su institución educativa?

Estrategias para crear un clima socio afectivo favorable.

¿Cómo las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridos en su centro de formación profesional permite el desarrollo de estrategias activas para crear un clima socio afectivo favorable?

Trabajo cooperativo con las colegas maestras.

Desde su punto de vista ¿De qué manera las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridos en su centro de formación profesional favorece la mejora del trabajo cooperativo con las colegas maestras en su institución educativa?

Trabajo cooperativo con los padres y madres de familia.

Desde su experiencia profesional ¿En qué medida su experiencia de formación pedagógica inicial contribuye a la mejora del trabajo cooperativo con los padres y madres de familia?

Primera Categoría: Experiencias de formación pedagógica inicial – Profesor 1.

¿Qué significa para usted la experiencia de formación pedagógica inicial que tuvo en su centro de formación profesional (Universidades o Institutos Pedagógicas)?

¿Considera usted que la calidad de la formación pedagógica inicial es importante para la mejora de la práctica pedagógica de las maestras de las instituciones educativas públicas de nivel inicial?

Subcategorías:

Experiencias de planificación curricular.

¿Qué significa para ti la experiencia de talleres de planificación curricular que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial? ¿Cómo describe la experiencia de talleres de planificación curricular que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?

Experiencias de gestión del aprendizaje.

¿Qué significa para usted la experiencia de talleres de gestión del aprendizaje que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial? ¿Cuál fue la experiencia de talleres de gestión del aprendizaje que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?

Experiencias de talleres sobre el manejo de estrategia didáctica centrada en los aprendizajes.

¿Qué significa para usted las experiencias de talleres sobre el manejo de Estrategia didáctica centrada en los aprendizajes que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?

¿Cómo fueron las experiencias de talleres sobre el manejo de Estrategia didáctica centrada en los aprendizajes en su proceso de formación pedagógica inicial?

Experiencias de conducción del proceso enseñanza aprendizaje.

¿Encuentra usted sentido a las experiencias de los talleres de conducción del proceso enseñanza aprendizaje recibido en su proceso de formación pedagógica inicial?

¿Cómo fueron las experiencias de talleres de conducción del proceso enseñanza aprendizaje en su proceso de formación pedagógica inicial?

Monitoreo y seguimiento del aprendizaje.

¿Encuentra usted sentido a las experiencias de talleres sobre el manejo de estrategias de monitoreo y seguimiento del aprendizaje recibido en tu proceso de formación pedagógica inicial?

¿Cuáles fueron las experiencias de talleres sobre el manejo de estrategias de monitoreo y seguimiento del aprendizaje en su proceso de formación pedagógica inicial?

Experiencias de talleres de evaluación del aprendizaje.

¿Qué significa para ti las experiencias de talleres de evaluación del aprendizaje que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?

¿Cómo describe las experiencias de talleres de evaluación del aprendizaje que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?

Experiencias de Prácticas Pedagógicas.

¿Qué significa para usted las experiencias de Prácticas pedagógicas que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?

¿Cómo fueron las experiencias de Prácticas pedagógicas en su proceso de formación pedagógica inicial?

Segunda Categoría: Conoce y comprende las características de todos los niños y niñas y su contexto – Profesor 1.

¿Qué competencias pedagógicas fundamentales usted ha desarrollado al término de su proceso de formación pedagógica inicial?

Subcategorías:

Conoce y comprende las características de todos los niños y niñas y su contexto.

¿De qué manera evidencia que logró la competencia "Conoce y comprende las características de todos los niños y niñas y su contexto"?

Domina los contenidos de aprendizaje, los enfoques y procesos pedagógicos.

¿Cómo demuestra que adquirió la competencia de "Domina los contenidos de aprendizaje, los enfoques y procesos pedagógicos"?

Planifica la enseñanza en forma colegiada. Diseña planificaciones anuales, unidades, proyectos y sesiones en forma articulada.

¿De qué manera evidencia que logró las competencias de "Planifica la enseñanza en forma colegiada". "Diseña planificaciones anuales, unidades, proyectos y sesiones en forma articulada"?

Organiza adecuadamente y dirige eficientemente situaciones de aprendizaje significativo.

¿Cómo asegura usted que adquirió la competencia de "Organiza adecuadamente y dirige eficientemente situaciones de aprendizaje significativo"?

Selecciona, elabora y utiliza materiales didácticos pertinentes a las características y necesidades de los educandos y contexto.

¿Cómo manifiesta en términos de evidencia que ha desarrollado la competencia de "Selecciona, elabora y utiliza materiales didácticos pertinentes a las características y necesidades de los educandos y contexto"?

Dirige, monitorea, supervisa adecuadamente y oportunamente el proceso de aprendizaje

¿Cómo asegura usted que adquirió la competencia de "Dirige, monitorea, supervisa adecuadamente y oportunamente el proceso de aprendizaje"?

Diseña y ejecuta estrategias activas para la enseñanza y el aprendizaje según contextos

¿De qué manera evidencia que logró la competencia de "Diseña y ejecuta estrategias activas para la enseñanza y el aprendizaje según contextos"?

Crea un clima propicio o favorable para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad.

¿Cómo manifiesta en términos de evidencia que ha desarrollado la competencia de "Crea un clima propicio o favorable para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad"?

Demuestra capacidad para resolver problemas de aprendizaje y conductuales.

¿Cómo adquirió la competencia de "Demuestra capacidad para resolver problemas de aprendizaje y conductuales"?

Demuestra habilidades de trabajo en equipo en la construcción y desarrollo de proyecto pedagógico.

¿Cómo adquirió la competencia de "Demuestra habilidades de trabajo en equipo en la construcción y desarrollo de proyecto pedagógico"?

Evalúa sistemáticamente las competencias, de los niños, en diversas situaciones, constatando los avances que van manifestando. Evalúa permanente el aprendizaje para tomar decisiones de mejoramientos y realizar retroalimentaciones oportunas.

¿De qué manera evidencia que logró la competencia de "Evalúa sistemáticamente las competencias, de los niños, en diversas situaciones, constatando los avances que van manifestando". " Evalúa permanente el aprendizaje para tomar decisiones de mejoramientos y realizar retroalimentaciones oportunas"?

Reflexiona y evalúa permanentemente su práctica pedagógica, adecuando y mejorando las estrategias de la enseñanza para el aprendizaje. Asume una actitud reflexiva crítica para mejorar continuamente su práctica pedagógica.

¿Cómo manifiesta en términos de evidencia que ha desarrollado la competencia de "Reflexiona y evalúa permanentemente su práctica pedagógica, adecuando y mejorando las

estrategias de la enseñanza para el aprendizaje. Asume una actitud reflexiva crítica para mejorar continuamente su práctica pedagógica?

Tercera Categoría: Mejora de la práctica pedagógica del docente dentro del aula
– Profesor 1.

Desde su punto de vista ¿De qué manera las competencias pedagógicas adquiridas en la formación pedagógica inicial en su centro de formación profesional favorece la mejora de su práctica pedagógica dentro del aula?

Subcategorías:

Planificación de las sesiones de clase.

¿De qué manera las competencias pedagógicas adquiridas en la formación pedagógica inicial en su centro de formación profesional contribuye con las actividades y tareas de planificación de las sesiones de clase?

Organización del aula.

¿Desde su labor docente considera que sus competencias pedagógicas contribuyen con las tareas de organización de las aulas? ¿Cómo sus competencias pedagógicas contribuye con las tareas de organización de las aulas para el desarrollo de las sesiones de clases?

Ambientación del aula.

¿Cómo el ejercicio de sus competencias pedagógicas contribuye al desarrollo de actividades y tareas de ambientación del aula para el desarrollo de las sesiones de clases?

Preparación de los medios y materiales.

¿Desde su labor docente considera que sus competencias pedagógicas contribuyen con las tareas de preparación de los medios y materiales educativos para las sesiones de clases?

¿Cómo sus competencias pedagógicas contribuye con las tareas de preparación de los medios y materiales educativos para las sesiones de clases?

Ejecución de métodos, técnicas y estrategias de enseñanza y aprendizaje.

¿Cómo el ejercicio de sus competencias pedagógicas contribuye a la ejecución óptima de métodos, técnicas y estrategias de enseñanza y aprendizaje en el desarrollo de las sesiones de clases dentro de las aulas?

Monitoreo y seguimiento de los procesos de aprendizaje.

¿Desde su labor docente considera que sus competencias pedagógicas contribuyen a un monitoreo eficaz y a un seguimiento eficiente de los procesos de aprendizaje de los niños y niñas dentro de las aulas?

¿Cómo el ejercicio de sus competencias pedagógicas contribuyen a un monitoreo eficaz y a un seguimiento eficiente de los procesos de aprendizaje de los niños y niñas dentro de las aulas?

Estrategias y tácticas de resolución de problemas de aprendizaje y conductuales.

¿De qué manera sus competencias pedagógicas permiten el desarrollo de estrategias y tácticas de resolución de problemas de aprendizaje y conductuales con los niños y niñas dentro de las aulas?

Actividades vivenciales con los niños y niñas.

¿Cómo el ejercicio de sus competencias pedagógicas contribuyen al desarrollo eficaz de las actividades vivenciales con los niños y niñas dentro de las aulas?

Estrategias de comunicación empática para con los niños y niñas.

¿De qué manera sus competencias pedagógicas permiten el desarrollo de estrategias de comunicación empática para con los niños y niñas dentro de las aulas?

Evaluación del aprendizaje.

¿De qué manera sus competencias pedagógicas permiten el desarrollo óptimo de estrategias, procedimientos, instrumentos y actividades de evaluación de los aprendizajes de los niños y niñas?

Cuarta Categoría: Mejora de la práctica pedagógica del docente fuera del aula – Profesor 1.

Desde su punto de vista ¿De qué manera las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridas en su centro de formación profesional contribuyen a la mejora de su práctica pedagógica fuera del aula?

Subcategorías:

Actividades vivenciales con los niños y padres de familia.

¿En qué medida las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridas en su centro de formación profesional favorece el desarrollo de las actividades vivenciales con los niños y padres de familia en su centro laboral?

Estrategias de comunicación empática y asertivo con los padres de familia.

¿De qué manera su experiencia de formación pedagógica inicial permite el desarrollo de estrategias de comunicación empática y asertivo con los padres de familia en su institución educativa?

Estrategias para crear un clima socio afectivo favorable.

¿Cómo las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridas en su centro de formación profesional permite el desarrollo de estrategias activas para crear un clima socio afectivo favorable?

Trabajo cooperativo con las colegas maestras.

Desde su punto de vista ¿De qué manera las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridos en su centro de formación profesional favorece la mejora del trabajo cooperativo con las colegas maestras en su institución educativa?

Trabajo cooperativo con los padres y madres de familia.

Desde su experiencia profesional ¿En qué medida su experiencia de formación pedagógica inicial contribuye a la mejora del trabajo cooperativo con los padres y madres de familia?

Primera Categoría: Experiencias de formación pedagógica inicial – Profesor 1

¿Qué significa para usted la experiencia de formación pedagógica inicial que tuvo en su centro de formación profesional (Universidades o Institutos Pedagógicas)?

¿Considera usted que la calidad de la formación pedagógica inicial es importante para la mejora de la práctica pedagógica de las maestras de las instituciones educativas públicas de nivel inicial?

Subcategorías:

Experiencias de planificación curricular.

¿Qué significa para ti la experiencia de talleres de planificación curricular que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial? ¿Cómo describe la experiencia de talleres de planificación curricular que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?

Experiencias de gestión del aprendizaje.

¿Qué significa para usted la experiencia de talleres de gestión del aprendizaje que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial? ¿Cuál fue la experiencia de talleres de gestión del aprendizaje que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?

Experiencias de talleres sobre el manejo de estrategia didáctica centrada en los aprendizajes.

¿Qué significa para usted las experiencias de talleres sobre el manejo de Estrategia didáctica centrada en los aprendizajes que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?

¿Cómo fueron las experiencias de talleres sobre el manejo de Estrategia didáctica centrada en los aprendizajes en su proceso de formación pedagógica inicial?

Experiencias de conducción del proceso enseñanza aprendizaje.

¿Encuentra usted sentido a las experiencias de los talleres de conducción del proceso enseñanza aprendizaje recibido en su proceso de formación pedagógica inicial?

¿Cómo fueron las experiencias de talleres de conducción del proceso enseñanza aprendizaje en su proceso de formación pedagógica inicial?

Monitoreo y seguimiento del aprendizaje.

¿Encuentra usted sentido a las experiencias de talleres sobre el manejo de estrategias de monitoreo y seguimiento del aprendizaje recibido en tu proceso de formación pedagógica inicial?

¿Cuáles fueron las experiencias de talleres sobre el manejo de estrategias de monitoreo y seguimiento del aprendizaje en su proceso de formación pedagógica inicial?

Experiencias de talleres de evaluación del aprendizaje.

¿Qué significa para ti las experiencias de talleres de evaluación del aprendizaje que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?

¿Cómo describe las experiencias de talleres de evaluación del aprendizaje que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?

Experiencias de Prácticas Pedagógica.

¿Qué significa para usted las experiencias de Prácticas pedagógicas que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?

¿Cómo fueron las experiencias de Prácticas pedagógicas en su proceso de formación pedagógica inicial?

Segunda Categoría: Conoce y comprende las características de todos los niños y niñas y su contexto – Profesor 1.

¿Qué competencias pedagógicas fundamentales usted ha desarrollado al término de su proceso de formación pedagógica inicial?

Subcategorías:

Conoce y comprende las características de todos los niños y niñas y su contexto.

¿De qué manera evidencia que logró la competencia "Conoce y comprende las características de todos los niños y niñas y su contexto"?

Domina los contenidos de aprendizaje, los enfoques y procesos pedagógicos.

¿Cómo demuestra que adquirió la competencia de "Domina los contenidos de aprendizaje, los enfoques y procesos pedagógicos".

Planifica la enseñanza en forma colegiada. Diseña planificaciones anuales, unidades, proyectos y sesiones en forma articulada.

¿De qué manera evidencia que logró las competencias de "Planifica la enseñanza en forma colegiada". "Diseña planificaciones anuales, unidades, proyectos y sesiones en forma articulada"?

Organiza adecuadamente y dirige eficientemente situaciones de aprendizaje significativo.

¿Cómo asegura usted que adquirió la competencia de "Organiza adecuadamente y dirige eficientemente situaciones de aprendizaje significativo"?

Selecciona, elabora y utiliza materiales didácticos pertinentes a las características y necesidades de los educandos y contexto.

¿Cómo manifiesta en términos de evidencia que ha desarrollado la competencia de "Selecciona, elabora y utiliza materiales didácticos pertinentes a las características y necesidades de los educandos y contexto"?

Dirige, monitorea, supervisa adecuadamente y oportunamente el proceso de aprendizaje.

¿Cómo asegura usted que adquirió la competencia de "Dirige, monitorea, supervisa adecuadamente y oportunamente el proceso de aprendizaje"?

Diseña y ejecuta estrategias activas para la enseñanza y el aprendizaje según contextos.

¿De qué manera evidencia que logró la competencia de "Diseña y ejecuta estrategias activas para la enseñanza y el aprendizaje según contextos"?

Crea un clima propicio o favorable para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad.

¿Cómo manifiesta en términos de evidencia que ha desarrollado la competencia de "Crea un clima propicio o favorable para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad"?

Demuestra capacidad para resolver problemas de aprendizaje y conductuales.

¿Cómo adquirió la competencia de "Demuestra capacidad para resolver problemas de aprendizaje y conductuales"?

Demuestra habilidades de trabajo en equipo en la construcción y desarrollo de proyecto pedagógico.

¿Cómo adquirió la competencia de "Demuestra habilidades de trabajo en equipo en la construcción y desarrollo de proyecto pedagógico"?

Evalúa sistemáticamente las competencias, de los niños, en diversas situaciones, constatando los avances que van manifestando. Evalúa permanente el aprendizaje para tomar decisiones de mejoramientos y realizar retroalimentaciones oportunas.

¿De qué manera evidencia que logró la competencia de "Evalúa sistemáticamente las competencias, de los niños, en diversas situaciones, constatando los avances que van manifestando". " Evalúa permanente el aprendizaje para tomar decisiones de mejoramientos y realizar retroalimentaciones oportunas"?

Reflexiona y evalúa permanentemente su práctica pedagógica, adecuando y mejorando las estrategias de la enseñanza para el aprendizaje. Asume una actitud reflexiva crítica para mejorar continuamente su práctica pedagógica.

¿Cómo manifiesta en términos de evidencia que ha desarrollado la competencia de "Reflexiona y evalúa permanentemente su práctica pedagógica, adecuando y mejorando las estrategias de la enseñanza para el aprendizaje. Asume una actitud reflexiva crítica para mejorar continuamente su práctica pedagógica"?

Tercera Categoría: Mejora de la practica pedagógica del docente dentro del aula – Profesor 1.

Desde su punto de vista ¿De qué manera las competencias pedagógicas adquiridas en la formación pedagógica inicial en su centro de formación profesional favorece la mejora de su práctica pedagógica dentro del aula?

Subcategorías:**Planificación de las sesiones de clase.**

¿De qué manera las competencias pedagógicas adquiridas en la formación pedagógica inicial en su centro de formación profesional contribuye con las actividades y tareas de planificación de las sesiones de clase?

Organización del aula.

¿Desde su labor docente considera que sus competencias pedagógicas contribuyen con las tareas de organización de las aulas? ¿Cómo sus competencias pedagógicas contribuye con las tareas de organización de las aulas para el desarrollo de las sesiones de clases?

Ambientación del aula.

¿Cómo el ejercicio de sus competencias pedagógicas contribuye al desarrollo de actividades y tareas de ambientación del aula para el desarrollo de las sesiones de clases?

Preparación de los medios y materiales.

¿Desde su labor docente considera que sus competencias pedagógicas contribuyen con las tareas de preparación de los medios y materiales educativos para las sesiones de clases?

¿Cómo sus competencias pedagógicas contribuye con las tareas de preparación de los medios y materiales educativos para las sesiones de clases?

Ejecución de métodos, técnicas y estrategias de enseñanza y aprendizaje.

¿Cómo el ejercicio de sus competencias pedagógicas contribuye a la ejecución óptima de métodos, técnicas y estrategias de enseñanza y aprendizaje en el desarrollo de las sesiones de clases dentro de las aulas?

Monitoreo y seguimiento de los procesos de aprendizaje.

¿Cómo contribuye el ejercicio de sus competencias pedagógicas a realizar un monitoreo eficaz y un seguimiento eficiente de los procesos de aprendizaje de los niños y niñas en el aula?

Estrategias y tácticas de resolución de problemas de aprendizaje y conductuales.

¿De qué manera sus competencias pedagógicas permiten el desarrollo de estrategias y tácticas de resolución de problemas de aprendizaje y conductuales con los niños y niñas dentro de las aulas?

Actividades vivenciales con los niños y niñas.

¿Cómo el ejercicio de sus competencias pedagógicas contribuyen al desarrollo eficaz de las actividades vivenciales con los niños y niñas dentro de las aulas?

Estrategias de comunicación empática para con los niños y niñas.

¿De qué manera sus competencias pedagógicas permiten el desarrollo de estrategias de comunicación empática para con los niños y niñas dentro de las aulas?

Evaluación del aprendizaje.

¿De qué manera sus competencias pedagógicas permiten el desarrollo óptimo de estrategias, procedimientos, instrumentos y actividades de evaluación de los aprendizajes de los niños y niñas?

Cuarta Categoría: Mejora de la práctica pedagógica del docente fuera del aula – Profesor 1.

Desde su punto de vista ¿De qué manera las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridos en su centro de formación profesional contribuyen a la mejora de su práctica pedagógica fuera del aula?

Subcategorías:

Actividades vivenciales con los niños y padres de familia.

¿En qué medida las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridos en su centro de formación profesional favorece el desarrollo de las actividades vivenciales con los niños y padres de familia en su centro laboral?

Estrategias de comunicación empática y asertivo con los padres de familia.

¿De qué manera su experiencia de formación pedagógica inicial permite el desarrollo de estrategias de comunicación empática y asertivo con los padres de familia en su institución educativa?

Estrategias para crear un clima socio afectivo favorable.

¿Cómo las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridos en su centro de formación profesional permite el desarrollo de estrategias activas para crear un clima socio afectivo favorable?

Trabajo cooperativo con las colegas maestras.

Desde su perspectiva, ¿de qué manera las experiencias adquiridas durante su formación pedagógica inicial en su centro de formación profesional han favorecido el trabajo cooperativo con sus colegas maestras en la institución educativa?

Trabajo cooperativo con los padres y madres de familia.

Desde su experiencia profesional, ¿en qué medida su formación pedagógica inicial ha influido en su desempeño dentro del aula?

Primera Categoría: Experiencias de formación pedagógica inicial – Profesor 1.

¿Qué significado tiene para usted la experiencia de formación pedagógica inicial que recibió en su centro de formación profesional (ya sea en universidades o institutos pedagógicos)?

¿Considera usted que la calidad de la formación pedagógica inicial es importante para la mejora de la práctica pedagógica de las maestras de las instituciones educativas públicas de nivel inicial?

Subcategorías:

Experiencias de planificación curricular.

¿Qué significado tuvo para usted la experiencia de los talleres de planificación curricular durante tu formación pedagógica inicial?

¿Cómo describirías tu experiencia en los talleres de planificación curricular que formaron parte de tu formación pedagógica inicial?

Experiencias de gestión del aprendizaje.

¿Qué significa para usted la experiencia de los talleres de gestión del aprendizaje que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial? ¿Cómo describiría su experiencia en los talleres de gestión del aprendizaje durante su proceso de formación pedagógica inicial?

Experiencias de talleres sobre el manejo de estrategia didáctica centrada en los aprendizajes.

¿Qué significa para usted las experiencias de talleres sobre el manejo de Estrategia didáctica centrada en los aprendizajes que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?

¿Cómo fueron las experiencias de talleres sobre el manejo de Estrategia didáctica centrada en los aprendizajes en su proceso de formación pedagógica inicial?

Experiencias de conducción del proceso enseñanza aprendizaje.

¿Encuentra usted sentido a las experiencias de los talleres de conducción del proceso enseñanza aprendizaje recibido en su proceso de formación pedagógica inicial?

¿Cómo fueron las experiencias de talleres de conducción del proceso enseñanza aprendizaje en su proceso de formación pedagógica inicial?

Monitoreo y seguimiento del aprendizaje.

¿Encuentra usted sentido a las experiencias de talleres sobre el manejo de estrategias de monitoreo y seguimiento del aprendizaje recibido en tu proceso de formación pedagógica inicial?

¿Cuáles fueron las experiencias de talleres sobre el manejo de estrategias de monitoreo y seguimiento del aprendizaje en su proceso de formación pedagógica inicial?

Experiencias de talleres de evaluación del aprendizaje.

¿Qué significa para usted las experiencias de talleres de evaluación del aprendizaje que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?

¿Cómo describe las experiencias de talleres de evaluación del aprendizaje que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?

Experiencias de Prácticas Pedagógicas.

¿Qué significa para usted las experiencias de Prácticas pedagógicas que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?

¿Cómo fueron las experiencias de Prácticas pedagógicas en su proceso de formación pedagógica inicial?

Segunda Categoría: Conoce y comprende las características de todos los niños y niñas y su contexto – Profesor 1.

¿Qué competencias pedagógicas esenciales considera haber desarrollado al finalizar su proceso de formación pedagógica inicial?

Subcategorías:

Conoce y comprende las características de todos los niños y niñas y su contexto.

¿De qué manera evidencia que logró la competencia "Conoce y comprende las características de todos los niños y niñas y su contexto"?

Domina los contenidos de aprendizaje, los enfoques y procesos pedagógicos.

¿Cómo demuestra que adquirió la competencia de "Domina los contenidos de aprendizaje, los enfoques y procesos pedagógicos"?

Planifica la enseñanza en forma colegiada. Diseña planificaciones anuales, unidades, proyectos y sesiones en forma articulada.

¿De qué manera evidencia que logró las competencias de "Planifica la enseñanza en forma colegiada". "Diseña planificaciones anuales, unidades, proyectos y sesiones en forma articulada"?

Organiza adecuadamente y dirige eficientemente situaciones de aprendizaje significativo.

¿Cómo asegura usted que adquirió la competencia de "Organiza adecuadamente y dirige eficientemente situaciones de aprendizaje significativo"?

Selecciona, elabora y utiliza materiales didácticos pertinentes a las características y necesidades de los educandos y contexto.

¿Cómo manifiesta en términos de evidencia que ha desarrollado la competencia de "Selecciona, elabora y utiliza materiales didácticos pertinentes a las características y necesidades de los educandos y contexto"?

Dirige, monitorea, supervisa adecuadamente y oportunamente el proceso de aprendizaje

¿Cómo asegura usted que adquirió la competencia de "Dirige, monitorea, supervisa adecuadamente y oportunamente el proceso de aprendizaje"?

Diseña y ejecuta estrategias activas para la enseñanza y el aprendizaje según contextos.

¿De qué manera evidencia que logró la competencia de "Diseña y ejecuta estrategias activas para la enseñanza y el aprendizaje según contextos"?

Crea un clima propicio o favorable para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad

¿Cómo manifiesta en términos de evidencia que ha desarrollado la competencia de "Crea un clima propicio o favorable para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad"?

Demuestra capacidad para resolver problemas de aprendizaje y conductuales.

¿Cómo adquirió la competencia de "Demuestra capacidad para resolver problemas de aprendizaje y conductuales"?

Demuestra habilidades de trabajo en equipo en la construcción y desarrollo de proyecto pedagógico.

¿Cómo adquirió la competencia de "Demuestra habilidades de trabajo en equipo en la construcción y desarrollo de proyecto pedagógico"?

Evalúa sistemáticamente las competencias, de los niños, en diversas situaciones, constatando los avances que van manifestando. Evalúa permanente el aprendizaje para tomar decisiones de mejoramientos y realizar retroalimentaciones oportunas.

¿De qué manera evidencia que logró la competencia de "Evalúa sistemáticamente las competencias, de los niños, en diversas situaciones, constatando los avances que van manifestando". " Evalúa permanente el aprendizaje para tomar decisiones de mejoramientos y realizar retroalimentaciones oportunas"?

Reflexiona y evalúa permanentemente su práctica pedagógica, adecuando y mejorando las estrategias de la enseñanza para el aprendizaje. Asume una actitud reflexiva crítica para mejorar continuamente su práctica pedagógica.

¿Cómo puede evidenciar que ha desarrollado la competencia de "Reflexionar y evaluar permanentemente su práctica pedagógica, adecuando y mejorando las estrategias de enseñanza para el aprendizaje, y asumir una actitud crítica y reflexiva para mejorar continuamente su práctica pedagógica"?

Tercera Categoría: Mejora de la practica pedagógica del docente dentro del aula – Profesor 1.

Desde su punto de vista ¿De qué manera las competencias pedagógicas adquiridas en la formación pedagógica inicial en su centro de formación profesional favorece la mejora de su práctica pedagógica dentro del aula?

Subcategorías

Planificación de las sesiones de clase.

¿De qué manera las competencias pedagógicas adquiridas en su formación inicial en el centro de formación profesional contribuyen a las actividades y tareas de planificación de las sesiones de clase?

Organización del aula.

¿Desde su labor docente, considera que sus competencias pedagógicas contribuyen a

las tareas de organización del aula? ¿De qué manera sus competencias pedagógicas facilitan la organización del aula para el desarrollo de las sesiones de clase?

Ambientación del aula

¿Cómo el ejercicio de sus competencias pedagógicas contribuye al desarrollo de actividades y tareas de ambientación del aula para el desarrollo de las sesiones de clases?

Preparación de los medios y materiales

¿Desde su labor docente considera que sus competencias pedagógicas contribuyen con las tareas de preparación de los medios y materiales educativos para las sesiones de clases?

¿Cómo sus competencias pedagógicas contribuye con las tareas de preparación de los medios y materiales educativos para las sesiones de clases?

Ejecución de métodos, técnicas y estrategias de enseñanza y aprendizaje

¿Cómo el ejercicio de sus competencias pedagógicas contribuye a la ejecución óptima de métodos, técnicas y estrategias de enseñanza y aprendizaje en el desarrollo de las sesiones de clases dentro de las aulas?

Monitoreo y seguimiento de los procesos de aprendizaje

¿Desde su labor docente considera que sus competencias pedagógicas contribuyen a un monitoreo eficaz y a un seguimiento eficiente de los procesos de aprendizaje de los niños y niñas dentro de las aulas?

¿Cómo el ejercicio de sus competencias pedagógicas contribuyen a un monitoreo eficaz y a un seguimiento eficiente de los procesos de aprendizaje de los niños y niñas dentro de las aulas?

Estrategias y tácticas de resolución de problemas de aprendizaje y conductuales

¿De qué manera sus competencias pedagógicas permiten el desarrollo de estrategias

y tácticas de resolución de problemas de aprendizaje y conductuales con los niños y niñas dentro de las aulas?

Actividades vivenciales con los niños y niñas.

¿Cómo el ejercicio de sus competencias pedagógicas contribuyen al desarrollo eficaz de las actividades vivenciales con los niños y niñas dentro de las aulas?

Estrategias de comunicación empática para con los niños y niñas.

¿De qué manera sus competencias pedagógicas permiten el desarrollo de estrategias de comunicación empática para con los niños y niñas dentro de las aulas?

Evaluación del aprendizaje.

¿De qué manera sus competencias pedagógicas permiten el desarrollo óptimo de estrategias, procedimientos, instrumentos y actividades de evaluación de los aprendizajes de los niños y niñas?

Cuarta Categoría: Mejora de la práctica pedagógica del docente fuera del aula – Profesor 1.

Desde su punto de vista ¿De qué manera las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridos en su centro de formación profesional contribuyen a la mejora de su práctica pedagógica fuera del aula?

Subcategorías:

Actividades vivenciales con los niños y padres de familia.

¿En qué medida las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridos en su centro de formación profesional favorece el desarrollo de las actividades vivenciales con los niños y padres de familia en su centro laboral?

Estrategias de comunicación empática y asertivo con los padres de familia.

¿De qué manera su experiencia de formación pedagógica inicial permite el desarrollo de estrategias de comunicación empática y asertivo con los padres de familia en su institución educativa?

Estrategias para crear un clima socio afectivo favorable.

¿Cómo las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridos en su centro de formación profesional permite el desarrollo de estrategias activas para crear un clima socio afectivo favorable?

Trabajo cooperativo con las colegas maestras.

Desde su punto de vista ¿De qué manera las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridos en su centro de formación profesional favorece la mejora del trabajo cooperativo con las colegas maestras en su institución educativa?

Trabajo cooperativo con los padres y madres de familia.

Desde su experiencia profesional ¿En qué medida su experiencia de formación pedagógica inicial contribuye a la mejora del trabajo cooperativo con los padres y madres de familia?

CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1 Participantes en la investigación

Tabla 2.

Participantes

Participantes	Instrumento	Relación con el estudio	Razón por la que participa	Información personal
Maestras (M)	Entrevista con 36 preguntas abiertas y semiestructuradas.	Maestras nombradas de la institución educativa pública de nivel inicial de la Región Callao.	Aportar a la investigación con sus experiencias y vivencias respecto a su formación pedagógica inicial y el ejercicio de la práctica pedagógica.	Seis maestras nombradas en una institución educativa pública de nivel inicial de la Región Callao.

4.2 Descripción de resultados

Objetivos específicos
Comprender los significados que le otorgan a las experiencias de formación pedagógica inicial recibida los docentes de educación inicial de una institución educativa pública en la región Callao.
Experiencias de formación pedagógica inicial
1. ¿Qué significa para usted la experiencia de formación pedagógica inicial que tuvo en su centro de formación profesional (Universidades o Institutos Pedagógicos)
M1 Bueno en los talleres cursos en los que se llevó dentro de la Universidad si bien es cierto estaban adaptadas a objetivo porque yo ya he terminado la carrera hace buen tiempo pero el la estructura curricular de educación inicial de es de esos años en los que estudié en el que fueron entre los 1990 a 1994 95 tuve una experiencia muy enriquecedora viendo la el área intelectual el área socio emocional y luego me he tenido que actualizar para poder ahora tener un currículo por competencias para la actualización es importante para poder manejar los cambios dentro de la guerrilla que el gobierno estableció hoy es del año 1900 1990 y 1997 y luego partir del

año 2002 y bueno los inicios de mi carrera en cuanto los cursos de talleres han sido muy duro la evaluación si bien es cierto puede cambiar de enfoque pero en educación inicial siempre se ha hablado de una evaluación formativa de una evaluación integral de mirar al niño futbolística de poder no evaluar solamente la parte cognitiva sino también la parte efectiva emocional y bueno de ahí se han ido cambiando las formas de evaluar pero el sentido al menos en mi proceso universitario sin si baja mucho el el aspecto integral que se le debía dar tanto en la planificación como la evaluación.

M.2 Fue gratificante porque estaban preocupados por fortalecer todas las competencias para ser una profesional competente.

M.3 Estudiè en un instituto pedagogico y desde que iniciè participè en el colegio de prácticas, las que ocupaban el tercio estudiantil prácticamente realizaban la labor de docente de aula trabajando con estudiantes y padres de familia lo que me sirvió mucho en mi formación profesional.

M.4 Siento que me enseñaron lo que necesitaba para formarme como maestra de inicial, reforzando el aprendizaje permanente.

M.5 Para la época era lo que necesitaba pero con el pasar del tiempo me doy cuenta que debo seguir actualizándome.

M.6 Desarrollaron toda la currícula para formarme como maestra del nivel inicial en lo académico y también en mi carácter porque el trabajar con pequeños necesita una maestra alegre, comprensiva y dulce.

2. ¿Considera usted que la calidad de la formación pedagógica inicial es importante para la mejora de la práctica pedagógica de las maestras de las instituciones educativas públicas de nivel inicial?

M.1 Definitivamente, es base para el trabajo como maestra.

M.2 Es muy importante porque forma al futuro profesional que estará en las aulas con los niños.

M.3 Creo que es valiosa la preparación en todos los aspectos para después trasladarlo a nuestros niños y continuar aprendiendo y mejorando.

M.4 La formación que recibí fue muy buena y exigente para sacar buenas maestras.

M.5 Fue de calidad porque cuando he llevado mis estudios nos han exigido mucho lo que es nuestro trabajo la presentación de nuestros trabajos los exámenes de acuerdo a lo que nos daban las clases hoy hemos llevado trabajos en la Universidad para proyectos los profesores que tenía yo en ese tiempo muy buenos en lo que usaban sus temas y estrategias que usaban con nosotros

también era muy buenas hemos participado de incluso desde danza teatro fin de formarnos en todos los aspectos para poder brindar lo mejor para nuestros niños cuando estemos en nuestras aulas.

M.6 Tuve una preparación de calidad, todo lo que me enseñaron desde estrategias, experiencias y conocimientos.

1.1. Experiencias de planificación curricular

1. ¿Qué significa para ti la experiencia de talleres de planificación curricular que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial? ¿Cómo describe la experiencia de talleres de planificación curricular que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?

M.1 Cada taller era un motivo de aprendizaje porque tú sabes de que cuando uno se dedica a esta profesión no es diferente a las demás no está a la par con la medicina sí porque también siempre tiene que estar a la vanguardia siempre tienes que estar estudiando viendo cursos igual acá en educación hay que estar viendo que estudiando viendo curso viendo charlas en el cual pueda renovarse y tenerte y darte ideas de estrategia para qué para poder dar este nueva método de enseñanza y estrategias para utilizarlos con los chicos.

M.2 Fue valiosa porque todo maestro debe saber planificar para poder organizar y priorizar sus actividades y sesiones.

M.3 Me dio las bases para la planificación; sin embargo, esto es cambiante y debemos estar en constante actualización.

M.4 Los talleres son muy importantes, siempre me estoy actualizando y buscando talleres para poder dar lo mejor.

M.5 Talleres me parece una estrategia que un profesor debe estar siempre buscando actualizarse pedagógica en cuanto a lo que es la formulación de de todo lo que son este una estructura de formar una experiencia de aprendizaje o proyectos innovadores y de innovación todos estos talleres que nos dan es muy buena porque nos tiene es más que toda la parte de lo que es este preparación programación para brindar lo mejor a los chicos no para que tu clase sea buena no improvisada sino una clase preparada con conocimiento no talleres me parece a una estrategia que un profesor debe estar siempre buscando actualizarse pedagógica en cuanto a lo que es la formulación de de todo lo que son este una estructura de formar una experiencia de aprendizaje o proyectos innovadores y de innovación todos estos talleres que nos dan es muy buena porque nos tiene es más que toda la parte de lo que es este preparación

programación para brindar lo mejor a los chicos no para que tu clase sea buena no improvisada sino una clase preparada con conocimiento

M.6 Me dieron los talleres durante el periodo de formación, muy buenos para la programación de mis sesiones, en el día también vas aprendiendo y mejorando entre los compañeros podemos aprender más.

1.2. Experiencias de gestión del aprendizaje

1. ¿Qué significa para usted la experiencia de talleres de gestión del aprendizaje que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial? ¿Cuál fue la experiencia de talleres de gestión del aprendizaje que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?

M.1 Lo que es gestión del aprendizaje en mis épocas universitarias porque también tengo ahora una maestría hoy se ha se hablaba de una una este de un aprendizaje por descubrimiento y todo todas las actividades que estaban dirigidas a que el niño vaya descubriendo sus aprendizajes y nosotros acompañemos a nuestros niños y niñas en ese proceso de cubrir aunque le llegara la articulación y confunde creo a los maestros y los capacitadores hacían entender que inicial como que se primerísimo no se entendió bien parece el concepto de la articulación de articular el nivel inicial con los primeros grados hasta tercer grado qué hizo que diera todo una distorsión de lo tenía que ser la maestra de educación inicial y del jurado pero básicamente en información del aprendizaje de las estrategias para que el niño pueda aprender era fueron básicamente por desprendimientos o no recuerdo mucho no teníamos que dirigir me llevaron mi mensaje mecánico en el aprendizaje del niño sino que el niño vaya descubriendo y descubriendo y que nosotros hayamos acompañándoles que se descubre eso resguardo mucho

M.2 muy dulce porque ahí aprendí a hacer como se comienza cómo se termina no no eres no era como 1 dice bueno o la idea que muchas veces he tenido no bueno pues ese enseñar por enseñar no sino que hay un hay pasos no y esos pasos pues te lo enseñan pues la gestión del aprendizaje así es

M.3 Es el tema quemàs me agrada, considero que lo concerniente a estrategias es lo que más necesitamos los docentes para enseñarles a los estudiantes según su evolución y llegar a ellos con enseñanzas de calidad.

M.4 Me dieron lo básico para mi comenzar, sin embargo con la pr+actica uno va mejorando.

M.5 Donde estudió no no recuerdo ya no se preocupe mis pero esto qué significancia tiene para ustedes y después de la Universidad los institutos llevó después me llevado como te decía de que cuando un profesor más domine lo que es de todos los elementos que necesitas superarlo la programación gestionar tú a tú tus estrategias tus actividades sesiones viene este cuanto más herramientas tengas es mejor no es es brindas una educación de calidad así es

M.6 Es un taller primordial y debe dictarse o proveernos de estos talleres.

1.3. Experiencias de talleres sobre el manejo de estrategia didáctica centrada en los aprendizajes

1. ¿Qué significa para usted las experiencias de talleres sobre el manejo de Estrategia didáctica centrada en los aprendizajes que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial? ¿Cómo fueron las experiencias de talleres sobre el manejo de Estrategia didáctica centrada en los aprendizajes en su proceso de formación pedagógica inicial?

M.1 inicial bien no tuve dentro de mi plan de estudio hola estrategias así puntual pero si muchos otros talleres o cursos dirigidos a cómo hay una niña del área piso motora como el aprendizaje como el niño podía descubrir las matemáticas a través de la experiencia directa como la música podía ayudar al niño a poder sentirse feliz tranquilo y a la vez aumentar su vocabulario en el curso de Psicología la importancia estima de poder tener un lenguaje amable con mi niño para poder fortalecer su autoestima y pueda el aprender en todos los campos no solamente de Nepal sino también en el social y en el afectivo siempre había una mirada integral entonces cada curso hacía que nosotros miráramos porque la música era importante para el niño porque el curso de gráfico motor era importante para el niño y y cada curso siempre después del quinto ciclo si no me equivoco que ya empezamos a hacer prácticas y va Iván demostrándome como era importante para el niño utilizar ese esa estrategia que el determinado cayeron curso enojado los títeres también como ayudaban a desarrollar el pensamiento divergente creativo en el niño y porque era importante utilizarlo las danzas la música obviamente como estrategia no pero sí cada curso que había sobre todo después del quinto ciclo estaba dirigido a promover actividades para su desarrollo integral siempre lo mira de una manera integral al niño y niña

M.2 Formarme en este taller fue indispensable para tener ideas claras de la didáctica pedagógica

M.3 para mí también fue muy útil porque te comento de que esa esa esa experiencia primeramente tú sabes de que en la Universidad qué hace terminé el año no sé pero todo en los 5 años de que se hizo en la Universidad casi en los últimos te mandan te mandan en caso de unos segundos ahora pero te mandaban a hacer prácticas no me acuerdo que a mí me tocó hacer una práctica en la una de la Merced que está en Lima pertenece a la municipalidad de Lima y ahí esto me tocó ser práctica con niños de cuna de acuerdo no escupo estuve ahí y para qué me ayudó por qué porque ahí comencé a poner en práctica todas las teorías que tenían no las tenía y este todas esas teorías que tenía la puse en práctica pero a la vez también que se decía no es igualito se programaba no se programaba como dices tú no entenderías de la gestión nada la programación todo como si estuviera trabajando no y eso lo presentaba yo a la profesora me acuerdo en esa época que nos estaba enseñando esas prácticas docentes

M.4 Es necesario, fue un aprendizaje fructífero para mí como maestra de inicial.

M.5 significa mucho y muy importante para que un docentes de siempre actualizado siempre con las novedades que se presentan año tras año por la educación no se queda en un solo un solo modo de trabajo no sino siempre y algo nuevo que para que tú lo apliques en el aula no estrategia cuatro y estrategia a la edad que uno coge con los niños en el aula este yo pienso que el significa mucho y muy importante para que un docentes de siempre actualizado siempre con las novedades que se presentan año tras año por la educación no se queda en un solo un solo modo de trabajo no sino siempre y algo nuevo que para que tú lo apliques en el aula no estrategia cuatro y estrategia a la edad que 1 coge con los niños en el aula este yo pienso que el

M.6 El taller de estrategia didáctica se consolidó cuando salí a realizar mis prácticas como docente de inicial.

1.3. Experiencias de talleres sobre el manejo de estrategia didáctica centrada en los aprendizajes

1. ¿Qué significa para usted las experiencias de talleres sobre el manejo de Estrategia didáctica centrada en los aprendizajes que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial? ¿Cómo fueron las experiencias de talleres sobre el manejo de Estrategia didáctica centrada en los aprendizajes en su proceso de formación pedagógica inicial?

M.1 inicial bien no tuve dentro de mi plan de estudio hola estrategias así puntual pero si muchos otros talleres o cursos dirigidos a cómo hay una niña del área motora como el aprendizaje como el niño podía descubrir las matemáticas a través de la experiencia directa

como la música podía ayudar al niño a poder sentirse feliz tranquilo y a la vez aumentar su vocabulario en el curso de Psicología la importancia estima de poder tener un lenguaje amable con mi niño para poder fortalecer su autoestima y pueda el aprender en todos los campos no solamente de Nepal sino también en el social y en el afectivo siempre había una mirada integral entonces cada curso hacía que nosotros miráramos porque la música era importante para el niño porque el curso de gráfico motor era importante para el niño y y cada curso siempre después del quinto ciclo si no me equivoco que ya empezamos a hacer prácticas y va Iván demostrándome como era importante para el niño utilizar ese esa estrategia que el determinado cayeron curso enojado los títeres también como ayudaban a desarrollar el pensamiento divergente creativo en el niño y porque era importante utilizarlo las danzas la música obviamente como estrategia no pero sí cada curso que había sobre todo después del quinto ciclo estaba dirigido a promover actividades para su desarrollo integral siempre lo mira de una manera integral al niño y niña

M.2 Fue muy interesante este taller durante mi formación como maestra. También en el día a día, relacionarme con otras colegas pude mejorar aún más.

M.3 para mí también fue muy útil porque te comento de que esa esa esa experiencia primeramente tú sabes de que en la Universidad qué hace terminé el año no sé pero todo en los 5 años de que se hizo en la Universidad casi en los últimos te mandan te mandan en caso de unos segundos ahora pero te mandaban a hacer prácticas no me acuerdo que a mí me tocó hacer una práctica en la una de la Merced que está en Lima pertenece a la municipalidad de de de Lima y ahí esto me tocó me tocó ser práctica con niños de cuna de acuerdo no escupo estuve ahí y para qué me ayudó por qué porque ahí comencé a poner en práctica todas las teorías que tenían no ajá las tenía y este todas esas teorías que tenía la puse en práctica pero a la vez también que se decía no es igualito se programaba no se programaba como dices tú no entenderías de la gestión nada la programación todo como si estuviera trabajando no y eso lo presentaba yo AA la profesora me acuerdo en esa época que nos estaba enseñando esas prácticas docentes

M.4 El lugar de donde me formè nos exigía y me fue formando

M.5 significa mucho y muy importante para que un docentes de siempre actualizado siempre con las novedades que se presentan año tras año por la educación no se queda en un solo modo de trabajo no sino siempre y algo nuevo que para que tú lo apliques en el aula no estrategia cuatro y estrategia a la edad que 1 coge con los niños en el aula este yo pienso que el significa mucho y muy importante para que un docentes de siempre actualizado siempre

con las novedades que se presentan año tras año por la educación no se queda en un solo un solo modo de trabajo no sino siempre y algo nuevo que para que tú lo apliques en el aula no estrategia cuatro y estrategia a la edad que coge con los niños en el aula.

M.6 Me fue muy significativa.

1.4. Experiencias de conducción del proceso enseñanza aprendizaje

1. ¿Encuentra usted sentido a las experiencias de los talleres de conducción del proceso enseñanza aprendizaje recibido en su proceso de formación pedagógica inicial? ¿Cómo fueron las experiencias de talleres de conducción del proceso enseñanza aprendizaje en su proceso de formación pedagógica inicial?

M.1 te refieres a los cursos de práctica en qué sentido conducción bueno más que todo mis si esto se se dio en sentido de de que se de que usted a través de sus cursos tuvo alguna malla curricular o de repente cursos prácticos que enfatizaron el proceso de enseñanza aprendizaje condujeron a eso a esa a esa a esos temas sí pero a partir del quinto ciclo allá porque antes voy yo a cursos de antropología tenía mayor relación directa con el niño no habla antropología matemática 1 matemática 12 eran cursos más generales a partir del quinto ciclo ya comencé a llevar cursos o talleres que sí estaban relacionados con las estrategias conocíamos el curso de títeres de te enseñaban cómo usarlo cómo manejar la voz pero también porque era importante que el niño pudiera ver la dramatización de un títere cómo lo podía manejar y cómo lo importante para su creatividad para su desarrollo creador ahora su función simbólica y los beneficios que traía este su lenguaje desde esa manera planteado en los cursos pero como te digo a partir del quinto ciclo de los primeros ciclos llevamos matemática lógica filosofía incluso los que no tenían mucha relación con la con la práctica pedagógica sino con la cultura general en la carrera cultura general filosofía una filosofía los epistemología antropología sociología y la educación entonces era un curso muy muy este generales cursos generales sobre todo en los hola que

M.2 en una parte sí en una parte sí por qué he tenido una parte por qué porque una cosa es que te enseñen el que te diga o te den una unas ideas a que te encuentres en el aula y te veas en otra situación en el cual tu tienes que tienes que que asemejarte no o sea tienes que de repente improvisar tienes que de repente ser flexible no entonces no se rígida no por ejemplo no si sin en un momento tú en un papel por ejemplo tú escribes esto Ah he inicio tengo esto esto es tengo que hacer esto ya el desarrollo tengo esto esto esto esto es esto pero qué pasa

te dan un indicio sí pero en en la en el momento de desarrollar los cupones en el papel pero el momento de de hacer la la la clase tú vas a ver de qué de que no de repente no no no es lo que tú prácticamente bien hecho aquí en el papel está si no te sales un poquito no es flexible eso te digo no no no es en total sino en una parte sí y en la otra parte no es solamente un indicio nada más presente que te dan no así es muy bien

M.3 Considero que si me ha servido han sido la base de mi formación sin embargo he estado evolucionando, pero todo lo que me enseñaron me ha servido de mucho para ser una mejor profesional.

M.4 Fueron indispensables y ahora considero muy favorables para mi trabajo con los niños.

M.5 todo lo que yo tengo de formación estaré es por lo mismo que mi profesor es en ese tiempo me han inculcado también no el amor que tengo que tener por mi carrera no quedarme con algunos docentes y no con algunos docentes dormido en lo que le enseñaron en la Universidad y cuando yo pueda actualizo y cuando no pues a lo mejor en mi aula y no es así siempre 1 por más que vance tu edad y que avancen los años siempre tienes que estar hacia La Vanguardia no sé si está bien el término pero siempre tienes que estar ay línea no en línea con las novedades que se pues yo sí le veo sentido la formación que a mí me han dado en la Universidad con lo que se me presenta actualmente

M.6 Han sido indispensable para mi trabajo actual.

1.5. Monitoreo y seguimiento del aprendizaje

2. ¿Encuentra usted sentido a las experiencias de talleres sobre el manejo de estrategias de monitoreo y seguimiento del aprendizaje recibido en tu proceso de formación pedagógica inicial? ¿Cuáles fueron las experiencias de talleres sobre el manejo de estrategias de monitoreo y seguimiento del aprendizaje en su proceso de formación pedagógica inicial?

M.1 Si le encuentro sentido sí porque me han ayudado a poder desarrollar mis mis actividades con mis niños como niñas sí me han ayudado yo creo que la malla curricular de la Universidad fue muy pertinente para mi formación

M.2 Ah igual igual no que lo anterior no en la totalidad no no o sea no no al cien por cien cuando te comento es igual no es solamente lo que te da las estrategias te dan pero no es que tengas que hacer cómo te como es igual que no no es que tengas que seguirlo rígidamente

ajá por eso en una parte hay sentido porque te orienta no pero este una orientación o más no es que vas a seguirlo así AA al milímetro no así es

M.3 Como el instituto tenía su centro de aplicación siempre èramos monitoreadas por las religiosas, era un acompañamiento que te ayudaba a enriquecer tu formación más que decirte en què estabas mal te ayudaban a continuar mejorando como profesional.

M.4 El monitoreo me ayudó a mejorar las estrategias que empleaba.

M.5 te refieres al monitoreo o hacia el docente o el monitoreo que hacemos un monitoreo y acompañamiento a nuestros niños ajá no no no por eso no no no entiendo muy allá hacia hacia los niños mis allá es sí que yo le veo sentido porque se sigue aplicando eso de que 1 tiene que ser el acompañante a la vez estar monitoreando de cómo va el proceso de aprendizaje o sea eso no ha cambiado antes creo que era de que miramos no tienes que acompañar al niño en todo ese proceso hola cómo te digo no es quedó en que tú le impartes el conocimiento y nada sino también aprender de ese rescatar sus saberes previos pero si hay un sentido en lo que me han preparado a mí no con lo que estoy aplicando

M.6 Cuando uno recién empieza es muy importante y durante el desarrollo profesional, acompaña tu mejora continua.

1.6 Experiencias de talleres de evaluación del aprendizaje

1. ¿Qué significa para ti las experiencias de talleres de evaluación del aprendizaje que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial? ¿Cómo describe las experiencias de talleres de evaluación del aprendizaje que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?

M.1 bien y para mí fue un romper esquemas porque yo ingresé a los 16 años y hasta en el colegio yo tenía el concepto de que la evaluación era ponerte una nota con flujo y que repitieras el año para mí es el concepto de evaluación hoja lavas o o pasabas de año o te ponían una nota con azul o con roja pero al ingresar a la A los cursos en donde la evaluación y se hablaba de una evaluación formativa se hablaba de una evaluación integral para el niño donde no se significaba con números con letras que significaba el describir las características que podía presentar el niño en algunas de las áreas por entonces comió ni el concepto sobre todo en el nivel inicial por qué hoy había salido con ese concepto no de la evaluación es represión y no está asociada al aprendizaje si no está asociada y puedas tener a veces una nota buena con color azul pero a veces plagiada cambio ahora lo que se quiere es que la

evaluación te permita mejorar y que el niño que el el sentido de la evaluación es el el niño aprenda solamente que obtenga una OK intan esta categoría terminamos con el

M.2 significó en mi en mi caso mucho por qué porque Podía podía darme cuenta yo hasta qué punto de nivel pero hasta qué punto de captación no podía llegar no solamente por una nota o porque no sino decir bueno si yo estoy sirvo para este para este para este curso sirve para esta esta empleo no entonces en un ánimo que te enseñé a seguir a seguir a seguir no y nueces Ah no algo como muchos dicen no me saque por decir este en la evaluación me saqué más no ya no lo sigo porque me saqué mal pero no imagínate que por ejemplo en recuerdo y eso no no me han como dicen no me amilano no recuerdo que en el primer año que es cultura general nos tocó el curso de curso de electricidad hoy me acuerdo que mi mamá me decía que tú acaso tú vas a enseñar a los niños a ser electricista me decía verdad mente tenía curso de electricidad en donde tenía me enseñaron a cambiar este foco a impactar este enchufes y todo eso y el día en el momento en que tuve mi evaluación final última para el nota me hicieron hacer en el rectorado cuando yo esté hice la conexión todo explotó profesor le decía arma nulo porque esa no se casaba con nadie guau guau Dios mío dije ya me jalaron así de que bueno gracias pero no sé cómo fue pero no no lo pude arreglar todo y ya lo que sí parece sí fue en lo que es matemática no porque yo nunca he sido te digo la verdad nunca he sido buena para la matemática y este tuve que hacer este nuevo curso de porque tuve que irme a jalar un tuve que volver a hacer pero ahí está la evaluación no fue muy significativo porque bueno esta misma no hasta donde llegas no y te y te y te esfuerzas problema para seguir estudiando seguir estudiando

M.3 Cuando estaba estudiando para mi formación profesional más evaluábamos el conocimiento, conforme termino mis estudios todo lo referente a evaluación lo he aprendido durante mi trabajo como docente porque ahora evaluamos en competencias.

M.4 Permite mejorar la enseñanza para que mi niño pueda aprender mejor.

M.5 más de valor de valorar lo que el niño va lograr de ponerle una una veo una CY no se lava no se pide así como era no no se me abren los zapatos solo algo así era me acuerdo que antes era la evaluación y ahora no puedes ahora sí soy un sentido en que se tiene que dar informativa no ha sido así solamente que han cambiado en contenidos por este por no porque como se cómo va logrando cómo se va haciendo competente

M.6 Es importante para aplicar las estrategias adecuadas para evaluarlos según características.

1.7.Experiencias de Prácticas Pedagógica

1. ¿Qué significa para usted las experiencias de Prácticas pedagógicas que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial? ¿Cómo fueron las experiencias de Prácticas pedagógicas en su proceso de formación pedagógica inicial?

M.1 fueron muy buenas porque creo que un punto a favor del práctica pedagógica de desas relacionadas con con los cursos de práctica profesional primero de observación y luego intensivas era que la docente del curso había elegido maestras es muy alta te parece de muy alta experiencia como que del colegio elegían a la mejor para que tú pudieras observar como ella manejaba su clase como ella motivaba como ella trataba a los niños y como ella podía hola resolver sus actividades con 30 niños como hacer sus actividades permanentes cuál era el manejo de su voz cómo utilizaban los hoy sus actividades permanentes y eso me ayudó muchísimo a poder visualizar lo que no como yo podía también trabajar con 30 niños y poder tener con ellos el manejo y la el ese ese clima de tranquilidad de actividad de alegría que había dentro del auto le dijeron a la maestra que y personalmente a mí me ayudaron mucho de decir me gustaría trabajar como ella y lograr lo que ella está haciendo claro está que es ese proceso a veces lleva a veces un tiempo no hasta que puedes este tú misma poder tener el esta capacidad de poder llegar a todos los niños proceso que hice Barquisimeto a veces observando cómo lo hace una experta no ya tiene muchos años de experiencia pero que a la vez no solamente con los años y que la vez también disfrutaba su carrera de las maestras que yo recuerdo que visité tanto para la intensiva para la observación de las maestras a 1 de ella se cogió mucho de lo que ahora yo soy OK Miss ahora terminamos la primera categoría pasamos a la categoría número dos acerca de las competencias pedagógicas desarrolladas en su proceso de formación pedagógica inicial número dos qué competencias pedagógicas usted ha desarrollado al término de su proceso de Formación Profesional eh bueno desarrollar una cultura de investigación porque me dediqué a hacer apoyar en algunas pedagógicos apoyar todo lo que era la red proyectos de investigación no poder alcanzar habilidades que me han permitido desenvolverse con 30 niños con 2530 niños 30 es lo máximo que he tenido y que a lo largo de la carrera a no había tenido ningún tipo de de dificultad y con mis padres y con ningún otro personal sea directivo o colega en el en mi proceso de trabajo como sea

M.2 bueno para mí fue muy significativo porque en la práctica en la práctica profesional como te comenté que me mandaron este me tocó con un niño de fue muy gratificante tener esa experiencia de lo de los conocimientos que tenía a llevarnos con los chicos mismos con los médicos que eran bebés no en el momento preciso de cambiarle el pañal en un momento

de hacerle sus ejercicios porque también así como otros idaho para ello de 2 de 1 año no y sobre todo este poder emplear todos los materiales porque los mandaron a hacer material los mandaban a hacer había un curso de de materiales no mandaron a seres de sonajas con botellas contra entonces todo eso yo lo empleaba y lo llevaba en ese momento la práctica y para mí me ayudó mucho no como que me hacía sentir un poquito más segura de de de de lo que estaba haciendo

M.3 en el instituto tuve la oportunidad de participar de las prácticas desde el inicio hasta el final de mi carrera y eso nos ayudaba a poner en práctica lo que íbamos aprendiendo.

M.5 positiva y gratificante

M.6 Fue enriquecedora.

Objetivos específicos

Analizar la percepción de los docentes de educación inicial de una institución educativa pública sobre las competencias pedagógicas desarrolladas en su proceso de formación pedagógica inicial

2.1 Competencias pedagógicas desarrolladas en su proceso de formación pedagógica inicial

1.1. ¿Qué competencias pedagógicas fundamentales usted ha desarrollado al término de su proceso de formación pedagógica inicial?

M.1 la capacidad para aprender a escuchar.

M.2 poder explicar y persuadir a las personas, especialmente a los padres de familia.

M.3 de relacionarme con otras personas, antes era muy tímida durante mi formación profesional logré la expresión del desenvolvimiento del de relacionarme con las personas

M.4 apertura para escucharlos tanto a padres como niños.

M.5 La competencia de desarrollo social, antes era muy tímida, ahora me desenvuelvo y relaciono mejor tanto con los padres como con los hijos.

M.6 capacidad para atender y entender antes de hablar.

2.2 Conoce y comprende las características de todos los niños y niñas y su contexto

2.1¿De qué manera evidencia que logró la competencia "Conoce y comprende las características de todos los niños y niñas y su contexto"?

M.1 A ver cómo lo podría evidenciar los niños vienen felices que las evaluaciones le ayudan a los padres a tomar ciertas ciertas medidas cuando se va detectando que el niño puede tener algún problema de lenguaje o puede tener para que ellos lo deriven no se detecta algunas situaciones en el desarrollo del niño que le va a permitir a darle un alcance al padre para que le den stico profesional del área de Del área de la psicología o lenguaje eso te podría decir que conozco a mi niño en las en las llenando sus informes de progreso del niño como él ha desarrollado competencias

M.2 muy bien mira hasta ahora y eso me sirve no a pesar de ya la la la curricular a cambiado a pesar de que de que todo lo que es la educación ha cambiado pero lo que no ha cambiado es la programación por edades es la competencia que es la competencia que se ha logrado que se ha logrado no y que yo creo que todos a nivel de docentes que tienen el nivel han se han logrado no de darse cuenta en ese momento no así es muy bien mis pregunta

M.3 la empatía en el de que dar me cuenta que cada ser humano es único que cada anime hace especial que el niño es un mundo que cada niño tiene viene con algo así como que se podría decir como que también tiene problemas como que también cada niño es espectacular en algún en algún entonces este en ese punto donde yo siento que rápido conectó con los niños porque soy mucho de demostrar cariño y por eso también ellos lo hacen entonces mucho al a como se dice así como del ojo no a los niños es gran me dan mucho carino de ellos y sien y cada cosita que veo quiero ayudarlo mejorarlo de todos de todas formas pero quiero ver al niño feliz entonces creo que la empatía no me ha me ha hecho que yo conozca más de los niños

M.4 Cuando los observo que aplican lo aprendido.

M.5 En las actividades que aún en el aula en las entrevistas que tengo con los padres de familia en los diálogos que ha no personalmente con cada uno de ellos en el seguimiento que le hago a mi niño cuando presenta repente un problema me involucró bastante en lo que es su entorno familiar y orientar a los papás

M.6 cuando los veo felices aprendiendo lo que les enseño.

2.3 Domina los contenidos de aprendizaje, los enfoques y procesos pedagógicos

2.2¿Cómo demuestra que adquirió la competencia de "Domina los contenidos de aprendizaje, los enfoques y procesos pedagógicos"?

M.1 por qué en el en al finalizar las entidades o al finalizar la unidad al momento de evaluar al niño sabiendo que ellos van desarrollando hola haría que esté trabajando van desarrollando y pueden ellos buen ellos ir aprendiendo más en la medida que ellos van desarrollando más su colaborador más sus competen

M.2 lo demuestro al momento de programar al momento de hacer una programación al momento de escoger una competencia al momento de de sobre todo eso no al momento de elegir las competencias para poder esto para cada tema muy bien mis de qué manera evidencia que logró la competencia conoce y comprende las características de los niños y niñas y su contexto ya es cuando por ejemplo repetir la pregunta sí de qué manera se puede evidenciar que logró la competencia conoce y comprende las características de los niños y niñas y su contexto ya cuando cuando al programar al programar me doy cuenta o tomo tomo toma en cuenta las características y el contexto del niño y programo y programo en base a esas características entonces qué va a pasar ahí al al programar dándome cuenta de las características del niño no es su contexto pues me voy a dar cuenta por qué porque el niño va a poder demostrar que ha adquirido el aprendizaje porque yo no le voy a poder dar este no le voy a poder no le voy a poder dar al niño por decir no es igual darle a un niño un aprendizaje por decir que que que que ya está en la perla o mejor dicho para que sea más claro yo no podía no podía yo al niño de la selva darle un aprendizaje en base a la costa yo tenía que darle al niño un aprendizaje e inclusive aprender yo su contexto de ello no para que yo pueda pueda enseñarle a ellos en base a su contexto yo no le podía dejar a un chico decirle mire eh este es el mar cuando ellos no tienen mar ellos tienen el río ajá entonces entonces yo me daba cuenta de eso porque porque yo les enseñaba y bueno chicos te conocía y ya al ultimo una vez que primero se le enseñaron a en su contexto bueno en esa época no al último pues ya le enseñaba lo que es lo que hacemos no lo que es el Edu como era el Callao el Callao como en Lima no pero primero les enseñabas un contexto lo que ellos tenían a su alrededor entonces a mí me daba cuenta no que yo había adquirido eh eso es una experiencia no de saber programar según el muy bien mis

M.3 En cada una de mis sesiones sin embargo creo que me falta aprender más para ofrecerle lo mejor a mis estudiantes.

M.4 Cuando empiezo con la planificación y programación de mi material de trabajo

M.5 mis talleres mis cursos al elaborar mis experiencias de aprendizaje

M.6 Me sirvió como base ya durante la carrera ella misma te exige que busques más preparación.

2.4 Planifica la enseñanza en forma colegiada. Diseña planificaciones anuales, unidades, proyectos y sesiones en forma articulada.

2.3¿De qué manera evidencia que logró las competencias de "Planifica la enseñanza en forma colegiada". "Diseña planificaciones anuales, unidades, proyectos y sesiones en forma articulada"?

M.1 sí nosotros bueno experiencia de siempre en realidad siempre en el colegio que ahí estado siempre se ha procurado realizar un trabajo colegiado donde compartimos hoy a mí me da para más o menos visualizar que tienen características comunes de intentar alguna situación que debamos derivar y tener nuestra planificación nuestro planificador y nuestros organizadores y ayudarnos a poder elaborar nuestro criterios de evaluación así como las ayudarnos en retroalimentar y ver la forma en la que podamos retroalimentar a nuestros niños jugarla andamiaje nos ayuda muchísimo al momento de compartimos la experiencia no pues hoy día que hemos estado que hoy día es martes de lectura y movimiento que es lo que podría ser relevante por el niño era una noticia que no podía pasar desapercibida para y que también se ajustaba a lo que esta semana estamos trabaja cuidado del ambiente y los animales forman una parte del equilibrio hola parte del equipo todo relacionado con ella entonces nos pusimos de acuerdo y comenzamos cada una a elaborar de acuerdo a esas necesidades actividades dirigidas AA la noticia que fue esta semana de rock OK hoy cuatro entre las 3 ahí vamos poniendo qué preguntas podrían ser cómo va esta historia del rock le puedo ayudar al niño AA desarrollar su pensamiento crítico no al preguntarle cómo una persona a quien podría ser responsable de estos animales estén en la ciudad y ponemos ahí a la señora que lo compró al señor que lo vendió OA este a la principio que no hizo los policías municipales que cada niño puede ir pensando con su familia porque una señora que vive una zona tan deprimida puede comprar un igualito de símbolos solo cuando hay muchos animales ahí casi seguro que está

M.2 si nosotros planificamos y lo hacemos de manera organizada por edades, como evidencia prácticamente enseñando según la programación porque al momento que me lo pide el ente superior en este caso de la directora le presento mi evidencia de lo trabajado con los chicos

M.3Siento que en esta etapa de pandemia se ha visto necesario trabajar de manera más articulada como institución.

R4
R5 planificación colegiada articulada a veces, contextualizó lo que creo que es conveniente incluso hasta le cambió a veces el el desempeño la competencia que creo que ese día no es
R6 Fue decisiva y despertó nuevas expectativas de aprender nuevas estrategias para llegar a mis estudiantes.
2.4.Organiza adecuadamente y dirige eficientemente situaciones de aprendizaje significativo.
2.4 ¿Cómo asegura usted que adquirió la competencia de "Organiza adecuadamente y dirige eficientemente situaciones de aprendizaje significativo"?
R1 bueno la evaluación que se le hace el niño la evolución en la idea que él me va a enviar y en la evaluación que voy a hacer a través de la observación
R2 en la forma como el niño responde ante una situación que se suscite el niño puede responder según ya lo planificado lo que yo espero
R3 eso con mis actividades diarias diarias que otorga a las familias a los estudiantes siempre mi visión es que ese aprendizaje sea aplicado en su vida que no solamente quede como un conocimiento vago sino que forme parte de ellos
R4 Cuando los veo que lo están aplicando y los veo felices aprendiendo algo que enseñé me siento satisfecha
R5 en el desempeño de mis niños no cuando mis niños logro que mejore de la competencia expresión oral personal social comunicación crea sus proyectos en matemática resuelve el problema de Cantidad siento que mi trabajo ha sido bueno lo que he planificado
R6 cuando los veo que lo están aplicando

2.5.Selecciona, elabora y utiliza materiales didácticos pertinentes a las características y necesidades de los educandos

2.5¿Cómo manifiesta en términos de evidencia que ha desarrollado la competencia de "Selecciona, elabora y utiliza materiales didácticos pertinentes a las características y necesidades de los educandos y contexto"?

R1 cuando el niño está utilizando el material que yo le le he entregado y que es pertinente a la actividad en el área de matemáticas y estoy queriendo tercerizaciones por gama de colores entonces el niño al manipular me permite enseñar como sería la gama de colores desde un azul muy intenso hasta un celeste muy bajo y ahí veo que el niño está movilizand

capacidades y esto me permite evidenciar cómo este material didáctico que le he entregado ha podido ser significativo para lo que se quería lograr y movilizar sus capacidades
R2 E3laborando mi propio material
R3 utilizo todo tipo de materiales concretos elaborados virtuales ahora que estamos en la distancia siento que a cada clase que se ofrece a los niños siempre tiene que utilizarse todo tipo de recursos y materiales para llamar la atención de ellos
R4 Como son pequeños como que tienen que enganchar más, en todo momento la motivación objetos instrumentos vídeos todo tipo de recursos puede engancharnos y ofrecerles lo mejor
R5 aplico por la clase en mí y mi niño se integran niños se enganchan esa esa estrategia y la disfruta siento que está siendo productiva regia no así es sí es mi hola
R6 Me dieron los talleres durante el periodo de formación, muy buenos para la programación de mis sesiones.

2.6. Dirige, monitorea, supervisa adecuadamente y oportunamente el proceso de aprendizaje

2.6¿Cómo asegura usted que adquirió la competencia de "Dirige, monitorea, supervisa adecuadamente y oportunamente el proceso de aprendizaje"?

R1 a través de talleres de capacitación a través de cómo situación continúa a eso te refieres
R2 punto me entendió hasta qué punto el puededecir ese aprendizaje no y eso es para mí una evaluación para mí para saber qué tanto qué tanto yo orientado mi estrategia que utilizado ha dado resultado no está muy bien
R3 A través de de las retroalimentaciones, de las recomendaciones, de los enlaces
R4 cuando mis niños me envían sus evidencias ahí compruebo que han aprendido
R5 el diálogo con ellos los acompaño en algo que les falten, los oriento cómo puede de repente mejorar esa situación, en la retroalimentación que también tengo con mis niños en las orientaciones que le brindó al papá al decirlo papito que le parece sí no puede ser de esta forma me puede enviar otro video por qué lo hizo así no cree usted que le falta algo ante todo ahorita creo es la orientación más al papá ajá sí mi a jugar eso que que de repente o también cuando el papá me pregunta no mis no entendí este como el que tengo que hacer puede explicarme papá mira mira mamita se trata de esto pero no cuento con el material entonces de repente coger de la cocina si tiene cajas nos oriento

R6 Me dieron los talleres durante el periodo de formación que me ayudaron mucho pero en la práctica también vas aprendiendo y mejorando.

2.7. Diseña y ejecuta estrategias activas para la enseñanza y el aprendizaje según contextos

2.7¿De qué manera evidencia que logró la competencia de " Diseña y ejecuta estrategias activas para la enseñanza y el aprendizaje según contextos"?

R1 a través de las diversificación este me doy cuenta que he logrado está hacer una amplificación hoy sí a través de las diversificación cuando actualización de mi planificación

R2 yo al programar y igualmente y y conversar y conversar con el niño pues el niño pueda eh eh manifestarse sobre en su nivel por ejemplo no una de las preguntas pues AA mí y darme cuenta yo que estoy está

R3 hay que tratar de de variar y de innovar en lo que en la manera de como nosotros enseñamos para que los niños se sientan motivados y no se aburran

R4 cuando diversifico y contextualizo

R5 a través de materiales que genero yo para mi clase ajá como por ejemplo este materiales como te digo imprimo imprimo materiales genera un vídeos audios también género de repente también elaboró materiales para que el seguir ese de ese ese trabajo que le estoy solicitando muestro el trabajo en video cómo se tiene que hacer entonces por ellos orientaron la estrategia no así pregunta

R6

2.8. Crea un clima propicio o favorable para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad

2.8¿Cómo manifiesta en términos de evidencia que ha desarrollado la competencia de "Crea un clima propicio o favorable para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad"?

R1 a través de mis asambleas a través de mis acuerdos del respeto que hay dentro del salón utilización de acuerdos dentro del aula

R2 hacer que el niño tenga confianza y esa confianza en el cual se va a reflejar en que el niño no no es todo no no no se va a estar tío sino que les va a estar abierto a venir a mí y a preguntarme a conversar a expresarse libremente sin temor no entonces y se maneja YY se

ve ahí un clima no un clima de de de de socialización un clima de de buen manejo de alguno con docente no y se nota pues que no hay temor de que de que no no le hablo al anís o no no no contrario se va a notar cuando qué cuando tu vas a ver o de repente una supervisora que vaya al aula y va a observar eso no de que el niño tiene buena buena buena buena socialización con la docente que siempre ha cuando han ido siempre han observado eso siempre han ido AA mirar eso no el clima muy bien mis ahora pasamos a la pregunta

R3 Ahora que las clases son virtuales invito a los padres para que también participen con sus hijos en diferentes actividades que realizo

R4 De los acuerdos, de la aceptación de los niños con habilidades diferentes el respeto y el buen trato entre todos también si se trata de la parte documentaria se visualiza a través de de mis planes de trabajo de inclusión de los planes de aula y de convivencia

R5 Cuando se respetan entre ellos o se felicitan por los logros que tienen.

R6 Fueron valiosos para el desempeño profesional.

2.9. Demuestra capacidad para resolver problemas de aprendizaje y conductuales

2.9 ¿Cómo adquirió la competencia de "Demuestra capacidad para resolver problemas de aprendizaje y conductuales"?

R1 yo dentro del curso llevé un dentro de la malla curricular había un curso de problemas de aprendizaje y psicología infantil paralelo a esto llevé algunos talleres dirigidos por el Ministerio por diversas entidades para fortalecer esa área porque se estableció como norma la aceptación de los niños con habilidades diferentes de cada ciudad educativa de esa forma me pude mejorar esa ese aspecto

R2 eso fue a través de capacitaciones y poniéndolo en práctica muy bien

R3 En la fase presencial se hacía más fácil trabajar los problemas conductuales pero ahora en esta pandemia siento que no puedo realizar mucho ya sea por los momentos difíciles que se está atravesando

R4 Capacitándome de manera permanente

R5 me gusta mucho estar este en los veranos me gusta estar siempre actualizando en estrategias este planificación en este lo último que llevé fue una especialización sobre las estrategia para cada área

R6 Despertaron nuevas expectativas en la carrera.

2.10. Demuestra habilidades de trabajo en equipo en la construcción y desarrollo de proyecto pedagógico

2.10 ¿Cómo adquirió la competencia de "Demuestra habilidades de trabajo en equipo en la construcción y desarrollo de proyecto pedagógico"?

R1 dentro de la malla curricular del curso habían cursos pertinentes curricular sobre lo que era psicología del trabajo grupal hoy posteriormente el Ministerio de educación también comenzó a hablar mucho de la convivencia democrática y a través de talleres

R2 eso se adquirió en relación en intercambio más que nada en el intercambio de ideas con las docentes en cual me tocó trabajar fue ahí donde yo lo adquirí

R3 en la aplicación de proyectos que son las experiencias de aprendizaje

R4 en la práctica del trabajo con las colegas

R5 yo eso lo adquirí en mi parroquia porque ahí fue que hacían bastante lo que era trabajo integral primaria y secundaria incluso a mí me tocaba a veces irme a primaria y hacer las sábanas o me tocaba ir a hacer y a dar mi opinión entonces ahí fue que fui rodeándome lo que es el trabajo en equipo

R6 Con mi crecimiento profesional me permitió enriquecer mi trabajo en aula.

2.11. Evalúa sistemáticamente las competencias, de los niños, en diversas situaciones, constatando los avances que van manifestando. Evalúa permanente el aprendizaje para tomar decisiones de mejoramientos y realizar retroalimentaciones oportunas

2.11¿De qué manera evidencia que logró la competencia de "Evalúa sistemáticamente las competencias, de los niños, en diversas situaciones, constatando los avances que van manifestando". " Evalúa permanente el aprendizaje para tomar decisiones de mejoramientos y realizar retroalimentaciones oportunas"?

R1 evidencio a través de mi registro de retroalimentación un cuaderno de campo mi lista de observación mi guía de observación donde se va registrando si es un problema de madurez o es que tiene algún problema de lenguaje que va a necesitar una terapia antes de ingresar a primer grado para que no vaya a tener problemas

R2 constatando los avances que van manifestando evidentes pues en el momento en que terminar realizamos la evaluación diaria

R3 en diversas situaciones constatando los avances que van manifestando o sea tuve luz permanentemente el aprendizaje de los niños para tomar decisiones y mejoramientos y hacer retroalimentaciones oportunas

R4 Fue relevante para mi trabajo

R5 Sí lo hago pero siento que me falta un poco más en la retroalimentación porque es un poco tedioso.

R6 Fue importante pero en el desarrollo mismo del trabajo se aprende entre colegas, con los mismos estudiantes y preparación externa.

2.12. Reflexiona y evalúa permanentemente su práctica pedagógica, adecuando y mejorando las estrategias de la enseñanza para el aprendizaje. Asume una actitud reflexiva crítica para mejorar continuamente su práctica pedagógica

2.12 ¿Cómo manifiesta en términos de evidencia que ha desarrollado la competencia de "Reflexiona y evalúa permanentemente su práctica pedagógica, adecuando y mejorando las estrategias de la enseñanza para el aprendizaje. Asume una actitud reflexiva crítica para mejorar continuamente su práctica pedagógica?"

R1 a través de la evidencia hoy críticas verdad cines a través de las reuniones de padres si la evaluación es no es autoevaluaciones devaluación del niño verdad en el niño entonces a través de reuniones con padres en donde ellos puedan comprender que en la evaluación no es un proceso solamente donde el niño se le debe se le debe felicitar o castigar si no que debe ser un proceso que le ayude a él a determinar cuáles son sus potencialidades de qué debemos qué debemos reforzar para detectar alguna situación que le pueda estar ocurriendo al niño puedes problemas de lenguaje y eso también se manifiesta de evidencia en la progreso de niño los instrumentos de evaluación que se trabajan para luego poder llegar AA una descripción sobre el desarrollo del niño y del papá pueda comprender que esto puede afectarle puede potenciarlo o debe tratar si se puede alguna qué niño por ejemplo no tiene muy poco espacio oral y es necesario saber la razón hola qué es lo que sucede si hay un problema formal articulatorio si hay un problema donde el papá y la mamá no le habla mucho no le cuenta hoy o si es un problema de madurez o es que tiene algún problema de lenguaje que va a necesitar una terapia antes de ingresar a primer grado para que no vaya a tener problemas y eso se manifiesta como lo manifiesta en la evidencia y no a través de estos instrumentos estás reuniones con padres y de las evaluaciones sí de los informes de registro OK mi terminamos la categoría dos y ahora con esos ánimos mis hermanas dicen la foto

home si pues a mí me encanta un cerdito desde desde que 6 pequeña yo también adoro mi cerquillo que muchas veces me han dicho que yo me lo saque ya que tire todo el cabello para atrás pero resisto hoy si nos cubre también por ahí algunas algunas cositas hoy sobre la categoría es es más más fluida porque vamos a hablar acerca de la mejora de la práctica pedagógica dentro del aula

R2 no somos perfectos pues no es cierto sino que siempre se escapa algo no entonces eso es una autoevaluación que se que al menos yo lo hago no y por qué porque a veces este mami me pasa no cuando terminó todo terminó con la sensación de que no lo he hecho bien salvo con la opción de que de que no esté algo me faltó en cada en momentos en que en que he sentido de que el hecho bien y me he sentido bien no Ah no hoy día si lo he hecho bien hola ese es la diferencia

R3 adecuando y mejorando las estrategias de la enseñanza para el aprendizaje en ese sentido asumes una actitud reflexiva una actitud crítica para mejorar continuamente tu práctica pedagógica este reflexiva no cuando no he recibido Horacio este siempre para mejorar no siempre es para mejorar en la que siento que por momentos cuando yo digo en esto en en esto no estoy todavía al 100 necesito más yo misma digo necesito más de esto aprender busco busco busco de donde capacitarme o de dónde escuchar una charla o de donde escuchar un taller o estudiarlo y cuando me han evaluado en este caso monitoreo cuando escucho y agradezco nada e so hasta veces pido cómo lo podría hacer qué más no no no también recibo este y agradezco también en algunos casos las opiniones

R4 Fue indispensable aunque con el trabajo se perfecciona o mejora.

R5 adecuando y mejorando las estrategias de la enseñanza aprendizaje en este caso usted asume una actitud reflexiva una actitud crítica para mejorar continuamente su práctica pedagógica

R6 Fue importante pero en el desarrollo mismo del trabajo se va aprendiendo más.

Objetivos específicos

3. Comprender como las competencias pedagógicas desarrolladas en la formación inicial contribuye a la mejora de la practica pedagógica del docente dentro del aula

3.Mejora de la practica pedagógica del docente dentro del aula

3. Desde su punto de vista ¿De qué manera las competencias pedagógicas adquiridas en la formación pedagógica inicial en su centro de formación profesional favorece la mejora de su práctica pedagógica dentro del aula?

R1 que se potencian a mí me dan los recursos todos instrumentos todas la formas la información con la que voy a poder ingresar al aula más segura de mi trabajo no te lo que estudias realizando con los niños
R2 sí en una parte, pero en el trabajo mismo se debe ser más flexible por las características de los niños.
R3 solamente me ha favorecido en saber llevar y tratar a los niños porque sabemos de que ya a estas alturas el aprendizaje ha cambiado al ciento por ciento
R4 Me permitió mejorar pero no es determinante el aprendizaje adquirido
R5 Pero en el campo te das cuenta que existen nuevos retos y te debes actualizar.
R6 Permitted enriquecer mi labor profesional

3.1. Planificación de las sesiones de clase

3.1 ¿De qué manera las competencias pedagógicas adquiridas en la formación pedagógica inicial en su centro de formación profesional contribuye con las actividades y tareas de planificación de las sesiones de clase?

R1 bueno porque ya tengo conocimientos como en la buena restas unidades y de cómo es el proceso de la de la selección del interior de las Eminem ay

R2 Cada día es aprender y desaprender

R3 si bien es cierto ha cambiado pero ya me ha servido en que en que eso es esquema pues sigue continúa no y si no lo cambiado en ese sentido no en una programación se ha cambiado ha sido mínimo pero la base la base en sí la la tengo de delante de la Universidad bien misma pregunta

R4 Importante para el trabajo en aula

R5 sí influyen aunque es necesario actualizarse.

R6 Si fue valioso estos talleres.

3.2. Organización del aula

3.2 ¿Desde su labor docente considera que sus competencias pedagógicas contribuyen con las tareas de organización de las aulas? ¿Cómo sus competencias pedagógicas contribuye con las tareas de organización de las aulas para el desarrollo de las sesiones de clases?

R1 qué porque al al conocer cuáles son las competencias cuáles son las capacidades a ver contextualizado y planifica yo voy a elaborar un proyecto a desarrollar las competencias del área de matemáticas entonces voy a trabajar en el Banco y voy a condicionar mi aula y adecuada para que el niño pueda tener un espacio significativo en donde pueda aprender como es el Banco el Banco a la tienda la peluquería o el la estrategia que vaya a proponer y me va a permitir acondicionar el aula de esta manera igualmente conocer cuáles son los espacios hola permitir acondicionarlo de acuerdo a los conocimientos que he tenido no sé cómo trabajarlo
R2 es una base pero no lo es todo porque en el aula suceden diversas situaciones debes adaptar inmediatamente con creatividad.
R3 sí porque ya se está liando en un esquema ya que nos han dado porque ahora todo es dado no y contribuye a llegar aunque siempre yo le pongo como se dice las #ajá como es como decir el Ministerio nos da nos dan los ingredientes y te y te dice una cucharadita es tal pero de repente por ahí pruebas dicen no esta con una cucharita de sal no está bien le voy a echar otra cucharita y vas probando probando entonces hasta que te sale mejor
R4 Es relevante
R5 Te ayuda pero en esta carrera hay actualizarse permanentemente
R6 Es importante pero en el aula te das cuenta que debes actualizarte más.

3.3. Ambientación del aula

3.3 ¿Cómo el ejercicio de sus competencias pedagógicas contribuye al desarrollo de actividades y tareas de ambientación del aula para el desarrollo de las sesiones de clases?

R1 bueno hola como cliente acción sé cómo lo podría diferenciar con el equipamiento del aula te refieres al equipamiento aunque el capacitor está equipado también mí sí porque es parte de equipamiento la ambientación no claro porque al conocer tú para qué sirve una lotería a conocer un anagrama al conocer que es un cuadrado unas reglas de cocinero que van a permitir colocar estas sector el material que pueda suscitar aprendizaje hoy si tú tienes conocimientos de los textos recursos y cómo equipar esos sectores entonces vas a saber no solamente ponerle un cartel que diga ciencia ambiente y nada más sino de ir equipando ese sector también relacionado con tu unidad de aprendizaje

R2 Influye pero debes seguir trabajando con creatividad.

R3 pues una una es de buscar esto por ejemplo primeramente yo porque tengo que empezar por mí no indagando buscando viendo en un material como se hace por decir cómo puedo ambientar determinados determinados sitios buscando en este caso por ejemplo este en mi caso ahorita que tengo mis sobrinos en España yo le digo a mi hermana a ver enseñame la hora de los medios le digo captando no y eso lo voy tomando y lo y es una copia para yo poderlo poderlo transmitir y poderlo traerlo o sea no me quedo ahí sino que se fue buscando así

R4 Mejoré pero no es determinante

R5 En el campo te das cuenta que te debes actualizar.

R6 Fue importante para el trabajo en aula.

3.4.Preparación de los medios y materiales

3.4 ¿Desde su labor docente considera que sus competencias pedagógicas contribuyen con las tareas de preparación de los medios y materiales educativos para las sesiones de clases? ¿Cómo sus competencias pedagógicas contribuye con las tareas de preparación de los medios y materiales educativos para las sesiones de clases?

R1 si contribuye porque al conocer qué medios y materiales se van a trabajar o cuáles existen predeterminadas para desarrollar aprendizajes indicativos en cada área entonces puedes seleccionar el adecuado para poder que esté vinculado también aprendizaje y también pueden estar en tu sector de trabajo

R2 Es favorable pero no determina porque en el campo debes adaptar a la realidad de los estudiantes.

R3 sí contribuyen por qué porque no me rijo solamente no me rijo solamente a un solo esquema sino bus hola busco en el cual puede ser de utilidad en lo que es un práctica pedagógica no y eso suma a tener un poquito más de experiencia así es muy bien mis preguntas

R4 Me permitió mejorar aunque debo seguir aprendiendo.

R5 Siempre tienes nuevos desafíos y debes actualizarte.

R6 Valió mucho pero no lo es todo.

3.5.Ejecución de métodos, técnicas y estrategias de enseñanza y aprendizaje

3.5;Cómo el ejercicio de sus competencias pedagógicas contribuye a la ejecución óptima de métodos, técnicas y estrategias de enseñanza y aprendizaje en el desarrollo de las sesiones de clases dentro de las aulas?

R1 contribuye porque estos métodos o técnicas que puedan emplearse para las sesiones de aprendizaje los conoces conoces cuál es el método que vas a emplear para desarrollar determinada área o desarrollar alguna competencia puede ser que estás trabajando o lo que es que el área de comunicación y conoces cuáles son las las técnicas que puedan existir y para poder llegar a desarrollar lo que es la comprensión lectora hoy estás técnicas hola referidas a instrumentos de evaluación con lo que vas a evaluar o que vas a utilizar para evaluar si el niño ha podido desarrollar la competencia o está en proceso o hay alguna dificultad

R2 Influye pero debes seguir trabajando con creatividad.

R3sí contribuyen por qué porque no me rijo solamente no me rijo solamente a un solo esquema sino bus hola busco en el cual puede ser de utilidad en lo que es un práctica pedagógica no y eso suma a tener un poquito más de experiencia así es muy bien mis preguntas

R4 Me permitió mejorar pero debes seguir aprendiendo.

R5 En el trabajo diario vas aprendiendo hasta de los mismo niños.

R6 Permitted fortalecer el desarrollo en las sesiones para que sean gratificantes para los estudiantes.

3.6. Monitoreo y seguimiento de los procesos de aprendizaje

3.6 ¿Desde su labor docente considera que sus competencias pedagógicas contribuyen a un monitoreo eficaz y a un seguimiento eficiente de los procesos de aprendizaje de los niños y niñas dentro de las aulas? ¿Cómo el ejercicio de sus competencias pedagógicas contribuyen a un monitoreo eficaz y a un seguimiento eficiente de los procesos de aprendizaje de los niños y niñas dentro de las aulas?

R1 sí mi información puede contribuir en este aspecto del monitoreo pero también existe una situación cuando las aulas tienen una cantidad excesiva de niños para poder hacer el monitoreo porque también hay una situación que a veces el psicólogo no tiene psicólogo puede entrar a un aula y observar y monitorear al niño a pero nosotros nosotros no solamente tenemos la labor de monitorear también hay una labor del cuidado físico horas allá del cuidado psicológico que siempre lo tenemos perfectamente cuando tratamos al medio también hay una situación de cuidado físico que tienes que tener la mirada en 360° se vaya

a golpear no se vaya a lastimar entendido que lo pise que se voltee esa situación de cuidados que parece que ni se alinearon reconociera y que es una responsabilidad de las que son maestras y hemos tenido un niño que hasta ahora ya aunque se volvió de la mesa sabemos la responsabilidad que tenemos del cuidado físico físico y no sale con el chon sale dañado y la mamá obviamente está muy pues a veces se ignora o piensan que nosotros podamos hacer el amor del psicólogo cuando el 430 media hora nosotros tenemos 4 horas a 5 horas con los niños permanentemente actividad en estado de alerta no solamente para monitorear la parte pedagógica para poder tenerlo cuidados físicos muy importante porque si un niño se nos cae se nos cierran la puerta donde está su dedo o se golpea la cabeza es la responsabilidad la responsabilidad psicológica si la manejamos porque nosotros tratamos bien a los niños nos andamos con afecto cuando intento y promovemos un ambiente de respeto que a veces cuesta porque no todos los niños tienen esas condiciones para para tratar a otro porque ese es un tratado mal en casa también hay una situación que parece que el Estado o no sé quién ignora es el de cuidado físico y nos gusta no tenemos que cuidarlo físicamente son 30 y basta que falte 1 tenemos que estar en estado de alerta por ejemplo maestros salimos tan agotada del colegio porque estamos en estado de alerta las 5:00 h en mira a 360° y a veces se nos hace difícil solamente posar la mirada en un determinado dos o 3 niños porque aun cuando estén en el patio la auxiliar no es suficiente una persona no es así que ahí para mí particularmente la situación de monitoreo como que solamente estuviera mirada desde una perspectiva de encontrar los aprendizajes pero qué hay del cuidado físico que hay físico también es una responsabilidad ponlo ir a un especialista por qué no lo has tocado es usted cuando el niño se golpee os tengo una herida y usted enfrente es el padre y familia hoy hay un hay un esfuerzo mental hay un desgaste mental por la la responsabilidad y la preocupación de que no se vaya a salir del patio se está saliendo está subiendo a las escaleras mira lo que nos echaron los dedos por favor salga mira que está tirándole puede ir un hombre una madera está corriendo muy fuerte entonces siempre estamos en estado de alerta desde que ingresa al niño hasta que se baja y llegamos súper cansadas así que este esa es mi valoración frente a lo que solamente se puede mirar como monitoreo directamente a la parte evaluativa en la parte cognitiva o objetiva emocional también hay una parte física que a veces los especialistas desconocen quiénes eran responde para todas las que tenemos recibimos a nuestros niños en los colegios hace mins

R2 dentro de mi dentro del conocimiento que tengo no en El Mundo que es monitoreo pues sí sí por qué porque dentro del monitoreo que se hace en la labor pedagógica con los niños

pues evaluó YYA la vez apoyo y ayuda al niño no AA su aprendizaje entonces yo este considero que sí hola bien mis pregunta

R3 dentro de mi dentro del conocimiento que tengo no en El Mundo que es monitoreo pues sí sí por qué porque dentro del monitoreo que se hace en la labor pedagógica con los niños pues evaluó YYA la vez apoyo y ayuda al niño no AA su aprendizaje entonces yo este considero que sí hola bien mis pregunta

R4 Me ayuda a que cualquier evaluador reconozca los procesos en la clase.

R5 en sus niños sí sí sí sí sí considero que que este todo lo que yo estoy haciendo mi labor pedagógica está para un monitoreo antes de acompañamiento para mis niños para un monitoreo de dirección lo que ha aprendido también con el tiempo es sustentar y eso también me lo enseñaron los talleres cuestiona especialista hola es aquí tu le tienes 1 un docente le tiene que sustentar por qué lo pusiste por qué decidiste

R6 Importantísima.

3.7. Estrategias y tácticas de resolución de problemas de aprendizaje y conductuales

3.7 ¿De qué manera sus competencias pedagógicas permiten el desarrollo de estrategias y tácticas de resolución de problemas de aprendizaje y conductuales con los niños y niñas dentro de las aulas?

R1 manera bueno a través de las a través de 1 el buen trato dos conocer a los niños y sus características todos son diferentes algunos niños dando estrategias acorde a la al desarrollo del niño porque no voy a pretender que los niños estén sentados 5 horas me va a generar problemas de conducta porque yo hola tengo que conocer las características de los niños tengo que conocer los principios en educación inicial donde los principios de autonomía y de libertad para que esto no me genera el niño no es el problema el problema soy yo y teniendo una perspectiva clara sobre lo que son los principios de la educación inicial y utilizando pues hola dato es como yo lo hago a través de qué a través de él a través o cómo se a través de de conocer a mis niños a través de de darle de conocer los principios de la educación inicial y a través de de hola simple como pueden ser las palabras hoy una prevención de problemas de control el aula no se esté peleando porque se empuja porque no por favor ante una situación

R2ese resultado y es incentivar y motivar a los niños no motivar a los niños para que puedan así obtener el aprendizaje en el cual 1 espera o el cual 1 ya lo tiene programado entonces en ese sentido pues hoy es una ayuda no es un apoyo YY considera que dentro del conocimiento

que tengo ante el conocimiento que tengo pues trato de que la evaluación o la estrategia pues pueda dar resultado resultado favorable para el aprendizaje del niño
R3 ese resultado y es incentivar y motivar a los niños no motivar a los niños para que puedan así obtener el aprendizaje en el cual 1 espera o el cual 1 ya lo tiene programado entonces en ese sentido pues hoy es una ayuda no es un apoyo YY considera que dentro del conocimiento que tengo ante el conocimiento que tengo pues trato de que la evaluación o la estrategia pues pueda dar resultado resultado favorable para el aprendizaje del niño
R4 Me ayuda a dirigir mis sesiones de manera planificada de acuerdo a los momentos y procesos pedagógicos.
R5 bueno en mi trabajo ahorita dialoguen entre ellos en el mío también aproveche de que converse entre las mamás también igual hago eso ay no sé qué decirte Macarena hombres integren no igual en las madres también siempre le doy palabras de aliento
R6 Fue importante pero en el desarrollo mismo del trabajo se aprende más formal o de manera informal.

3.8. Actividades vivenciales con los niños y niñas
3.8 ¿Cómo el ejercicio de sus competencias pedagógicas contribuyen al desarrollo eficaz de las actividades vivenciales con los niños y niñas dentro de las aulas?
R1 bueno a través de actividades pertinentes para los niños y niñas llenas de libertad mía hoy niveles de pensamiento y de desarrollo
R2 en el sentido de que de que el niño pues me ayudas a actuar libremente no no lo tienes rígidamente si no lo ayudas a actuar libremente lo ayudas a que a que ellos mismos pues adquiera su propio consumo propio aprendizaje
R3 en el sentido de que de que el niño pues me ayudas a actuar libremente no no lo tienes rígidamente si no lo ayudas a actuar libremente lo ayudas a que a que ellos mismos pues adquiera su propio consumo propio aprendizaje
R4 Me ayuda a que cualquier evaluador reconozca los procesos didácticos, pedagógicos en la clase.
R5 En mis actividades de aprendizaje será pues allá siempre tengo un recurso nuevo que darle día a día para que el niño no entre en la monotonía sino que horas de que ese día le voy a no hago repetir así pienso que eso sí no cómo se dice en cambio constante no estrategia aplicarlas pero siempre dándole un toque de novedad mi niño
R6 Fue valiosa

3.9. Estrategias de comunicación empática para con los niños y niñas

3.9 ¿De qué manera sus competencias pedagógicas permiten el desarrollo de estrategias de comunicación empática para con los niños y niñas dentro de las aulas?

R1 aula ya comunicación empática entre ellos comillas sea ellos nos traen hacia ella ya cómo no cómo es la pregunta no sí como me ayuda a dormir ya cómo cómo desarrollando la inteligencia emocional donde yo reconozco mis emociones y donde ayudó al niño a reconocer la suya ahora si yo no reconozco mis emociones menos la hora para que el niño aprenda a reconocer sus emociones necesita un adulto un adulto emocionalmente madura hoy el profesor explota tiene que haber un adulto Maduro que le ayude a desarrollar la empatía es una habilidad una habilidad de dirigencia emocional y pasa por 10 cuatro y hay que ir empatía no a través de diversas técnicas juegos dramatizaciones para que pueda ir la desarrolla

R2 Me ayuda a emplear las estrategias para los estudiantes de manera motivadora reconociendo sus preferencias para aprender.

R3 en el sentido de que al momento de dialogar con los niños pues te pones al nivel de ellos no o sea en el sentido de que hablas al mismo en en el mismo lenguaje del niño le entiendes trato y trato de genio me entienda no por ejemplo no el niño me puede decir este hoy ayer por ejemplo me fui de paseo con mi mamá y yo le digo ay qué bien y qué dices dónde te fuiste no entonces en ese sentido pues me me enfatizó no le digo nada sí no no le importo si no le sigo se les sigue no se le sigue y le siguió y se le permite que el niño se puede expresar antes antes decía no cállate no nacido contesta esto no aquí no aquí ya se les sigue el niño te habla Ah sí verdad qué bueno mi amor qué te pareció no entonces te empatizar con el niño no y te pones al nivel de de lo que hay te está hablando

R4 A direccionar mis sesiones organizadamente.

R5 tenemos el ritmo de aprendizaje de nuestros niños nadie es igual a nadie ni siquiera entre hermanos son iguales cada 1 es distinto tenemos el ritmo de aprendizaje de nuestros niños nadie es igual a nadie ni siquiera entre hermanos son iguales cada 1 es distinto

R6 Fue significativa para mi trabajo en aula

3.10. Evaluación del aprendizaje

3.10 ¿De qué manera sus competencias pedagógicas permiten el desarrollo óptimo de estrategias, procedimientos, instrumentos y actividades de evaluación de los aprendizajes de los niños y niñas?

R1 utilizando instrumentos pertinentes a la niña respetando las diferencias en sus habilidades también no así es kennis la última categoría mis vamos muy bien claro que sí Miss a todas a participar rebelde hoy dices más el profesor quería que lo haga en 3 partes la entrevista en 3 días yo digo no las chicas viéndolas no este un poquito la realidad de mi colegio no van a dar yo creo que en una un poquito larga pero necesaria se puede dar bien porque eso es partirla en 2 días o 3 días

R2 la experiencia que nos tiene no en su en su actividad profesional permite el desarrollo estrategias de instrumentos y actividades de evaluación con sus niños permiten el desarrollo de estrategias de qué manera pues todo eso para incita se logra eh como te digo con con cursos no que puedas que que he podido yo tener y poniéndola en práctica ay que nada es eso más que nada es eso es en tener este en enfocarte en dónde hay por ejemplo cursos que te van a ayudar en tu práctica en tu en tu práctica profesional no en beneficio de los niños entonces eso me ha ayudado a mí

R3 la experiencia que nos tiene no en su en su actividad profesional permite el desarrollo estrategias de instrumentos y actividades de evaluación con sus niños permiten el desarrollo de estrategias de qué manera pues todo eso para incita se logra eh como te digo con con cursos no que puedas que que he podido yo tener y poniéndola en práctica ay que nada es eso más que nada es eso es en tener este en enfocarte en dónde hay por ejemplo cursos que te van a ayudar en tu práctica en tu en tu práctica profesional no en beneficio de los niños entonces eso me ha ayudado a mí

R4 A ser más organizada en mis sesiones y práctica pedagógica.

R5 tenemos el ritmo de aprendizaje de nuestros niños nadie es igual a nadie ni siquiera entre hermanos son iguales cada 1 es distinto tenemos el ritmo de aprendizaje de nuestros niños nadie es igual a nadie ni siquiera entre hermanos son iguales cada 1 es distinto

R6 realmente valioso para el desarrollo profesional.

Objetivos específicos

4. Comprender como las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridas del docente favorece la mejora de la practica pedagógica fuera del aula

4. Mejora de la practica pedagógica del docente fuera del aula

4. Desde su punto de vista ¿De qué manera las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridos en su centro de formación profesional contribuyen a la mejora de su práctica pedagógica fuera del aula?

R1 manera bueno a través hoy como madre me ha ayudado a hoy conocimientos que son importantes para la crianza y para trabajar con familias también

R2 que las experiencias que yo he podido tener o que pueda tener pues compartirlas no compartirlas con otras personas y y ayudar a aquellas personas de repente que no se que no sepan cómo hacerlo pues de repente un granito la puede un granito de lo que yo no pueda compartir puede ayudar en usar de repente la que no sea igual pero de repente por ahí ayudarlo no a usar la estrategia muy bien que yo trabajo no así es

R3 que las experiencias que yo he podido tener o que pueda tener pues compartirlas no compartirlas con otras personas y y ayudar a aquellas personas de repente que no se que no sepan cómo hacerlo pues de repente un granito la puede un granito de lo que yo no pueda compartir puede ayudar en usar de repente la que no sea igual pero de repente por ahí ayudarlo no a usar la estrategia muy bien que yo trabajo no así es

R4

R5 me ha ayudado porque trabajo talleres experimentales donde participan los niños, sus padres y hasta sus abuelitos.

R6 Fue importante pero en el desarrollo mismo del trabajo.

4.1. Actividades vivenciales con los niños y padres de familia

4.1 ¿En qué medida las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridos en su centro de formación profesional favorece el desarrollo de las actividades vivenciales con los niños y padres de familia en su centro laboral?

R1 soy capaz de poder tener reuniones con los padres de familia e informar situaciones de aprendizaje para aquellos puedan reconocer lo valioso de s

R2

R3 ya en ese sentido es más que nada sensibilización con los padres de fami no sensibilizar a los padres de familia para que para que los padres de familia sepan de que la docente porque se creen que la docente tiene que ser todo entonces sensibilizar al padre de familia que no solamente somos nosotros sino también son ellos el apoyo para lograr el aprendizaje del esa es principal y con los niños pues YY teniendo esa sensibilización con los padres pues se va

a lograr pues de que los niños puedan tener una una experiencia de aprendizaje en el cual pues sea favorable no para su aprendizaje bien pregunta

R4 siento que es muy importante compartir todos los conocimientos que uno va adquiriendo, es muy muy propicio muy muy enriquecedor compartir esas experiencias de cada maestra ellos estoy de acuerdo con lo de las pasantías me gusta porque socializamos ahí no vemos y sugerimos incluso si se te ocurre de repente decirle también recibido no este tú no te construcción me parece muy hoy sí nos sí soy de me gusta eso no la las interacciones entre las maestras

R5 he logrado que los padres sean más comprometido con sus niños comprendan sus estilos y ritmos de aprendizaje comprendan y respeten también lo que es el nivel inicial darles conocimiento de que en el nivel inicial es el aprendizaje

R6 Decisivo para mi carrera

4.2. Estrategias de comunicación empática y asertivo con los padres de familia

4.2 ¿De qué manera su experiencia de formación pedagógica inicial permite el desarrollo de estrategias de comunicación empática y asertivo con los padres de familia en su institución educativa?

R1 el tener empatía me ha permitido el poder desarrollar esta empatía como una habilidad de la inteligencia emocional metió trabajar sin mayores con padre de familia pudiendo llegar a ellos

R2 No existe una receta. Te puede orientar pero siempre debes estar con apertura.

R3 en ese sentido pues tú sabes que cada padre de familia es un mundo ajá y ese mundo te viene con todos sus problemas todos sus garajes entonces qué hace muchas veces yo les he dicho muchas veces les he dicho los papás yo no solamente soy el profesora yo también soy amiga cualquier cosa pueden comunicarme decirme y poder apoyar lo que se pueda no hoy que han venido me han comentado sus cosas y los he podido ayudar o de repente me han dicho mis este no lo puedo traer porque pasaba esto le digo no bueno senito no se preocupe el repito y trato de apoyarlo no trata de apoyar

R4 Al sentirme empoderada con mi traje me da seguridad para conversar con ellos.

R5 Me da mayor seguridad porque conozco mi profesión y estudiantes.

R6 Me permitieron potenciar la práctica docente

4.3. Estrategias para crear un clima socio afectivo favorable

4.3 ¿Cómo las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridos en su centro de formación profesional permite el desarrollo de estrategias activas para crear un clima socio afectivo favorable?

R1 favorable bueno a través de talleres a través de los talleres del desarrollo de la inteligencia emocional me ha permitido poder reconocer lo importo las las las emociones para poder trabajar con los padres de familia

R2 Es importante pero no es determinante

R3 eso se han logrado a través del tiempo no como he ido conociendo a los niños y que cada niño tiene un mundo pues he aprendido AA manejarlos a socializar con ellos no entenderlos no Y darme cuenta pues de que el niño es un niño activo no que me ha costado un poquito porque yo vengo de una enseñanza muy rígida no antiguamente pues así a lo que la mamá decía para mí fue muy parecido un poquito fue muy poquito difícil no llegar a entender de que de que no es así y este y conocí y comencé a conocerlos y pues adaptarme a ellos no y entenderlos bien

R4 Las dinámicas, la metodología el conocer a mi estudiante.

R5 Al identificar las características de cada niño puedo emplear estrategias diversas..

R4 Conforme ha evolucionado la ciencia también debo actualizarme porque ahora hablamos neuroeducación y en mi época no se abordaba tanto.

4.4. Trabajo cooperativo con las colegas

4.4 Desde su punto de vista ¿De qué manera las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridos en su centro de formación profesional favorece la mejora del trabajo cooperativo con las colegas maestras en su institución educativa?

R1 Ah sí me ha favorecido mucho porque eh se logra entender que el trabajo en equipo genera un buen clima buen clima de trabajo

R2 Nuestra carrera es muy humana y ya eso ayuda mucho.

R3 desde mi punto de vista pues cada una de las compañeras mi punto de vista o de lo que yo pueda aportar pues lo que yo pueda saber o lo que yo yo humildemente pueda aportar los doy y pues de repente por ahí hay ay que te sea favorable por decirte en el sentido de de de una programación en el sentido de hay aún hoy mismo cuando estamos en cuando estamos en reuniones como directora en cada una estamos aportando ideas aportando esto cogemos una cosa coge una coge una de otra entonces eso es el el la unificación de ideas no y todo

eso se baje de idea pues los plasmamos en en unas en un solo en un solo trabajo que puede ser productivo

R4 Al ser una carrera de ayuda al otro permite que seamos más sociables

R5 creo que por el hecho de ser docente y trabajar con personas nos da otras habilidades.

R6 Fortaleciò mis técnicas en aula

4.5.Trabajo cooperativo con los padres y madres de familia

4.5 Desde su experiencia profesional ¿En qué medida su experiencia de formación pedagógica inicial contribuye a la mejora del trabajo cooperativo con los padres y madres de familia?

R1 familia una medida alta porque a mayor a mayor experiencia o preparación académica mayor alcance le puedo dar a los padres de fami a partir de su experiencia profesional docente mejorar la calidad con la práctica pedagógica de las maestras dentro y fuera de las aulas en su escuela como cómo cómo mejorar la calidad de la práctica pedagógica de las maestras dentro y fuera de las aulas en su escuela a partir de su experiencia profesional bueno como a través de talleres seguire sobre inteligencia emocional hay talleres generando hombre generación de emociones positivas

R2 Cuando les explico lo que necesitan sus hijos lo hago con conociiento científico.

R3 haciéndoles charla de sensibilización para que ellos primeramente ellos puedan entender la labor que como padres ti no y que juntos es el sacar al niño el sacar al niño AAA tenga una paliza porque saben lo que aquí el papá quiere que el maestro haga todo que si el niño no sabe por qué el maestro no supo enseñar no y si no es un mal maestro entonces no más que nada es las charlas la sensibilización y que puedan darse cuenta que puedan darse cuenta de que sin el apoyo de ellos no se puede lograr nada propio no es no es solamente el docente súper mix a partir de su experiencia profesional como docente cómo usted visualiza como 1 debe mejorar la calidad de la práctica pedagógica de los maestros dentro y fuera de sus aulas mira mira de aquí más que nada nada más es el Ministerio el Ministerio no tiene una buena estrategia si el Ministerio no tiene una buena ruta si el Ministerio de educación no tiene un una buena visión más que nada de lo que es lo que quieren de la educación peruana y a partir de ahí hacer que los maestros pues se capaciten no entonces no va a ser posible de que la educación esté en marcha por ejemplo estamos en un yo particularmente te digo la verdad de que la educación aquí en el Perú está pésima lamentablemente nosotros tenemos que regirnos a lo que nos da

R4 Al sentir que conozco mi profesión me da seguridad.
--

R5 Creo que las capacitaciones para trabajo con padres me ayuda mucho.
--

R6 Fue importante pero en el desarrollo del trabajo y luego a continuar preparándose
--

4.3 Discusión

- Las docentes de educación inicial le atribuyen una gran importancia a la formación pedagógica inicial recibida y las implicancias que genera en el ejercicio de su práctica pedagógica en una institución educativa pública en la región de Callao. Tal como lo menciona Neves (2014) en su trabajo de investigación titulado "*La Formación Inicial de los Egresados de la Licenciatura en Educación Básica del Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña*", es que las informantes manifiestan que el nivel académico de los maestros formadores, de acuerdo a la competencia que demuestran en el aula, fue suficiente para orientar a los estudiantes hacia la formación requerida en el dominio de los conocimientos teóricos, metodológicos, didácticos, pedagógicos y tecnológicos; sin embargo, durante el ejercicio de la profesión docente este se vuelve insuficiente con el transcurrir del tiempo induciendo a prepararse permanentemente dentro y fuera de la institución ya que la práctica docente es un proceso trascendente, riguroso y exigente. Moreira (2020), en su estudio titulado "Práctica pedagógica y la formación del profesorado de una unidad educativa, Naranjal, 2019", respalda con las respuestas de las informantes cuando concluye en su investigación que la práctica pedagógica se relaciona directamente con la formación del profesorado y por ende repercute directamente en su ejercicio profesional. Así también, Espinoza (2018), destaca la importancia de los maestros y maestras como responsables del proceso de enseñanza aprendizaje de los educandos dentro de la educación básica, dado que la práctica pedagógica y el desempeño de los maestros depende la calidad de la formación inicial brindada a los maestros en las Escuelas de formación docente, de igual manera

el ejercicio de sus competencias pedagógicas y la práctica pedagógica eficaz son fundamentales para el desarrollo integral de los niños y niñas en estas edades, su rol formador, como mediador, conductor y orientador del proceso de enseñanza que se corrobora con las respuestas de las maestras al referirse al estilo de enseñanza que recibieron: de calidad, exigente y formadora.

- Las docentes de educación inicial otorgan gran importancia a la formación pedagógica inicial recibida y a las implicancias que esta genera en el ejercicio de su práctica pedagógica en una institución educativa pública de la región Callao. Tal como menciona Neves (2014) en su trabajo de investigación titulado "La Formación Inicial de los Egresados de la Licenciatura en Educación Básica del Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña", las informantes indican que el nivel académico de los maestros formadores, reflejado en su competencia en el aula, fue suficiente para orientar a los estudiantes hacia la formación requerida en el dominio de conocimientos teóricos, metodológicos, didácticos, pedagógicos y tecnológicos. Sin embargo, durante el ejercicio de la profesión docente, esta formación se vuelve insuficiente con el tiempo, lo que induce a los docentes a prepararse de manera permanente, tanto dentro como fuera de la institución, ya que la práctica docente es un proceso trascendental, riguroso y exigente.

Moreira (2020), en su estudio titulado "Práctica pedagógica y la formación del profesorado de una unidad educativa, Naranjal, 2019", respalda las respuestas de las informantes al concluir que la práctica pedagógica se relaciona directamente con la formación del profesorado, lo que repercute en su ejercicio profesional. Asimismo, Espinoza (2018) destaca la importancia de los maestros y maestras como responsables del proceso de enseñanza-aprendizaje de los educandos en la educación básica. El desempeño de los maestros depende en gran medida de la calidad de la formación

inicial brindada en las escuelas de formación docente. De igual manera, el ejercicio de sus competencias pedagógicas y una práctica pedagógica eficaz son fundamentales para el desarrollo integral de los niños y niñas en estas edades. Su rol como formadores, mediadores, conductores y orientadores del proceso de enseñanza se corrobora con las respuestas de las maestras, quienes se refieren al estilo de enseñanza que recibieron como de calidad, exigente y formadora.

- Por otro lado, se concluye que la formación docente inicial es siempre inconclusa y requiere que los formadores sean aprendices permanentes para poder ofrecer un trabajo de calidad a los niños y a sus padres de familia. Esta información concuerda con la investigación de Aimaretti (2014), cuyo trabajo titulado "La Formación de docentes para los niveles inicial y primaria" tuvo como objetivo fundamental conocer las competencias docentes de los egresados de los programas de formación inicial docente en educación inicial y primaria de los Institutos de Formación Docente (IFD).
- Las maestras informantes coinciden en que las competencias pedagógicas desarrolladas durante su formación inicial fueron adecuadas en el tiempo que estudiaron. Sin embargo, con el paso del tiempo, los modelos pedagógicos han cambiado, y ellas comprenden que deben seguir trabajando en sus competencias sociales e interpersonales para mantenerse siempre atentas, respetuosas, empáticas y con una amplia capacidad para resolver situaciones que se presenten. Esta información se alinea con la investigación de Huacac (2019), titulada *Habilidades interpersonales y la práctica pedagógica docente en la institución educativa Señor de Ccoylloriti – Ocongate*, cuya conclusión establece que existe una relación directa, positiva y significativa entre las habilidades interpersonales y la práctica pedagógica en la institución educativa.

Asimismo, reconocen que el monitoreo durante su quehacer pedagógico les favorece para seguir mejorando sus estrategias y la didáctica empleada. Este hallazgo se respalda con los aportes de la investigación de Colvin (2021), que concluye que la práctica del monitoreo y retroalimentación en el proceso de aprendizaje está orientada a garantizar el desarrollo de competencias y a generar aprendizajes significativos mediante una variedad de estrategias y técnicas.

Leiva (2018), en su investigación titulada *Monitoreo en la práctica pedagógica de docentes del nivel inicial, UGEL 04*, tuvo como objetivo fundamental determinar el efecto del monitoreo sobre la práctica pedagógica en un grupo de docentes del nivel inicial en el contexto de las instituciones educativas públicas de la UGEL 4. Concluyó que el monitoreo tiene un efecto positivo en el uso de herramientas pedagógicas por parte de los docentes del nivel inicial.

Por último, Medina (2019), en su trabajo de investigación titulado *Las innovaciones pedagógicas y su relación con la formación del docente en educación inicial de la Universidad Nacional Federico Villarreal*, concluyó que las innovaciones pedagógicas están directa y positivamente relacionadas con la formación docente. Esto respalda las respuestas de las maestras informantes, quienes mencionan que la didáctica y las estrategias de aprendizaje deben ser innovadoras y creativas para que sus niños aprendan con alegría en sesiones significativas y contextualizadas, evitando así la monotonía y el aburrimiento.

- Las informantes coinciden en que las competencias pedagógicas desarrolladas durante su formación inicial contribuyen a mejorar su práctica docente en el aula. Sin embargo, también reconocen la necesidad de participar constantemente en talleres que les permitan actualizarse. Esta afirmación se alinea con los hallazgos de Aimaretti (2014),

quien concluye que la formación docente inicial es siempre inconclusa y requiere que los formadores sean aprendices permanentes.

- Con respecto a sus experiencias durante su formación pedagógica inicial adquiridas concuerdan que favorece en la mejora de su práctica pedagógica fuera del aula de estudios. Como menciona Favaro (2016) en su trabajo de investigación titulado "*La formación inicial práctica del maestro de educación infantil: el caso de una Universidad pública en Colombia*", que las prácticas profesionales constituyen uno de los pilares fundamentales de la formación inicial docente, entendido como el momento construcción de la práctica pedagógica y que estimulan la formación de la identidad profesional.
- Las maestras informantes responden que la gestión pedagógica repercute en su práctica docente tal como lo precisa García y Rodas (2018) en su estudio titulado "*Gestión pedagógica y práctica docente en la institución educativa n° 10145 "Narcisa Landázuri de Campos", Motupe*", se estableció que existe una relación directa, positiva y significativa entre la gestión pedagógica y la práctica docente.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

1. Las docentes informantes de una institución pública de educación inicial en la región del Callao destacan la gran importancia de la formación pedagógica inicial y sus implicancias en el ejercicio de su práctica pedagógica.
2. Las docentes informantes de una institución pública de educación inicial en la región del Callao señalan que la formación pedagógica es siempre inconclusa, lo que obliga a los formadores a ser aprendices permanentes y a brindar un trabajo de calidad a sus estudiantes y a sus familias.
3. Las maestras informantes de una institución pública de educación inicial en la región del Callao coinciden en que las competencias pedagógicas desarrolladas durante su formación inicial fueron adecuadas en su momento. Sin embargo, a medida que avanza su ejercicio escolar, los modelos han ido cambiando, lo que les obliga a seguir trabajando en sus competencias sociales e interpersonales. Esto les permite mantenerse siempre a la escucha de manera respetuosa y empática, así como desarrollar una amplia capacidad para resolver las situaciones que puedan presentarse.
4. Las maestras informantes de una institución pública de educación inicial en la región del Callao reconocen que el monitoreo de su práctica pedagógica les beneficia al permitirles mejorar continuamente sus estrategias y enfoques didácticos. Esto garantiza que sus métodos sean siempre innovadores y creativos, lo que a su vez facilita que los niños aprendan con alegría en sesiones significativas y contextualizadas, evitando así la monotonía y el aburrimiento.
5. Las maestras informantes de una institución pública de educación inicial en la región del Callao coinciden en que las competencias pedagógicas adquiridas durante su

formación inicial son fundamentales para mejorar su práctica docente en el aula. Sin embargo, reconocen la necesidad de participar constantemente en talleres que les ayuden a actualizarse.

6. Las maestras informantes de una Institución educativa Pública de Educación Inicial en la región Callao concluyen que la gestión pedagógica repercute en su práctica docente.

5.2 Recomendaciones

- Los directivos de las escuelas deben fortalecer el plan de capacitaciones y actualizaciones para las docentes en gestión pedagógica, didáctica y estrategias innovadoras, de modo que cuenten con las herramientas necesarias para continuar brindando una enseñanza de calidad. La formación pedagógica es siempre inconclusa, lo que requiere que los formadores sean aprendices permanentes. Esto les permitirá desarrollarse durante sus horas de trabajo colegiado, al tiempo que conservan espacios para sus vidas familiares.
- Fomentar actividades de integración dentro de las actividades colegiadas para fortalecer los lazos de compañerismo, lo que repercutirá positivamente en su trabajo colaborativo.
- Organizar actividades o talleres con personal de salud y psicólogos para el manejo de emociones y el desarrollo de habilidades blandas, con el fin de seguir trabajando en sus competencias sociales e interpersonales. Esto les permitirá mantenerse siempre a la escucha respetuosa, empática y con la capacidad adecuada para resolver situaciones que puedan presentarse.
- Si bien es cierto que las actividades de monitoreo son importantes, estas deben centrarse más en el acompañamiento y soporte en el quehacer pedagógico de las docentes. Esto

les permitirá seguir mejorando sus estrategias y prácticas didácticas, de manera que sean siempre innovadoras y creativas, permitiendo que los niños aprendan con alegría a través de sesiones significativas y contextualizadas, sin caer en la monotonía y el aburrimiento.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcalde, I. (2015). Las ciudades inteligentes en la sociedad del conocimiento. Documento de trabajo. Universidad de Madrid, España.
- Alcalde, I. (2014). El futuro de las ciudades. Ponencia presentada en Tecnalia. Madrid, España.
Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=2hylMG615WI>
- Altbach, P.G. (1998). Comparative Higher Education: Knowledge, the University, and Development. Hong Kong: Comparative Education Research Centre, The University of Hong Kong, Hong Kong, 240.
- Asociación del Profesorado(2015).Formación del Profesorado .Revista de Currículum y Formación de Profesorado, vol. 19, núm. 3,septiembre-diciembre, 2015, pp. XX-XXIIIwww.ugr.es/local/recfpro/rev193REC3.pdf
- Arregui (2000).Estándares y retos para la formación y el desarrollo profesional de los docentes en ¿Es posible mejorar la educación peruana? : evidencias y posibilidades GRADE, Grupo de Análisis para el Desarrollo_lima_2004
<http://biblioteca.clacso.edu.ar/Peru/grade/20120828121759/art2.pdf>
- Abarca Ticse, Kathleen Carmen. (2020).Percepciones y prácticas de los docentes en relación a los niveles de participación infantil en aulas de 4 y 5 años de una institución educativa pública del distrito de Pueblo Libre [Tesis de licenciatura en Educación Inicial, de la Universidad Católica del Perú]. Repositorio institucional.

https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/16645/ABARCA_TICSE_KATHLEEN_CARMEN_Lic%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Aimaretti (2014). La Formación de docentes para los niveles inicial y primario. Rev. iberoam. educ. super vol.7 no.19 Ciudad de México.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722016000200181

Ávalos, Beatrice y Claudia Matus (2010). La FID en Chile desde una óptica internacional. Informe nacional del estudio internacional IEA TEDS-M, Santiago de Chile, Ministerio de Educación.

Ávalos, Beatrice, Paula Cavada, Marcela Pardo y Carmen Sotomayor (2010). La profesión docente: temas y discusiones en la literatura internacional. Estudios Pedagógicos, vol. XXXVI, núm. 1, pp. 235-263.

Ávalos, Beatrice y Claudia Matus (2010) La FID en Chile desde una óptica internacional. Informe nacional del estudio internacional IEA TEDS-M, Santiago de Chile, Ministerio de Educación.

Alonso, P. (2007). Evaluación formativa y su repercusión en el clima del aula. Revista de Investigación Educativa, 25(2). 389-402

Armengol, Castro, Jariot, Massot, Sala (2011). El Practicum en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES): mapa de competencias del profesional de la educación. Revista de Educación, 354. Enero-Abril 2011, pp. 71-98
file:///C:/Users/PCHOUSE/Downloads/El_Practicum_en_el_Espacio_Europeo_de_Educacion_Su.pdf

Ávila Jorge, Rojas Jara, Sáez González, Acosta Trujillo y Díaz Larenas (2017). Estrategias didácticas para el aprendizaje significativo en contextos universitarios. Unidad de Investigación y Desarrollo docente. Universidad Concepción. http://docencia.udec.cl/unidd/images/stories/contenido/material_apoyo/ESTRATEGIAS%20DIDACTICAS.pdf

Arias, P.; Arce L. y Cambronero, D. (2017). Estrategias didácticas para destrezas computacionales. Adecuaciones No Significativas. Recuperado de: <https://www.repositorio.una.ac.cr/bitstream/handle/11056/14149/UNIDAD%20DID%20C3%81CTICA.pdf?sequence=2&isAllowed=y> Assia, J,;

Alonso Tapia, J. (1997). Motivar para el aprendizaje: teoría y aprendizaje. España: EDEBÉ.

Allal, L. (1980). Estrategias de evaluación formativa. Concepciones psicopedagógicas y modalidades de aplicación. En: Revista Infancia y Aprendizaje, N° 11, pp. 4-22, Madrid.

Abdala, C. (2007). Curriculum y enseñanza. Claroscuros de la formación universitaria. Córdoba: Brujas.

Adams, M. (1990). Beginning to read: Thinking and learning about print. Cambridge, MA: MIT Press.

Astin, A. W. (1984). Student involvement: A developmental theory for higher education. Journal of college student personnel, 25(4), 297-308.

Aguaded, M. C. y Pantoja, M. J. (2015). Innovar desde un proyecto educativo de inteligencia emocional en Educación Primaria e Infantil. Tendencias pedagógicas. Recuperado https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/668043/TP_26_6.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Arribas, J. (2017). La evaluación de los aprendizajes. Problemas y soluciones. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 21 (4), 381 – 404.
- Adamu, A. y Heeralal, P. (2016). Formative assessment and learning: science teachers's perception at East Gojjam Preparatory Schools, Amhara Regional State, Ethiopia. International Journal for Innovation Education and Research, 4 (10), 70 – 80.
- Acuña, M. (2014) El rol docente en los procesos de evaluación de los aprendizajes. Revista Calidad en la Educación Superior, 5 (1), 34 – 63.
- Auccahuallpa, J. (2017). El monitoreo pedagógico en la planificación de las sesiones de aprendizaje de los docentes, 2016. Tesis de Maestría. Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/8480>
- Badilla Saxe, Eleonora (2008) Evaluación del aprendizaje emergente: una experiencia con estudiantes universitarias de educación preescolar. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", vol. 8, núm. 3, septiembre-diciembre, 2008, pp. 1-18 <https://www.redalyc.org/pdf/447/44713048010.pdf>
- Bambaeero, F., & Shokrpour, N. (2017). The impact of the teachers' non-verbal communication on success in teaching. Journal of Advances in Medical Education & Professionalism, 5(2), 51-59. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5346168/>
- Bisquerra, R. (2009). Psicopedagogía de las emociones. Madrid: Síntesis S.A.
- Bolaños, B. G., Molina, B. Z. (2007). Introducción al currículo. 21 ed. Costa Rica: Universidad Estatal a Distancia.
- Bañeres D., Bishop A., Cardona M., Comas I Coma O., Escuela Infantil platero y yo,

Garaigordobil M., Hernandez T., Lobo E., Marrón M., Ortí J., Pubill B., Velasco A., Soler M. & Vida T. (2008). El juego como estrategia didáctica. Barcelona: Grao.

Barragán Giraldo Diego Fernando (2012) La práctica pedagógica: pensar más allá de las técnicas. Colección: Educación y pedagogía. Universidad de La Salle. Colombia
<https://www.compartirpalabramaestra.org/documentos/otros/practica-pedagogica-pensar-mas-alla-de-las-tecnicas-barragan-diego.pdf>

Baartman, L.K.J.; Prins, F.; Kirchner, P.A.; Van Der Vleuten, C.P.M. (2007) Determining the quality of competence assessment programs: a self-evaluation procedure. *Studies in Educational Evaluation*, núm. 33, p. 258-281.

Buckberger F., Campos B. P., Kallos D., Stephenson J. (2000) Green Paper on Teacher Education in Europe. Thematic Network on Teacher Education in Europe. European Commission (DG XXII). Umeå.

Bullough, R. (2000). Convertirse en profesor: la persona y la localización social de la formación del profesorado. En Biddle, Good y Goodson (Coords.). *La enseñanza y los profesores, I, La profesión de enseñar*. Barcelona, Paidós, 99-165.

Brunner, José y Gregory Elacqua (2003) Factores que inciden en una educación efectiva.
<http://www.opech.cl/bibliografico/evaluacion/Brunner%20OEA.pdf>

Bassedas, E. y Solé, I. (1998). *La Práctica Educativa I. Organización y Planificación. Aprender y Enseñar en Educación Infantil*.

Brunner, José y Gregory Elacqua (2003). *Capital humano en Chile*.
http://manuellosses.cl/VU/capital_humano_en_chile_j.brunner.pdf

Bretel, Luis (2020). *Gestión del aprendizaje*. Documento de la Escuela de Posgrado de la Universidad de Ciencias Aplicadas.

- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative Inquiry & Research Design: Choosing among Five Approaches* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Castillo, S., y Cabrerizo, J. (2009). *Evaluación educativa de aprendizajes y competencias*. Madrid: PEARSON EDUCACIÓN.
- Cardemil Cecilia y Román Marcela.(2014).Presentación de la sección temática: la importancia de analizar la calidad de la educación en el nivel inicial y preescolar. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, vol. 7, núm. 1, pp. 9-11.
http://www.rinace.net/riee/numeros/vol7-num1/RiEE_7,1.pdf
- Cueva, N. (2020). *Atribución de responsabilidades a la familia y escuela sobre la educación: percepción de los futuros maestros* (tesis doctoral). Universidad de Valencia.
Recuperado de <https://url2.cl/u2isQ>
- Contreras, C. C. G. (2018). *Estrategias gerenciales para la integración de la escuela con la comunidad*.
- Cabrera, M. (2009). *La importancia de la colaboración familia-escuela en la educación*. *Revista digital Innovación y experiencias educativas*, 16, 1-9. Recuperado de <https://url2.cl/MKJAr>
- Cano, R. y Casado, M. (2015). *Escuela y familia. Dos pilares fundamentales para unas buenas prácticas de orientación educativa a través de las escuelas de padres*. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol.18,núm.2,pp.15-28.
<https://www.redalyc.org/pdf/2170/217036214003.pdf>
- Casassus, J. 2003. *La escuela y la (des)igualdad*. Santiago de Chile; Castillo, México; Plano, Brasilia: LOM

- Carrillo, Andrés (2021). Cómo ayudar a un niño con problemas de aprendizaje: 7 consejos.
<https://psicologiaymente.com/desarrollo/como-ayudar-nino-con-problemas-aprendizaje>.
- Colvin, Marta (2020). Estrategias de monitoreo y retroalimentación del proceso de aprendizaje
http://archivos.agenciaeducacion.cl/Reporte_06_13171_V02_12ene.pdf
- Cruza, S. (2009). Materiales didácticos en organizadores visuales. Recuperado de
<http://es.scribd.com/doc/17288813/MATERIALES-DIDACTICOS>
- Castro, P. (2014). Slideshare. Obtenido de Slideshare: <https://es.slideshare.net/peggycc/ambientacin-de-aula>.
- Castro, F. (2005). Gestión curricular: una mirada sobre el currículum y la institución educativa. *Horizontes Educativos*, 10(1), 13-25. Recuperado de <https://aplicacionesbiblioteca.udea.edu.co:2163/servlet/articulo?codigo=11108>
- Colvin Marta (2021). Estrategias de monitoreo y retroalimentación del proceso de aprendizaje
Escuela de Artes Marta Colvin, Copiapó:
http://archivos.agenciaeducacion.cl/Reporte_06_13171_V02_12ene.pdf
- Castillo Guach, Peña Gálvez y otros (2021). El método de seguimiento o monitoreo. una experiencia en la formación reflexiva-creativa del programa. *Revista Crecemos Internacional*. -Año 5 no. 2.- Puerto Rico
- Castillo, S. y Cabrerizo, J. C. (2005). Formación del Profesorado en Educación Superior: Desarrollo Curricular y Evaluación (Vol. II). España: McGraw-Hill Interamericana
- Chipana, L. (2018). Estrategias didácticas para la aplicación en Educación Inicial. Tesis. Universidad Inca Garcilaso de la Vega. Perú. Recuperado de <http://repositorio.uigv.edu.pe/handle/20.500.11818/3084>

- Carrasco, J. B. (2004). Una didáctica para hoy. Cómo enseñar mejor. Madrid: Rialp.
- Curvelo, D. (2016). Estrategias didácticas para el logro del Aprendizaje significativo en los alumnos cursantes de la asignatura Seguridad Industrial. (escuela: Relaciones Industriales, Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, Universidad de Carabobo.
- Castillo, S. y Cabrerizo, J. (2005). Formación del profesorado en educación superior. Didáctica y curriculum. (Vol. 1). Desarrollo curricular y evaluación. (Vol. 2). Madrid: McGrawHill
- Carrasco, J. B. (2004). Una didáctica hoy. Cómo enseñar mejor. (2da. Ed.). Madrid, España: Editorial Rialp, S.A.
- Cornejo, José y Fuentealba, 2008. Prácticas reflexivas para la formación profesional docente: ¿qué las hace eficaces?
file:///C:/Users/PCHOUSE/Downloads/CaptuloPrcticasReflexivas.pdf
- Carretero, Mario. (2009). Constructivismo y Educación. Buenos Aires: Editorial Paidós
- Carretero, M. Constructivismo y educación. Aique. Bs. As. 1993.
- Caena, F. (2012). Initial teacher education in Europe: an over view of policy issues. Bruselas: European Commission. DirectorateGeneral for Education and Culture. ET2020 Working Group onSchools Policy. Recuperado de:
http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/expert-groups/documents/initial-teacher-education_en.pdf
- Caballero Marín, Luisa Fernanda y Ocampo Roldan, Katherine Vanessa (2018). Prácticas pedagógicas de las maestras de educación preescolar con población diversa de la institución educativa finca la Mesa [Tesis de maestría en Educación, Escuela de Posgrado de la Universidad de Antioquia .Medellín]. Repositorio institucional.

Contreras Malenas (2014). Práctica pedagógica: postulados teóricos y fundamentos ontológicos y epistemológicos. *Revista digital de Historia de la Educación*, N° 15 / Art. Res. de Proy. de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/37309/articulo17.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Calle, Ana Violeta (2019). Práctica pedagógica en los docentes de las Instituciones Educativas Públicas de la RED 5 UGEL 2 Lima Metropolitana [Tesis de maestría en administración de la educación, Escuela de Posgrado de la Universidad Cesar Vallejo] Repositorio institucional. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/27391/Chuna_CAV.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Castro, C. C. (2016). Escenarios Pedagógicos: Empoderamiento del conocimiento. Bogotá: Digiprint.

Conroy (2012). La Autoeficacia docente en la Práctica Pedagógica [Tesis de licenciatura en en Psicología con mención en Psicología Educacional, la Universidad Católica del Perú]. Repositorio_institucional. https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/1700/DRINOT_CONROY_MICHELLE_AUTOEFICACIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Coll, C. (1990). Un marco de referencia psicológico para la educación escolar. La concepción constructivista del aprendizaje y la enseñanza. In C. Coll, J. Palacios, & A. Marchesi (Eds.), *Desarrollo psicológico y educación II. Psicología de la Educación* [Psychological Development and Education II. Educational Psychology] (pp. 435-454). Madrid, España: Alianza Editorial

- Chamorro, A. J., González, M. H., & Gómez, A. M. (2008). Las prácticas pedagógicas que construyen conocimiento colectivo en el aula con estudiantes de pregrado de tres universidades de Bogotá. Retrieved from https://ciencia.lasalle.edu.co/maest_docencia/608
- Cáceres, M. Lara, L., Iglesias, C. M., Garcia, R., Bravo, G., Cañedo, C. y Valdés, O. (2003). La formación pedagógica de los profesores universitarios. Una propuesta en el proceso de Profesionalización del docente. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-14. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/475Caceres.pdf>
- Carvajal Ramos, Octavio Alejandro (2009) La conducción del proceso Enseñanza-Aprendizaje [Tesis de maestría en Educación, Runidep Online]. Repositorio institucional. https://programasdecursosonline.weebly.com/uploads/1/4/7/4/14745036/sem_1_tema_3_la_conduccion_del_proceso_enseanza-aprendizaje.pdf
- Comisión Peruana de Cooperación con la UNESCO (2000) Informe de la calidad de la educación en el Perú. Documento. Oficina de la planificación y calidad educativa. <file:///C:/Users/PCHOUSE/Downloads/Educaci%C3%B3n%20para%20Todos%2000.%20Per%C3%BA%20informe%20nacional%20de%20evaluaci%C3%B3n-1.pdf>
- Comisión Internacional sobre Educación, Equidad y Competitividad para América Latina y el Caribe (2001). *Quedándonos Atrás. Informe sobre el Progreso Educativo en América Latina*. PREAL: Washington, D.C. <http://1m1nttzpbhl3wbhghahbu4ix.wpengine.netdna-cdn.com/wp-content/uploads/2016/05/2001-Informe-de-Progreso-Educativo-LAC.pdf>
- Chipana, F. (2011). Estrategias didácticas en la Educación Superior. Recuperado de: http://www.revistasbolivianas.org.bo/scielo.php?pid=S231302292011000100005&script=sci_arttext

- Digeibira (2016). Plan nacional de Educación intercultural. <http://www.minedu.gob.pe/evaluacion-lengua-originaria/pdf/rm-629-2016-minedu-plan-nacional-eib-al-2021.pdf>
- Diuk ,Beatriz (2007) El Aprendizaje Inicial de la Lectura y la Escritura de Palabras en Español. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas Universidad Nacional de San Martín. Revista PSYKHE, Vol.16, N° 1, 27-39. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/psykhe/v16n1/art03.pdf>
- Díaz Barriga Arceo, Frida y Gerardo Hernández Rojas (1998). Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos en Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una Interpretación constructivista. México, McGraw-Hill pp. 69-112.
- DelValle, A. (2001). Rendimiento escolar: infraestructura y medios de enseñanza aprendizaje. *Revista educativa PUCP*. 10(19). 33-56
- Díaz, F. (1998). Una aportación a la didáctica de la historia. La enseñanza-aprendizaje de habilidades cognitivas en el bachillerato. *Perfiles Educativos*, núm. 82, octubre-diciembre, 1998 Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación Distrito Federal, México
- Duprat, H. (1994). Planificación: análisis y replanteos, En: *Un jardín de infantes mejor. Siete propuestas* Buenos Aires: Paidós
- De Zubiría, J. (2006). *Los modelos pedagógicos*. Bogotá: Aula Abierta.
- Díaz, C. (2018). Investigación cualitativa y análisis de contenido temático. Orientación intelectual de la revista *Universum*. Revista general de información y documentación.

28(1), 119–142. Recuperadode:file:///C:/Users/user/Downloads/60813-Texto%20del%20art%C3%ADculo4564456553017-5-10-20180720.pdf

D'Vita, Y. (2009). Propuesta alternativa para la práctica docente: escuela-comunidadfamilia. *Educere*, 13(45), 311-316.

De La Herrán, A. y Paredes, J. (2010). Desarrollo profesional de los docentes, innovación y mejora de la enseñanza universitaria. En A. De la Herrán, F.

Díaz, J. (1996). Los recursos y materiales didácticos en educación física. *Apunts Educación Física y Deportes*, 43, pp 42-52

Dean (1993) *La organización del aprendizaje en la educación primaria*. Grupo Planeta (GBS), 2 set. 1993 - 168 pág.

Dirección de Educación Primaria (2017). *Como planificar el proceso de enseñanza aprendizaje y evaluación formativa Documento de trabajo en proceso de validación*. Elaborado por la Dirección de Educación Primaria- DIGEBR. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/cartilla-planificacion-curricular.pdf>

Díaz-Barriga, Frida (2006). *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*. México: McCraw-Hill. 171 pp.

Díaz-Barriga, Frida (2006). *Perspectiva Educacional, Formación de Profesores*, núm. 47, 2006, pp. 121-122 Pontificia Universidad Católica de Valparaíso Viña del Mar, Chile. <https://www.redalyc.org/pdf/3333/333328828008.pdf>

Díaz Barriga, F. (2002). Aportaciones de las perspectivas constructivista y reflexiva en la formación docente en el bachillerato. *Pajiles Educativos*, Tercera Época. XXIV (97-98), 6-25.

- Díaz Barriga, K (2004a). Algunas críticas en torno a los métodos de evaluación de los profesores y algunas incursiones alternativas. En M. Rueda y F. Díaz Barriga (Coords.), Evaluación de la docencia en la universidad. Una perspectiva desde la investigación y la Intervención profesional (pp.121-136).México:CESU-UNAM/Plaza y Valdés.
- Díaz Barriga Frida y Gerardo Hernández Rojas (1998) Estrategias docente para un aprendizaje significativo McGraw-HillInteramericana Editores, S.A. de C.v.México.
- Díaz Barriga, F. (2004b). El portafolio docente como recurso innovador en la evaluación de los profesores. En M. Rueda y F. Díaz Barriga (Coords.), Evaluación de la docencia en la universidad. Una perspectiva desde la investigación (pp. 154-173). México: CESU-UNAM/ PlazayValdés.
- Díaz Barriga, F. (2004c). El proceso enseñanza-aprendizaje desde la mirada de los paradigmas psicoeducativos y de sus actores. Visión Educativa. S(11).3-12.
- Díaz Barriga, F. y Rigo. M. A. (2000). El análisis de la práctica educativa como instrumento de reflexión en un proceso de formación docente en el bachillerato. En M. Rueda y I". Díaz Barriga (Comps.), Evaluación de la docencia. Perspectivas actuales (pp. 309-339). México: Paidós.
- Díaz, V. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. Laurus: Revista de Educación, 12, 88-103. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76109906>
- Díaz, V. (2004a). Construcción del saber pedagógico desde la referencia de los docentes. Tesis doctoral publicada. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Táchira.
- Díaz, V. (2004b). Curriculum, investigación y enseñanza en la formación docente. Caracas: FONDEIN.

- De los Santos M. (2013). Evaluación Educativa, segunda parte. TIC. Comunidades. Santo Domingo. Documento consultado en: <http://www.educando.edu.do/articulos/docente/evaluacin-formativa/>
- De Ketele, J.M. (2001):L'Evaluation dans le cadre de méthodes actives. Jornadas de Innovación Educativa. Metodologías activas y evaluación. Valencia: Universidad Politécnica de Valencia.
- Díaz, F. y Hernández, G. (1999). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: McGraw-Hill.
- Díaz, F. y Hernández, G. (2010). Estrategia docente para un aprendizaje significativo Una interpretación constructivista. (3era ed.) México, Mc.Graw-Hill.
- De Juanas, A. y Beltrán, J.A. (2014). Valoraciones de los estudiantes de ciencias de la educación sobre la calidad de la docencia universitaria. Educación XX1, 17(1), 59-82
- Escribano, A. y del Valle, A. (2008). El Aprendizaje Basado en Problemas. Una propuesta metodológica en Educación Superior. Madrid: Narcea.
- Elliot, Jhon (1990). La investigación-acción en educación. Editorial Morata. México.
- Espinoza, E. E. (2018). Gestión del conocimiento mediado por tic en la Universidad Técnica de Machala. *Fides et Ratio-Revista de Difusión cultural y científica de la Universidad La Salle en Bolivia*, 16(16), 199-219. Acceso: 5/12/2019. Disponible en: Disponible en: http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2071-081X2018000200011&script=sci_arttext
- Espinoza Freire, C. Eudaldo(2020). Características de los docentes en la educación básica de la ciudad de Machala .Epub rf vol.16 no.2 Camagüey mayo.-ago. 2020 <http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2077-295520200002>

- Favaro Flaborea, Roberta (2016). La formación inicial práctica del maestro de educación infantil: el caso de una Universidad pública en Colombia[Tesis doctoral internacional, Escuela de Posgrado de la Universidad Autónoma de Barcelona]. Repositorio institucional. https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2016/hdl_10803_400549/rff1de2.pdf
- Fuxá, M. (2006). Algunas reflexiones sobre la formación profesional del maestro para el rol y las funciones que debe desempeñar. (Material digital). Fernández, O. (2016). Momentos mágicos. Obtenido de Momentos mágicos: <http://momentosmagicos-ec.com/2016/10/rincones-de-aprendizaje-beneficios-eideas/>
- Farro C., F. (2001) . Planeamiento Estratégico para Instituciones Educativas de Calidad. Edit. Udegraf S. A.
- Fernández Collazos, Luisa Adriana (2016). Acompañamiento Pedagógico y la Práctica Pedagógica en docentes del Nivel Inicial de la UGEL N° 07[Tesis de maestría en administración de la educación ,Escuela de Posgrado de la Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio institucional . https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/7911/Fern%C3%A1ndez_CLA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Flores (2006) en Romero Salvatierra, W. (2014). La planificación curricular y su incidencia en la práctica pedagógica en la Especialidad de Producciones Agropecuarias de la Unidad Educativa 16 de mayo del Cantón Quinsaloma (Tesis de maestría). Universidad Técnica de Babahoyo,Ecuador. Recuperado de: <http://dspace.utb.edu.ec/bitstream/handle/49000/2002/MDC169.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Finkel (2008). Dar clase con la boca cerrada. Publicaciones de la Universidad de Valencia. Revista electrónica sobre la enseñanza de la Economía Pública. <file:///C:/Users/PCHOUSE/Downloads/dcart.pdf>

- Finkel (2021). La educación dual superior: una oportunidad para la modernización del sistema universitario actual. Documento de trabajo. Universidad Complutense de Madrid.
- Fasce, H. E. (2009). Evaluación formativa. Tendencias y perspectivas. *Revista de Educación Ciencias de la Salud*, 2009; 6 (1): 8-9.
- Farro Custodio, F. (2001). Planeamiento estratégico para instituciones educativas de calidad. Lima, Peru.
- Flores de Saco, A. (1996). Los materiales educativos en razón de las funciones del docente. *Educación* 5(10), 119-148. Recuperado a partir de <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/5110>
- Flores Fuentes, A. (n.d.). El vínculo entre profesor y estudiante: Núcleo del proceso del trabajo docente: Un análisis teórico. Extraído de <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/133619/Memoria%20%20marzo%202014%20FINAL.pdf?sequence=>
- Gassó, A. (2005). La educación infantil. Métodos, técnicas y organización. Barcelona: Ediciones Ceac.
- García, B., Loredó, J., & Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista electrónica de investigación educativa*, 10 (SPE), 1-15. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412008000300006%20Versi%C3%B3n%20On-line%20ISSN%2016
- Gallegos R. (2003a). Comunidades de Aprendizaje. México: Fundación Internacional para la Educación Holista.
- Gimeno Sacristan, J. y Perez Gomez, A. (1992). Comprender y transformar la enseñanza. Madrid: Morata S.A

- Gómez Meléndez, (2020).Evaluación de aprendizajes en la educación preescolar.<https://educacion.nexos.com.mx/evaluacion-de-aprendizajes-en-la-educacion-preescolar/>
- García, A., Aguilera, M., Pérez, M. y Muñoz, G. (2011). Evaluación de los aprendizajes en el aula. Opiniones y práctica de docentes de primaria en México. México: Instituto Nacional para la evaluación de la Educación
- García Cabrero, Benilde; Loredó Enríquez, Javier; Carranza Peña, Guadalupe (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. Revista Electrónica de Investigación Educativa, , 2008, pp. 1-15
- Gallegos R. (2003c). La Educación Holista. Fundación Internacional para la Educación Holista. México.
- Gallegos, R. (2001a). Una Visión Integral de la Educación. México: Fundación Internacional para la Educación Holista.
- Gallegos, R. (2003a) Comunidades de Aprendizaje. México: Fundación Internacional para la Educación Holista
- Gallegos N. R. (2001). Una Visión Integral de la Educación. México : Fundación Internacional para la Educación Holística.
- García, B., Loredó, J., & Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. Revista electrónica de investigación educativa, 10 (SPE), 1-15. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412008000300006%20Versi%C3%B3n%20On-line%20ISSN%2016
- García-Martínez, A., Hernández-Barbosa, R. y Abella-Peña, L. (2018). Diseño del trabajo de aula: un proceso fundamental hacia la profesionalización de la acción docente. Revista Científica, 33(3), 316-331. Doi: <https://doi.org/10.14483/23448350.12623>

- García, R. (2010). Organización del aula de educación infantil. Innovación y Experiencias Educativas. Universidad Jaume.
- García, N. (2008). Organicemos el aula de educación infantil. Innovación y experiencias educativas_ http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/138209/TFG_2014_SalvadorTorresS.pdf
- García , Marcelo (1995). Formación del profesorado para el cambio educativo. Barcelona: EUB. Gutiérrez Huamaní, Oscar y Ayala Esquivel, Delia (2020) El proceso enseñanza – aprendizaje – evaluación (PEAE) una didáctica universitaria. Horizonte de la Ciencia, vol. 11, núm. 20, pp. 243-254, DOI: <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2021.20.781>
- Gallegos N. R. (2003). La Educación Holista. Fundación Internacional para la Educación Holista. México.
- Guinatoa Hurtado, S. (2012). Importancia de las Estrategias Didacticas innovadoras para desarrollar un aprendizaje significativo de los estudiantes del Quinto año de Educación basica de la Escuela “ Nicolaz Martinez de San Bartolome de Pinillo “. (Tesis de grado)
- Gallego Badillo, Rómulo (2004) Un concepto epistemológico de modelo para la didáctica de las ciencias experimentales. Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias Vol. 3 N° 3 (2004) <https://nosyevolucion.files.wordpress.com/2013/11/un-concepto-epistemolc3b3gico-de-modelo-para-la-didc3a1ctica-gallego-2004.pdf>
- Guach Castillo y Lidia Peña Gálvez. (2018). El método de seguimiento o monitoreo. una experiencia en la formación reflexiva-creativa del programa prycrea. Revista Creemos Internacional.-Año 5 no. 2.- Puerto Rico
- Gallego Ortega, José Luis; Rodríguez Fuentes, Antonio (2007). Tendencias en la formación inicial del profesorado en educación especial REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol. 5, núm.3, pp.102-117

- Gimeno, J. y Pérez, A. (eds.). (1983). La enseñanza, su teoría y su práctica. Madrid: Akal.
- Gutiérrez Rincón, V. (2020). Monitoreo de la calidad en educación inicial. Secretaría de Educación del Distrito. <https://repositoriosed.educacionbogota.edu.co/handle/001/3180?locale-attribute=en>
- Ginarte Pompa, González Cruz, y García Hernández (2020). Una experiencia educativa desde una perspectiva vivencial a la luz del perfeccionamiento de la educación de la primera infancia.
- González, M. T. (2010). Los centros escolares y su contribución a potenciar la implicación de los estudiantes en sus aprendizajes. En M. Manzanares, Organizar y dirigir en la complejidad. Instituciones educativas en evolución (págs. 372-379). Madrid: Wolters Kluwer.
- García y Rodas (2018). Gestión pedagógica y práctica docente en la institución educativa n° 10145 "Narcisa Landázuri de Campos", Motupe [Tesis de maestría de administración de la educación, Escuela de Posgrado de la Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio institucional. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/31738/garcia_nw.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Huacac Huacarpuma, Lizandra (2019) Habilidades interpersonales y la práctica pedagógica docente en la institución educativa Señor de Ccoylloriti –Ocongate [Tesis de maestría de administración de la educación, Escuela de Posgrado de la Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio institucional. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/34160/huacac_hl.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Hochschild, A. (1983). The managed heart. Commercialization of Human Feeling. University of California Press.

Hargreaves, A. (1998). The Emotional Practice of Teaching. *Teaching and Teacher Education*, 14 (8), 835- 854. International Centre for Educational Change. Ontario, Canada.

Extraído el 14 de mayo de 2013 desde:

<http://www.nebrija.com/encuentrocalidad/documentos/the-emotional-practice-ofteaching.pdf>

Hargreaves, A. (2000). Mixed emotions: teachers' perceptions of their interactions with students". *Teaching and teacher education*, 16 (8), 811- 826. International Centre for Educational Change, Ontario Institute for Studies in Education of the University of Toronto, Canada.

[http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.1.2511&rep=rep1&type = pdf](http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.1.2511&rep=rep1&type=pdf)

Hirmas, Carolina y Cortes, Ignacia. (2014). Primer Seminario sobre Formación Práctica Docente. Santiago, Chile: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación de la Ciencia y la Cultura.

Herrera, M. Á. (2006). Consideraciones para el diseño didáctico de ambientes virtuales de aprendizaje: Una propuesta basada en las funciones cognitivas del aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, 38(5), 1-19. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/1326Herrera.pdf>

Jaramillo, L. (2007). Planta física a nivel interno y externo. Disposición del ambiente en el aula. Universidad del Norte. Instituto de Estudios Superiores en Educación. Recuperado de <http://ylang-ylang.uninorte.edu.co:8080/drupal/files/DisposicionAmbienteAula.pdf>

Jaramillo, L. (2007). Planta física a nivel interno y externo. Disposición del ambiente en el aula. Universidad del Norte. Instituto de Estudios Superiores en Educación.

Kisnerman, Natalio. (1999). Reunión de Conjurados, Conversaciones sobre Supervisión. Argentina: Lumen-Humanistas

- Kazdin, A. E. (1995). Terapia de habilidades de solución de problemas para niños con trastornos de conducta. *Psicología Conductual*. Vol. 3, nº 2, 231-250
- Kazdin, A. E. (1994). Adversidad familiar, desventajas socioeconómicas y estrés en los padres: variables contextuales relacionadas con la terminación prematura de la terapia conductual infantil. *Psicología Conductual*. Vol. 2, nº 1, 5-21.
- Leiva Ccaccya, Elsa Beatriz (2018). Monitoreo en la práctica pedagógica de docentes del nivel inicial, UGEL 04. [Tesis de maestría en Educación con Mención en Docencia y Gestión Educativa, Escuela de Posgrado de la Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio institucional.
- https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/23634/Ccaccya_LEB.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Lozada, A. M. (2016). El Tiempo. <https://www.eltiempo.com/vida/educacion/importancia-del-ambiente-escolar>
- Lemov, D. (2010). Enseña como un campeón: 49 técnicas de enseñanza para colocar a tus alumnos en la ruta del éxito (Teach like a champion: 49 techniques that put students on the path to college). México: Limusa Wiley.
- Laguna, L. (2013). Derechos de los niños y espacios jugables. La reconceptualización del juego y el niño como una estrategia para la definición de un nuevo paradigma de espacios públicos abiertos a escala vecinal para la ciudad de Puebla (Tesis doctoral). Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), Facultad de Arquitectura, Puebla, México. Recuperado de http://www.unicef.org/mexico/spanish/mx_179I-Derechos_de_los_ninos_y_espacios...pdf
- Lavoie, D. y Rosman, A. J. (2007) Using active student-centred learning-based instructional design to develop faculty and improve course design, delivery, and evaluation, *Issues in Accounting Education*, 22:1, pp. 105-118.

- Luengo, J., Luzón, A. y Torres, M. (2008). El enfoque por competencias en el desarrollo de políticas de formación del profesorado. Entrevista a Claude Lessard. Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado, 12 (3), 1-16. Disponible en: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev123ART5.pdf>
- Lozano, A. y Burgos, J. V. (2008). Tecnología educativa en un modelo de educación a distancia centrado en la persona. México: Limusa.
- Labra Godoy, Pamela. (2011). Construcción de conocimiento profesional docente: el caso de la formación en la práctica I [Tesis de doctorado en Educación, Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Santiago de Chile]
- López de Maturana Luna, S. (2003) Construcción sociocultural de la profesionalidad docente: estudios de casos de profesores con un proyecto educativo. Tesis doctoral. Servei de Publicacions. Universidad de Valencia
- Mancovsky, Viviana y Monetti, Elda. (2012). Acerca de “la crítica pedagógica”: Una experiencia de reflexión y análisis sobre nuestro saber pedagógico. Biennale internationale de l'éducation, de la formation et des pratiques professionnelles, Paris, Francia.
- Ledesma Aragón (2012). Los espacios de aprendizaje es un recurso pedagógico (universidad de valle dolid <https://unados.es/PDF>).
- Medina, I. (2017). Desafíos de las Políticas Educativas frente a la Formación Inicial y Desarrollo Profesional Docente.
- Medina, M., Navarro, M. & Alonso-García, S. (2021). La importancia de la formación inicial docente y su gestión para el acceso al mundo laboral. International Journal of New Education, (6). <https://doi.org/10.24310/IJNE3.2.2020.9034>.
- Ministerio de Educación del Perú. Formación Inicial Docente: Programa de Fortalecimiento de Capacidades (PFC) para la Evaluación Ordinaria de Permanencia en la Carrera Pública

- del Docente Disponible en <http://www.revformacaodocente.com.br> DOI <https://doi.org/10.31639/rbfp.v12i23.282> Educación Superior Pedagógica. 2017. Disponible en: <http://www.minedu.gob.pe/superiorpedagogica/pfc/>.
- Loachamin, L. (2018). El apoyo de los padres de familia o representantes en el desarrollo del aprendizaje significativo en los niños y niñas del Primer Año de Educación General Básica del Jardín de Infantes Mercedes Noboa. Universidad Central del Ecuador, Quito, Ecuador. Recuperado de <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/17633>
- Moreno, J. (2002). Aproximación teórica a la realidad del juego. Aprendizaje a través del juego. Ediciones Aljibe.
- Marcelo y Vaillant (2018). See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/325909333>
- Marcelo y Vaillant(2018). La formación inicial docente: problemas complejos respuestas disruptivas Cuadernos de Pedagogía >> n.º 489_2018
- Marcelo, Carlos y Denisse Vaillant (2018). Hacia una formación disruptiva de docentes. 10 claves para el cambio. Madrid: Narcea de Ediciones (Col. "Educación Hoy Estudios"). ISBN: 978-84-277-2475-4. ePdf: 978-84-277-2476-1. ePub: 978-84-277-2477-8
- Ministerio de Educación(2005) Plan Nacional de Educación para Todos 2005-2015.Documentooficial.https://tarea.org.pe/wpcontent/uploads/2014/07/PlanNacionalEPT2005_2015Peru.pdf
- Ministerio de Educación del Perú (2000). Educación para Todos 2000.Perú. Informe nacional de Evaluación. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/7659>
- Ministerio de Educación del Perú (2007). Proyecto Educativo Nacional al 2021.Documento oficial <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/304> Consejo Nacional de Educación_2007

Maher, C. A. Y Zins, J. E. (1987). *Intervención psicopedagógica en los centros educativos*. Madrid: Narcea.

Mendoza Saldarriaga, Ana de Lourdes (2017). *Práctica pedagógica y formación profesional en docentes de la RED 08, UGEL 02, 2016*, [Tesis de maestría de administración de la educación, Escuela de Posgrado de la Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio institucional.

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/8399/Mendoza_SADL.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Moreira Chica, Leonela Janeth (2020). *Práctica pedagógica y la formación del profesorado de una unidad educativa, Naranjal, 2019* [Tesis de maestría de administración de la educación, Escuela de Posgrado de la Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio institucional

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/47972/Moreira_CLJ-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Medina Astulla, Ytzar (2019). *Las innovaciones pedagógicas y su relación con la formación del docente en educación inicial de la Universidad Nacional Federico Villarreal*, [Tesis de maestría en Docencia universitaria, Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional Federico Villarreal]. Repositorio institucional.

https://node2.123dok.com/dt02pdf/123dok_es/001/835/1835806.pdf.pdf?X-Amz-Content-Sha256=UNSIGNED-PAYLOAD&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-credential=aa5vJ7sqx6H8Hq4u%2F20220815%2F%2Fs3%2Faws4_request&X-Amz-Date=20220815T220846Z&X-Amz-SignedHeaders=host&X-Amz-Expires=600&X-Amz-

[Signature=dd03eeb054cce87cbb905d1c4de133c0ee3369d31966295f449ce04cbcc332](#)

[13](#)

Martínez Chacón, O.(2002). Diagnóstico y educación de las potencialidades creativas como dimensión de competencia profesional. Una propuesta Teórico -metodológica. [Tesis doctoral en Ciencias Psicológicas, Instituto de Educación Superior Comandante Estévez Sánchez, La Habana]. Repositorio institucional.

Marcelo, C. (1994). Formación del profesorado para el cambio educativo: PPU Barcelona. Recuperado de:

https://www.researchgate.net/profile/Carlos_Marcelo/publication/256194929

Formacion del Profesorado para el Cambio Educativo/links/02e7e521f1a3f866d2000000/Formacion-del-Profesorado-para-el-Cambio-Educativo.pdf.

Ministerio de Educación (2014).Propuesta de perfil del docente egresado de Educación Inicial. <https://iesppbae.edu.pe/wp-content/uploads/2019/10/perfil-de-egresados-1.pdf>

Morales Glasserman, Leonardo David (2021). Gestión del aprendizaje en la modalidad b-learning frente a la modalidad presencial en la enseñanza de la gramática inglesa. Revista Apertura, Vol. 7, Núm.

Maturana H. (1995) Proposición para la Educación. S/E. República de Chile 2.

[Mazza R., Dimitrova V. \(2007\) CourseVis: A Graphical Student Monitoring Tool for Facilitating Instructors in Web-Based Distance Courses](#), International Journal in Human-Computer Studies (IJHCS). Vol. 65 (2007). Elsevier Ltd.:125-139

Ministerio de Educación (2015). Innovación pedagógica y trabajo colaborativo entre docentes Recursos para el seguimiento y monitoreo a nuestros procesos de innovación pedagógica. División de Educación General.

Ministerio de Educación(2015) Plan de Monitoreo (Local / Regional).Documento de trabajo.Lima Perú.

Ministerio de Educación del Perú. (2018). Guía de Orientación para desarrollar Proyectos de Aprendizaje en Educación Inicial.Documento de trabajo. Lima.

Ministerio de Educación del Perú. (2018). Guía de implementación del currículo nacional de Educación Inicial. Digebare-EI. Lima.

Minedu (2016c). Programa Curricular de Educación Inicial. Digebare. Dei. Lima .

Minedu (2016). Currículo Nacional de Educación Básica Regular. Ministerio de Educación del Perú.

Ministerio de Educación del Perú (2005a). Diseño Curricular Nacional.Documento de trabajo. Lima.

Ministerio de Educación del Perú (2013d). Estudio de Educación Inicial: Un acercamiento a los aprendizajes de las niñas y los niños de cinco años de edad. Lima.

Ministerio de Educación del Perú (2013b). ¿Cómo mejorar el aprendizaje de nuestros estudiantes en Matemática? Documento de trabajo. EM 6.º 2013. Lima: Autor.

Melo Quispe (2016) Los procesos didácticos en comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de la Institución educativa de San José de Puno. I [Tesis de Segunda Especialidad en Gestión Escolar con Liderazgo Pedagógico,Escuela de postgrado de la Universidad San Ignacio de Loyola].Repositorio institucional.
<https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/932c2726-bfec-43d4-b8ee-b2c33e59e2f0/content>

Minedu (2014). Orientaciones generales para la planificación curricular.Aportes a la labor docente de diseñar y gestionar procesos de aprendizaje de calidad.
http://www.ugelabancay.gob.pe/assets/portal/uploads/other/ORIENTACIONES_PLA_NIF.CURRICULAR_EBR_20170717012717.pdf

- Ministerio de educación(2019)La planificación en la Educación Inicial. Guía de orientaciones de la Dirección General de Educación Básica Regular de Educación Inicial.www.minedu.gob.pe
- Ministerio de Educación del Perú. (2020). Currículo Nacional de la Educación Básica. Recuperado_de_ [http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la Educación_básica](http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-Educación_básica).
- Ministerio de Educación del Perú. (n.d.). Programa Curricular de Educación Inicial. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curriculareducacioninicial>
- Ministerio de Educación. (2008). Orientaciones para organizar e implementar una cuna en centros laborales públicos. “Un servicio educativo integral para el desarrollo infantil”. Lima. Perú.
- Ministerio de Educación. (2009). Estructura curricular nacional de educación inicial. Lima. Perú.
- Ministerio de Educación. (2012). Materiales educativos para los niños y niñas de 0 a 3 años Guía de orientación. Lima. Perú.
- Ministerio de Educación. (2013). Espacios educativos para niños y niñas de 0 a 3 años. Guía de orientación. Lima. Perú.
- Ministerio de Educación. (2012) Guía de orientación del uso del módulo de materiales de psicomotricidad para niños y niñas de 3 a 5 años – II ciclo. Lima. Perú.
- Ministerio de Educación del Perú (2016). Lineamientos pedagógicos para la organización y funcionamiento de los espacios educativos para de educación regular básica del Perú.
- Ministerio de Educación del Perú (2017). Programa Curricular Nacional de Educación Inicial. Perú.

- Minedu (2008). Materiales educativos para los niños y niñas de 0 a 3 años. Guía de orientación de la Dirección General de Educación Básica Regular Dirección de Educación Inicial Nazca. Estudio Gráfico S.A.C.
- Ministerio de educación,(2016) Curso Virtual Módulo III: Uso de materiales educativos en la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes en condición de discapacidad.
- Ministerio de educación,(2017). Sobre los recursos y materiales educativos, el Currículo Nacional . Ministerio de Educación.
- Moreno, M. (2003). Didáctica. Fundamentación y Práctica I. México. Editorial Progreso.
- Blanco Aspiazú, M., Valdés Torres, R., Rodríguez Collar, T., & Blanco Aspiazú, O. (2014). Aplicación de métodos activos de enseñanza en el aprendizaje de habilidades clínicas. Revista Habanera de Ciencias Médicas, 13(1), 144-151. Recuperado de <http://www.revhabanera.sld.cu/index.php/rhab/article/view/315/226>
- Montenegro, María Isabel. López Román, Luisa. Narváez, Fernando y Gaviria, Andrés. (2006) Interrelación de la investigación y la docencia en el programa de derecho. Medellín: Editorial Universidad Cooperativa de Colombia.
- Moyles, Janet (1990). El juego en la educación infantil y primaria .Ediciones Morata. México. https://books.google.com.pe/books/about/El_juego_en_la_educaci%C3%B3n_infantil_y_pri.html?id=MUU5ROpjQoIC&redir_esc=y
- Mayer, R.E. (1992). Guiding students' cognitive processing of scientific information in text. M. Pressley, K. R. Harris y J. T. Guthrie (Eds.), Promoting academic competence and literacy in school. San Diego: Academic Press.
- Minedu (2014). Guía para la formulación del Plan de Monitoreo (Local / Regional) <http://www.minedu.gob.pe/campanias/pdf/gestion/guia-para-la-formulacion-del-plan-de-monitoreo.pdf>

- Martin, G., & Pear, J. (2008). Modificación de conducta: qué es y cómo aplicarla. Recuperado el 04 de Abril de 2018, de Universidad de Manitoba: <http://cideps.com/wp-content/uploads/2015/04/Martin-G.-Pear-J.-Modificaci%C3%B3n-de-conducta-ebook.pdf>
- Marzano, Robert, (2003). Classroom Management that Works: Research-based Strategies for Every Teacher. Educational Leadership. Volume 61 | Number 1 Building Classroom Relationships Pages 6-13 The Key to Classroom Management https://www.researchgate.net/profile/Robert-Marzano/publication/283749466_The_Key_to_Classroom_Management/links/56f26c0908aed354e57293d3/The-Key-to-Classroom-Management.pdf
- Marzano, R. J. (2003a). What works in schools. Alexandria, VA: ASCD.
- Marzano, R. J. (with Marzano, J. S., & Pickering, D. J.). (2003b). Classroom management that works. Alexandria, VA: ASCD.
- Muñoz Sandoval, A. (2010). Desarrollo de las competencias básicas en educación infantil. Colombia: MAD S.L.
- Mora (2010) en Quintero, E. (2012) . La comunicación efectiva en los ambientes virtuales: un compromiso del asesor para integrar al alumno a los cursos en línea. Revista Mexicana de Bachillerato a Distancia. Núm. 10. P. 123-125
- Martínez, M (1996). La orientación del clima de aula. Investigación sobre el desarrollo de una investigación. (Tesis doctoral). Barcelona: Publicaciones de la Universidad Autónoma de Barcelona.
- Mendel, G. (1996). La sociedad no es una familia. Del psicoanálisis al sociopsicoanálisis. Argentina: Editorial Paidós. Colección Grupos e Instituciones. Mendel, G. 1996.

- Sociopsicoanálisis y Educación. Argentina: Ediciones Novedades Educativas, Universidad Nacional de Buenos Aires.
- Martínez, D. (2000). La batalla del conocimiento o la apropiación del producto del proceso de trabajo docente”, en Gentili, P. y Frigotto, G. (comps.) (2000), La ciudadanía negada. Políticas de exclusión en la educación y el trabajo. Buenos Aires, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales CLACSO.
- Mayorga, V., Pérez, M., Ruiz, M. y Coloma, M. (2020). Trabajo cooperativo docente–familia para el desarrollo de la autonomía en infantes. Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía, 5(9), 366-392. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7437977>
- Monarca, H. (2013). Trabajo colaborativo con padres y madres. Ámbito de actuación desde la orientación educativa. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 24(3), 114-123. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338230795008.pdf>
- Monarca, H. (2013). Trabajo colaborativo con padres y madres. Ámbito de actuación desde la orientación educativa. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 24(3), 114-123. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338230795008.pdf>
- Martínez, G., Valles, M. M., & Guevara, A. (2016). El desempeño docente y la calidad educativa. Ra Ximhai, 7
- Ministerio de Educación. (2014). Marco Curricular Nacional. Propuesta para el diálogo.
- Ministerio de Educación de Chile. (2006). La evaluación formativa en el aula. Orientaciones para docentes. Ministerio de Educación de Chile, 1 – 69.
- Moreno, T. (2016). Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje: reinventar la evaluación en el aula. México: Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Cuajimalpa.
- Martínez, M. (2008). Epistemología y metodología cualitativa en las ciencias sociales. México: Editorial Trillas.

- Martínez, M. (2013). Ciencia y arte en la metodología cualitativa. (2ª ed.). México: Trillas.
- Martínez, M.(2004a). Ciencia y arte en la metodología cualitativa. México: Trillas.
- Nolasco en Delgado, E. (2017) Estrategias de enseñanza y desarrollo de competencias de los oficiales alumnos del diplomado en liderazgo y gestión del grupo de artillería en la Escuela de Artillería del Ejército del Perú – 2017. [Tesis de doctorado en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán Valle.]Repositorio institucional.
- <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1712/TD%20CE%201691%20D1%20%20Delgado%20Juarez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>Recuperado de Espejo, R.
- Nieves Gil, Johnny Francisco (2014). La Formación Inicial de los Egresados de la Licenciatura en Educación Básica del Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña [Tesis doctoral en Educación,Escuela de Posgrado de la Universidad Murcia]. Repositorio institucional.
- https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/47861/1/Tesis%20doctoral%20Johnny%20Nieves_cdrom.pdf
- Otálora Jenny (2010). Aprendizaje como es espacio educativo (universidad el valle Colombia) recuperado en www.scielo.org.co/pdf/rees/ns/nsa04.pdf
- Oviedo, Olga Melina (2018). Características de la práctica docente desarrollada por las maestras del nivel de educación inicial del Distrito de José Luis Bustamante y Rivero – Arequipa 2017, [Tesis doctoral en Ciencias de la Educación, Escuela de Posgrado de la Universidad San Agustín de Arequipa]. Repositorio institucional.
- <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/6797/EDDalovom.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2017). Education in Chile, Reviews of National Policies for Education. Paris: OCDE.

- Ocampo Lozano (2020). Los mejores métodos educativos para niños. ¿Cuál es la metodología más beneficiosa para educar a los niños? Cuadernos de psicopedagogía. Mé
- Osorio Sánchez, Karime y López Mendoza Alexis. (2014). La retroalimentación formativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes en edad preescolar. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, vol. 7, núm. 1, pp.13-30.
- Otálora, J. (2010). Aprendizaje como es espacio educativo. Universidad El Valle, Colombia
- Olivares, Tania (2020) Problemas de aprendizaje. <https://maternidadfacil.com/problemas-de-aprendizaje/>
- Oxford, R. L. (2011). Teaching and researching language learning strategies . Longman, NJ, USA: Pearson.
- Palomares Perraut, R., & Pinto Molina, M. (2000). Aproximación a las necesidades, hábitos, y usos documentales del traductor. Terminologie et Traduction , 3 , 98-124
- Prado, J. (2010). Blogspot. Obtenido de blogspot: <http://maibirely.blogspot.com/2010/10/que-es-la-ambientacion-del-aula-de.html>
- Parra, I. (2002). La dirección de la competencia didáctica en la formación inicial del profesional de la educación. Algunos apuntes para su comprensión. La Habana.
- Palomo, M. (2011). Importancia del diseño de materiales educativos en la Educación a Distancia México. Recuperado de: <http://www.revista.unam.mx/vol.12/num10/art100/art100.pdf>.
- Parra Gutiérrez, Anyella Marcela y Vallejo Villota, Claudia Stella (2013). Las prácticas pedagógicas en la Básica Primaria: Un espacio para reconocer al otro [Tesis de maestría en Educación y Desarrollo Humano, Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de Manizales y el CINDE]. Repositorio institucional.

- Patiño, L; Castaño, L. y; Fajardo, M. (2002): El profesor Universitario: Entre la tradición y la transformación de la universidad colombiana. Icfes. Bogotá
- Patiño, L. (2002): La investigación en la formación docente. En: Cuadernos de Investigación 1.
- Programa de Formación Docente, Ciclo complementario. Escuela Normal Superior, Ibagué.
- Patiño Garzón, Luceli (2006). La práctica pedagógica en la formación de docentes. Revista Universidad y Sociedad vol. 2 No. 1
- Popkewitz, Thomas (1985). Ideology and Social Formation in Teacher Education. Teaching and Teacher Education, vol. 1, pp. 91-107.
- Pineda, A. (2014). Planificación curricular: El currículo. Modelos y teorías educativas. Maracay: IUTEPAL
- Pérez, Y. (1995). Manual práctico de apoyo docente, Centro para la Excelencia Académica, ITESM Campus Monterrey.
- Pérez, A. (1992). O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. En Nóvoa, A.(Coord.). Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, pp. 93-114
- Pérez, y V. Díaz. (Eds.). La formación del profesorado de la Universidad Alfonso X el Sabio ante el reto de Bolonia (pp. 203-235). Madrid: Fundación UAX.
- Pintor, P. Martínez, L., Peire, T... (2010). Sistemas y procedimientos de evaluación formativa en docencia universitaria: resultados de 34 casos aplicados durante el curso académico 2007-2008” ESE. Estudios sobre educación. 2010, N° 18. Recuperado de: http://dspace.unav.es/dspace/bitstream/10171/9829/2/ESE_18_11.pdf
- Pose, A. (2010). Materiales didácticos en los museos, un recurso para la dinamización comunitaria. Una visión del estado de la cuestión. En Area, M; Parcerisa, A y

- Rodríguez, J (coords). Materiales y recursos didácticos en contextos comunitarios (pp. 95-102). Barcelona: Graó 24
- Pérez, M.L. y Calzada, P. (1998). El profesor. En Moll, B. (dir) (1998). La escuela infantil de 0 a 6 años (pp. 115-132). Madrid: Ediciones Anaya, S.A.
- Pérez Serrano, Gloria.(2005). Diseño de proyectos en Educación Social. En: M. Ruiz Corbella y M.L. Sarrate Capdevila (coord.): Curso de Nivelación para la equivalencia con el Título Universitario de Diplomado en Educación Social. Madrid: UNED Pimienta, J. (2008). Evaluación de los aprendizajes. Un enfoque basado en competencias. México: Pearson Educación.
- Pozuelos, F.J., La carpeta de trabajos: una propuesta para compartir la evaluación en el aula, Cooperación Educativa, Kikirikí, 71, 37-42 (2003) Pozuelos, F.J., P. Alonso y otros(2005). La evaluación formativa: una propuesta para transformar la enseñanza en el ámbito universitario; Innovamos juntos en la Universidad. Servicio de publicaciones de la Universidad de Huelva, 235-251, Huelva, España
- Quispe, R. y Dueñas, S. (2017). Mejorar el uso adecuado de los procesos pedagógicos y didácticos en la programación de sesiones de aprendizaje en la Institución Educativa N° 257 de la Provincia De Ilo. Tesis. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. Recuperado de <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/3825>
- Quinquer en Vega Porras (2012). Modelo de evaluación del aprendizaje y la praxis evaluativa pedagógica de los docentes de secundaria ugel 06 de Lima, 2012 [Tesis de doctorado, Universidad San Martín de Porras. Perú]. Repositorio Institucional. https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/1169/vega_pp.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Ruiz, José, Isabel López y Consuelo Moreno (1998). Influence of Cooperative Learning on Students' Self- Perception on Leadership Skills: A case study in Science education. Higher Education Studies, vol. 2, núm. 4, pp. 40-48.
- Ramírez (2020) Estrategias metodológicas activas.Documento de trabajo.Universidad Nacional de Educación Enrique Guzman y Valle.Lima.
- Rodríguez, M. (2005). Materiales y Recursos en educación infantil. Manual de usos prácticos para el docente. Vigo: Ideaspropias Editorial.
- Romero de Cutropia, A. Políticas de formación inicial docente. 2018. En Programa de formación en Políticas Docentes del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de la UNESCO, Oficina para América Latina. IPE-UNESCO. Buenos Aires.
- Ruiz, F. y García, M. E. y (2001). Cuestiones metodológicas sobre el uso de los materiales en el contexto escolar. En Ruiz, F y García, M.E. Desarrollo de la motricidad a través del juego. (pp. 169-196). Madrid: Editorial Gymnos
- Renato May (2008) El entrecruce múltiple de experiencia lúdica y sátira Mundo Siglo XXI es una publicación del Centro de Investigaciones Económicas, Administrativas y Sociales del Instituto Politécnico Nacional.Número 13,revista trimestral. Recuperado de <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/7140/1/REXTN-MS13-09-Arizmendi.pdf>
- Rodríguez, D. (1993). Métodos docentes en educación preescolar. Maturín: INFORHUM. Postgrado y Extensión.
- Ramírez(2020) Estrategias de monitoreo y seguimiento de los procesos de aprendizaje.Cuaderno de estudio.Universidad Nacional Enrique Guzman y Valle.
- Rivas, S. & Ugarte, C. (2014). Formación docente y cultura participativa del centro educativo: claves para favorecer la participación familia-escuela. Estudios sobre educación, 27,

153-168. Recuperado de <https://revistas.unav.edu/index.php/estudios-sobreeducacion/article/view/490/357>

Romagnoli, C., & Gallargo, G. (2018). Alianza Efectiva Familia Escuela: Para promover el desarrollo intelectual, emocional, social y ético de los estudiantes. Recuperado de <http://centroderecursos.educarchile.cl/handle/20.500.12246/53167?show=full>

Ríos, D., Bozzo, N., Marchant, J., & Fernández, P. (2010). Factores que inciden en el clima de aula universitario. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 40(3-4), 105-126.

Ramírez (2020) Estrategias de comunicación empática y asertiva en la Escuela. Documento de trabajo. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzman y Valle. Lima

Rojas Meza, Marisol (2020) Empatía y comunicación asertiva en adolescentes de la institución educativa privada Unión Americana - Ica, 2020” I [Tesis de licenciatura en Psicología, Universidad Autónoma de Ica]. Repositorio institucional. <http://repositorio.autonomadeica.edu.pe/bitstream/autonomadeica/764/1/MARISOL%20MEZA%20ROJAS%20.pdf>

Ramírez (2020). Resolución de problemas de aprendizaje. Cuaderno de trabajo. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzman y Valle. Lima.

Rincón, O. (2019). El saber didáctico más allá de las concepciones tecnicistas y eurocéntricas. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7058300>

Rivero Hernández (2000) Técnicas de comunicación asertiva. Documento de trabajo. <https://www.centroalianza.cl/blog/tecnicas-comunicacion-asertiva>.

Reggio Children y Domus Academy Research Center (Auts.), Niños, espacios y relaciones: Metaproyecto de ambiente para la infancia (p. 137). Buenos Aires: Red Solare de School of Art and Communication.

- Reggio Children y Domus Academy Research Center. (2009). Niños, espacios, relaciones: Metaproyecto de ambiente para la infancia. Buenos Aires: Red Solare de School of Art and Communication.
- Rinaldi, C. (2009). El ambiente de la infancia. En Reggio Children y Domus Academy Research Center. (Auts.), Niños, espacios y relaciones: Metaproyecto de ambiente para la infancia (pp. 114-120). Buenos Aires: Red Solare de School of Art and Communication.
- Rodríguez-Gómez, G., M. S. Ibarra-Sáiz, B. Gallego-Noche, M. A. Gómez-Ruiz, y V. Quesada.
- Serra, (2012). La voz del estudiante en la evaluación del aprendizaje: un camino por recorrer en la universidad, doi: 10.7203/relieve.18.2.1985, RELIEVE: Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa, 18 (2), 1-21 (2012)
- Reveles, J. d. (2017). Otras Voces en Educación. Recuperado el 24 de Mayo de 2019, de <http://otrasvoceseneducacion.org/archivos/261905>
- Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia Escolar Madrid, España <https://www.redalyc.org/pdf/551/55130509.pdf>
- Rojas Silva, Fernando (2018) Gestión para la mejora de las prácticas pedagógicas en la Institución Educativa José Carlos Mariátegui [Tesis de licenciatura en Gestión Escolar con Liderazgo Pedagógico, Escuela de Posgrado de la Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio institucional <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/a5584e7e-4610-441a-9264-c77965838a2c/content>
- Rivas, A. (2015). América Latina después de PISA: Lecciones aprendidas de la educación en siete países (2000-2015). Buenos Aires: CIPPEC-Natura-Instituto Natura. 353pp. ISBN 978-987-1479-46-7

- Riverón Portela en Manzanares, A. y Palomares, M. (2008). Tutoría y Mediación en el Aprendizaje Basado en Problemas. En A. Escribano, y A. del Valle. El aprendizaje Basado en Problemas. Una propuesta metodológica en Educación Superior. Madrid: Narcea.
- Martínez, F. (20 de abril de 2019). Obtenido de <https://www.efemprende.com/blog/eie-palabra-mentor/>
- Romo, V. (2012). Espacios educativos desafiantes en educación Infantil. En V. Peralta y L. Hernández (Coords.), Antología de experiencias de la educación inicial iberoamericana (pp. 141-145). OEI y UNICEF. Recuperado de <http://www.oei.es/metas2021/infancia2.pdf>
- Ramírez(2020)Monitoreo y seguimiento del proceso de aprendizaje.Documento de trabajo.Universidad Nacional de Educación Enrique Guzman y Valle.
- Ríos, J. (2016) La relación de las estrategias didácticas en la enseñanza de la Literatura y la competencia docente en la IEP “Buenas Nuevas”, 2015. [Tesis de Maestría. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú]. Repositorio institucional. Recuperado de http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:IRftdvdsFQ0J:cybertesis.unmsm.edupe/bitstream/handle/cybertesis/5004/Rios_dj.pdf%3Fsequence%3D1%26isAllowed%3Dy+&c d=15&hl=es&ct=clnk&gl=py
- Rajadell, N.(1992) Estrategias para el desarrollo de procedimientos. Revista Española de Pedagogía. 217, 573-592
- Rajadell, N.(2002). La importancia de las estrategias docentes para la resolución de conflictos en el aula. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 5(3).
- Rajadell, N. (2001). Los procesos formativos en el aula: estrategias de enseñanza-aprendizaje. En Sepulyeda, F.-N. Rajadell (coo rd). Didáctica general para psicopedagogos. Madrid: UNED, 463-525

- Rlich, Donald et al. (1994) Técnicas de enseñanza, México, Limusa.
- Rowley (2008), Teacher Education and Development Study in Mathematics (TEDS-M): Policy, practice, and readiness to teach primary and secondary Mathematics-conceptual framework, Amsterdam, International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- Ramírez Victorio, Simeón (2020). Medios y materiales educativos en el proceso educativo.Documento de trabajo.Universidad Nacional de Educación Enrique Guzman y Valle.Lima.
- Ramírez Victorio,Simeón(2021).Estrategias de ambientación del aula.Documento de trabajo.Universidad Nacional de Educación Enrique Guzman y Valle.Lima.
- Sampieri, M. (2008). Monitorización del progreso en el aprendizaje. Tesis doctoral, Universidad Politécnica de Cataluña, España.
- Secretaría Ejecutiva del Acuerdo Nacional (2020) Acuerdo Nacional 2011-2019. Tarea Asociación Gráfica Educativa_lima <http://acuerdonacional.pe/wp-content/uploads/2020/07/Libro-Acuerdo-Nacional-2011-2019.pdf>
- Serres, Y. (2007). El rol de las prácticas en la formación de docentes de matemáticas [Tesis doctoral, Instituto Politécnico Nacional, México D.F, México] Recuperado de: https://www.repositoriodigital.ipn.mx/bitstream/123456789/11430/1/serres_2007.pdf
- Suckel,Marcela;Campos, Daniela; Sáez, Gonzalo. y Rodríguez, Guillermo. (2019).Trayectorias educativas de profesores de primaria en formación y la construcción de saber pedagógico.Revista de Estudios y Experiencias en Educación, 18(36), 117-133
- Suarez, P. (2000). Proyecto de formación Pedagógica, en La formación de educadores en Colombia, Geografías e imaginarios (Tomo II) Compilación: Sandra Sandoval Osorio. Universidad Pedagógica Nacional.

- Santos Guerra, Miguel Ángel (1998). *Evaluar es comprender*. Argentina: Magisterio del Río de la Plata.
- SEP. (2011). Programa de Estudio 2011, Guía para la Educadora, Educación Básica Preescolar. México: SEP
- Sanmartí, Neus. (2010). La evaluación vista como un proceso de autorregulación. En prensa, Publicaciones MEC.
- Schütz, A. (1967). *The Phenomenology of the Social World*. Evanston, IL: Northwestern University Press.
- Sandelowski, M. (1986). The problem of rigor in qualitative research. *Advances in Nursing Science*, 8(3), 27–37. <https://doi.org/10.1097/00012272-198604000-00005>
- Streubert, H. y Carpenter, D. (1999). *Investigación cualitativa en enfermería: avance de la perspectiva humanista* (2ª ed.). Filadelfia, Pensilvania: Lippincott Williams & Wilkins
- Sangra Albert y Girona Cristina (2005). Los materiales de aprendizaje en contextos educativos virtuales. Pautas para el diseño tecnopedagógico. Editorial UOC. file:///C:/Users/PCHOUSE/Downloads/materiales_de_aprendizaje.pdf
- Simonit, J. (2009). Materiales educativos. Recuperado de <http://coleccion.educ.ar>
- Sabulsky Gabriela (2007). La integración de las nuevas tecnologías como problema metodológico. Universidad Nacional de Córdoba. Escuela de Ciencias de la Educación http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/19128/Documento_completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Serrano Castro, e. Alfredo (2017). *Fundamentos para la conducción del proceso enseñanza-aprendizaje*. Compilación Iglesia Nacional Presbiteriana de México “Monte Sinaí” Departamento De Educación Cristiana. <https://www.aacademica.org/alfreserras/2.pdf>
- Sistema Nacional de Educación el documento de la Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica(2010) Planificación curricular.Documento de trabajo.

- Schön, D. (1998). El profesional reflexivo: cómo piensan los profesionales cuando actúan: Paidós Ibérica.
- Serrabona Joaquin (2013). Espacios de psicomotricidad. <http://joaquin-serrabona.blogspot.Com/2013/>
- Scallon, Gérard. (2000). L`evaluation des competences et l`importance du jugement. Pédagogie collégiale. Vol. 18 n° 1. https://cdc.qc.ca/actes_aqpc/2004/Scallon_Gerard_201.pdf
- Smith, J.A. & Osborn, M. (2008). Interpretative phenomenological analysis. In J.A. Smith (Ed.) *Qualitative Psychology: A practical guide to research methods* (pp. 53-80). London: Sage.
- Steiner, R.(1966). La Teoría del conocimiento basada en la concepción del mundo de Goethe. Pág.85. Ed.Steiner. Madrid.
- Trejo Martínez, F. (2012). Fenomenología como método de investigación: Una opción para el profesional de enfermería. *Revista de Enfermería Neurológica*, 11(2), 98–101. <https://doi.org/10.37976/enfermeria.v11i2.138>
- Torres, R. (2013). La evaluación formativa. Ministerio de Educación Pública, 1 – 42 .
- Trahtemberg, L. (2019). El debate sobre el uso de letras o números en la evaluación. Revisado el 29 de abril del 2019.
- Téllez, F. (2016). Identificación de temáticas no abordadas por la investigación educacional/ Principales desafíos del sistema educativo para la formación de profesores. Manuscrito no publicado.
- Tovar,Maria(2020). Metodologia de la investigación cualitativa para las Ciencias Sociales.Documento de trabajo.Universidad Nacional de Venezuela.
- Tobón, S. (2006). Competencias en la Educación Superior. Políticas hacia la calidad. Bogotá, Colombia: Ecoe.

- Todres L. & Holloway I. (2006) Descriptive phenomenology: life world as evidence. In *New Qualitative Methodologies in Health and Social Care Research* (Rapport F., ed.), Routledge, London, pp. 79–98
- Tanner y Graesser. (2006). Importancia del feedback automático como apoyo al aprendizaje
Recuperado marzo 01 de 2105 de www.scielo.br/cgi-bin/wxis.exe/
- Tatto, María Teresa, John Schwille, Sharon Senk, Lawrence Ingvarson, Ray Peck y Glenn Rowley (2008), *Teacher Education and Development Study in Mathematics (TEDS-M): Policy, practice, and readiness to teach primary and secondary Mathematics-conceptual framework*, Amsterdam, International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- Taylor y Bogdan,(1990). *Introducción de los métodos cualitativos de investigación*. Editorial Paidós. Buenos Aires.
- Tébar Belmonte, L. (2003): *El perfil del profesor mediador*. Aula XXI, Santillana, Madrid.
- Tesch en Coffey y Atkinson(2003) *Encontrar sentido a los datos cualitativos*. Editorial de la Universidad de Antioquia.
- Tardif, J. (1992). *Pour un enseignement stratégique : L'apport de la psychologie cognitive* [Por una enseñanza estratégica: La aportación de la psicología cognitiva]. Montréal: Éditions Logiques.
- Tardif, J. (2006). *L'évaluation des compétences. Documenter le parcours de développement*. Montréal: Chenelière Education.
https://orbi.uliege.be/bitstream/2268/24783/1/A1299_neuf_principes%20de%20Base_tardif_competence_eval.pdf

- Tardif, J. (2006) La evaluación de las competencias: De la necesidad de documentar un parcours de formation. [Evaluación de Competencias: Sobre la Necesidad de Documentar un Itinerario de Formación.] Cheneliere Education, Montreal (Quebec)
- Tatto, María Teresa (2008), "Teacher Policy: A framework for comparative analysis", Prospects, núm. 38, pp. 487-508.
- Tatto, María Teresa, John Schwille, Sharon Senk, Lawrence Ingvarson, Ray Peck y Glenn Rowley (2008), Teacher Education and Development Study in Mathematics (TEDS-M): Policy, practice, and readiness to teach primary and secondary Mathematics-conceptual framework, Amsterdam, International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- Unesco-Orealc(2014)_informe Informe Anual 2014.Santiago Publicado en 2015 por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago) <file:///C:/Users/PCHOUSE/Downloads/232794spa.pdf>
- Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle (2019) Perfil de competencias pedagógicas del futuro maestro o maestra de Educación Inicial. <http://www.une.edu.pe/Inicial/wp-content/uploads/2021/07/1365-2019-R-UNE-PREGRADO-NI%20C3%91EZ-TEMPRANA.pdf>
- Unesco, 2000, en Nasta.Comunicación humana. <https://usbmed.edu.co/noticias/ampliacion-informacion/artmid/1732/articleid/4674/comunicacion-assertiva-y-empatia>
- Unesco (2014).Enseñanza y Aprendizaje: lograr la calidad para todos. Informe de seguimiento de la EPT en el mundo 2013 - 2014. Paris: UNESCO. Recuperado de:<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002256/225654s.pdf>
- Vincze, M. (2002). Del biberón a la autonomía. La comida del bebé. La Hamaca, 12, 67-82.
- Vaillant, Denise(2016) El fortalecimiento del desarrollo profesional docente: una mirada desde Latinoamérica.Journal of supranational policies of education, nº 5, pp. 5 – 21.

- Vaillant, D. y Marcelo García, C. (2021). Formación inicial del profesorado: modelo actual y llaves para el cambio. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 19 (4), 55-69.
- Velásquez Huillca, Teresa de Jesús (2018) Acompañamiento docente y práctica pedagógica en la institución educativa N° 7073 “Santa Rosa de Lima”, Villa María del Triunfo - 2018, [Tesis de maestro en Docencia y Gestión educativa, Escuela de Posgrado de la Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio institucional. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/23851/Huillca_VTDJ.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Valle, O. y Rivera, O. (2014) Monitoreo e indicadores. Organización de Estados Iberoamericanos. Recuperado de <http://www.oei.es/idie/mONITOREOEINDICADORES.pdf>
- Vergara Fregoso, Martha (2015) La práctica docente. Un estudio desde los significados. Revista CUMBRES. 2(1) 2016: pp. 73 - 99 <file:///C:/Users/PCHOUSE/Downloads/Dialnet-LaPracticaDocenteUnEstudioDesdeLosSignificados-6550779.pdf>
- Vaz, S., Wilson, N., Falkmer, M., Sim, A., Scott, M., Cordier, R. y Falkmer, T. (2015) Factors Associated with Primary School Teachers' Attitudes Towards the Inclusion of Students with Disabilities. PLoS ONE, 10 (8): e0137002
- Vargas, M. (2006). Material didáctico para la enseñanza de los valores a niños de primero de primaria (tesis de pre grado). Universidad del ISTMO
- Vallejo, V. (2011). Las Emociones en camino hacia la escuela. La formación en inteligencia emocional de los futuros maestros de infantil y de primaria. Revista Padres y Maestros, 33, 11-16. Recuperado de <https://fundencuentro.org/index.php/padresymaestros/article/view/273/208>

- Vecchione, C. D. M. (2020). Políticas públicas de formación inicial docente en el Perú. *Formação Docente – Revista Brasileira De Pesquisa Sobre Formação De Professores*, 12(23), 83–98. <https://doi.org/10.31639/rbpf.v12i23.282>
- Vergara Fregoso, Martha. (2005). Significados de la práctica docente que tienen los profesores de educación primaria. *Revista electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en la Educación*. Vol 3. Número 1. México.
- Vezub, Lea y Alliaud, Andrea. (2012). El acompañamiento pedagógico como estrategia de apoyo y desarrollo profesional de los docentes noveles: Aportes conceptuales y operativos para un programa de apoyo a los docentes principiantes de Uruguay. Montevideo: MEC.
- Valero, M. (2012). Modificar malas conductas. Recuperado el 02 de Abril de 2018, de Revistade Claseshistoria: www.claseshistoria.com/revista/2011/articulos/valero-tecnicas-estudio.html
- Vaello, 2009, en Pérez, S. (2012). *Afectos, aprendizaje y virtualidad*. México: UDGVIRTUAL
- Vaillant, Denise (2014) *Análisis y reflexiones para pensar el desarrollo profesional docente continuo*. *Educación*, vol. 50, pp. 55-66 Universitat Autònoma de Barcelona Barcelona, España <https://www.redalyc.org/pdf/3421/342132562004.pdf>
- Vasco, C. (2011). *Pedagogía, formación, currículo y didáctica*. Colección de la Pedagogía Colombiana/Iberoamericana. Bogotá, Colombia: Redipe
- Weimer, M. (2002). *Learner-centered teaching: Five key changes to practice*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Weinstein, C. E. y Mayer, R. E. (1987). The teaching of learning strategies. En M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching*. New York: McMillan

- Palincsar, A. S. & Brown, A. L. (1984). Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension-monitoring activities. *Cognition and Instruction*, 1, 117-175.
doi:10.1207/s1532690xci0102_1
- White, B. Y. y Fredrickson, J. R. (1998). Inquiry, modeling and metacognition: Making science accessible to all students. *Cognition and Science*, 16, 90-91
- Vaello J. (2009). El profesor emocionalmente competente. Un puente obre aulas turbulentas. Colección Desarrollo personal del profesorado. Barcelona: Editorial Graó.
- Valencia (2008) La práctica pedagógica: un espacio de reflexión. Experiencia con grados de primero y segundo Medillin.
- Zeichner, Kenneth y Jennifer Gore (1989). Teacher Socialization en Robert Houston (ed.), *Handbook on Research on Teacher Education*, Nueva York, Macmillan.
- Zeichner, K. (1993). El maestro como profesional reflexivo. *Cuadernos de pedagogía*, 220(44-49). Recuperado de: <http://www.practicareflexiva.pro/wp-content/uploads/2012/04/Org-El-maestro-como-profesional-reflexivo-de-Kenneth-M.-Zeichner..pdf>
- Zabalza Miguel Angel (2010) Diseño y desarrollo curricular. Narcea S. A, Ediciones Madrid
- Zabalza, M.(2008). Concepto de educación Infantil. En didácticas de la educación Infantil. Madrid: Narcea ediciones.
- Zeichner, Kenneth y Jennifer Gore (1989), “Teacher Socialization”, en Robert Houston (ed.), *Handbook on Research on Teacher Education*, Nueva York, Macmillan
- Zabalza, M.a. (2003): Competencias docentes del profesorado universitario. Madrid: Narcea.
- Zabalza, M. A. (2012) Metodología docente, *Revista de Docencia Universitaria*, 9:3, pp.75-98.
- Zabala Vidiella, A. (2002) La Práctica Educativa. Cómo Enseñar. Serie Pedagogía. Teoría y Práctica. Editorial Graó, de Serveis Pedagógi. España.

Zúñiga, C., y Arnáez, E. (2010). Comunidades virtuales de aprendizaje, espacios dinámicos para enfrentar el Siglo XXI. *Revista Tecnología en Marcha*, 23(1), ág-19.

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia.....	
Anexo 2: Matriz de identificación y análisis de categorías y subcategorías apriorística	
Anexo 3: Matriz la elaboración de la Guía de entrevista en profundidad: Relación de objetivos-categorías semánticas-ítems	
Anexo 4: Matriz de validación de contenidos : Relación de objetivos-categorías semánticas- ítems	
Anexo 5: Guía de entrevista en profundidad.....	
Anexo 6 : Validación de instrumentos (Juicio de expertos)	
Anexo 7: Carta de consentimiento informado.....	
Anexo 8: Transcripción de las entrevista de los docentes.....	

Anexo 1: Matriz de consistencia

Título: La formación pedagógica inicial y sus implicancias en la práctica pedagógica del docente de una Institución educativa Pública de Educación Inicial en la región Callao

Problema	Objetivos	Justificación	Categorías	Diseño metodológico
<p>Problema general ¿Cuáles son los significados que los docentes de educación inicial le atribuyen a la formación pedagógica inicial recibida y que implicancias genera en el ejercicio de su práctica pedagógica en una institución educativa pública en la región de Callao?</p>	<p>Objetivo general</p> <p>Comprender los significados que los docentes de educación inicial le atribuyen a la formación pedagógica inicial recibida y las implicancias que genera en el ejercicio de su práctica pedagógica en una institución educativa pública en la región de Callao</p> <p>Objetivos específicos</p> <p>1. Comprender los significados que le otorgan a las experiencias de formación pedagógica inicial recibida los docentes de educación inicial de una institución educativa pública en la región Callao.</p>	<p>a. Justificación teórica.</p> <p>La investigación nos permitirá construir un corpus teórico sobre la temática de la formación pedagógica inicial y sus implicancias en la práctica pedagógica del docente de una Institución educativa pública de educación inicial. Si bien existe pocas investigaciones relacionados al tema en otras realidades, es importante reconocer la existencia del problema de la calidad de las prácticas pedagógicas de los maestros y maestras de instituciones educativas públicas del nivel inicial, además servirá como fuente de referencia para otros estudios para tener una amplia gama de conocimientos y así poder conocer y comprender de qué manera la formación inicial docente afecta la calidad de las prácticas pedagógicas en las instituciones educativas públicas de nivel inicial.</p> <p>Esta investigación que se desarrolla a través del estudio de las vivencias pretende, por lo tanto contribuir a la formación de conocimiento de esta temática, abarcando los aspectos subjetivos de las experiencias relatadas por los propios maestros y maestras protagonista del proceso educativo. En este sentido, esta investigación resulta ser pertinente, relevante, significativo al comprender aspectos subjetivos escasamente tratados</p>	<p>Categoría 1: Experiencias de formación pedagógica inicial</p> <p>Categoría 2: Competencias pedagógicas desarrolladas en su proceso de formación pedagógica inicial</p> <p>Categoría 3: Mejora de la práctica pedagógica del docente dentro del aula</p> <p>Categoría 4: Mejora de la práctica pedagógica del docente fuera del aula</p>	<p>1. Tipo, enfoque y paradigma</p> <p>Se llevó a cabo una investigación básica con corte transversal con el objeto de comprender los significados que los docentes de educación inicial le atribuyen a la formación pedagógica inicial recibida y las implicancias que genera en el ejercicio de su práctica pedagógica en una institución educativa pública de nivel inicial en la región de Callao</p> <p>La presente investigación es de enfoque cualitativo, debido a que busca analizar y comprender en profundidad la naturaleza del fenómeno de estudio (Martínez, 2004). En tal sentido, la investigación estuvo orientado a comprender los significados de la formación pedagógica inicial y de la práctica pedagógica desde las percepciones, vivencias y experiencias vividas por el docente de una institución educativa pública de nivel inicial en la región Callao</p> <p>El trabajo de investigación se llevó a cabo bajo el paradigma comprensivo a que se centra en conocer y entender a profundidad la perspectiva y los significados que le brinda la maestra en el ejercicio de su práctica pedagógica en una institución educativa pública de nivel inicial.</p> <p>2. Diseño de investigación</p> <p>El diseño de investigación es fenomenológico, puesto que pretende describir y entender el objeto de estudio desde el punto de vista de la persona que lo padece (Martínez, 2004).</p>

Problema	Objetivos	Justificación	Categorías	Diseño metodológico
	<p>2. Analizar la percepción de los docentes de educación inicial de una institución educativa pública sobre las competencias pedagógicas desarrolladas en su proceso de formación pedagógica inicial.</p> <p>3. Comprender como las competencias pedagógicas desarrolladas en la formación inicial contribuye a la mejora de la práctica pedagógica del docente dentro del aula</p>	<p>b. Justificación práctica Los resultados de esta investigación servirán para resolver el problema de la calidad de la práctica pedagógica del docente de una institución educativa pública de nivel inicial en la región del Callao.</p> <p>Esta investigación desde el punto de vista práctico brindará aportes significativos, a los docentes de una institución educativa pública de nivel inicial en la que se realizará el estudio, la oportunidad de revisar su práctica pedagógica a comenzar un proceso de reflexión que les permita examinar las debilidades encontradas y fortalecer los aspectos positivos sobre los cuales diariamente dirigen su práctica pedagógica. Este proceso de reflexión además, de ser útil para los docentes, también lo será para los niños y niñas, la escuela y los padres de familia de la región Callao en general, porque se podrán mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje; y, por consiguiente, se podrá fomentar una formación más acorde con las demandas o exigencias de la región Callao.</p> <p>d. Justificación institucional Esta investigación, permitirá que los resultados cualitativos obtenidos de la investigación motiven a realizar más investigaciones desde perspectivas interdisciplinaria y transdisciplinaria en diversas realidades y de este modo las instituciones competentes puedan intervenir, para diseñar, implementar y ejecutar políticas educativas y programas de mejoramiento continuo de la formación</p>		<p>El diseño de la investigación es desde la fenomenología hermenéutica, se enfoca en la interpretación de la experiencia a través de sus discursos.</p> <p>3. Método de investigación La presente investigación opta por el método Fenomenológico hermenéutico con el propósito de conocer el significado que los maestros o maestras le otorgan a las experiencias de formación pedagógica inicial y comprender sus implicancias en el ejercicio de su práctica pedagógica en una institución educativa pública de nivel inicial</p> <p>4. Sujetos de estudio El participante del estudio estuvo conformado por seis maestras de la institución educativa pública de nivel inicial del Distrito de la Región Callao en el periodo escolar 2021.</p> <p>La selección de los participantes se llevó a cabo mediante el muestreo por conveniencia o intencional y el procedimiento de informantes claves. Se eligen los participantes de manera deliberada, de acuerdo a una cuidadosa consideración de las características y aportes a la investigación. Para tal efecto, se genera criterios de inclusión y de exclusión en el estudio, lo cual permite tener un acercamiento a las personas que realmente pueden aportar información valiosa (Dr. María T, 2020)</p> <p>5. Técnica e instrumento de recolección de datos La técnica que se utilizó fue la entrevista en profundidad, de tipo semiestructurada, con el objetivo</p>

Problema	Objetivos	Justificación	Categorías	Diseño metodológico
	<p>4. Comprender como las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridas del docente favorece la mejora de la practica pedagógica fuera del aula</p>	<p>inicial docente y fomentar buenas prácticas pedagógicas en las instituciones educativas pública de nivel inicial en la región del Callao.</p> <p>Los resultados de esta investigación servirán para que los padres de familia, los docentes y autoridades de una institución educativa pública de nivel inicial tomen conciencia y cambien de actitud frente al problema de la calidad de las prácticas pedagógicas.</p> <p>Los resultados de esta investigación permitirían una aproximación al pensamiento, las experiencias y el sentir de los docentes que llevan a cabo prácticas pedagógicas. Esto facilitaría la implementación de planes y programas de capacitación y actualización pedagógica en un contexto más amplio.</p>		<p>de comprender las características, manifestaciones e implicancias de las vivencias de las experiencias de la formación pedagógica inicial de las maestras en el ejercicio de su práctica pedagógica dentro y fuera de las aulas en una institución educativa pública de nivel inicial en la región Callao.</p> <p>6.Método de análisis de datos</p> <p>El análisis de datos en la presente investigación se realizó bajo dos enfoques; el análisis temático y el análisis semántico (análisis categorial y el análisis hermenéutico). Se asumió estos enfoques de análisis de datos en función de la pregunta de investigación, los objetivos de investigación, la perspectiva fenomenológica hermenéutica asumida, el método fenomenológico y los datos proporcionados por las entrevistas en profundidad llevadas a cabo.</p> <p>Se eligió el método de análisis de contenido temático categorial para conocer y comprender las características, manifestaciones, vivencias e implicancias de la experiencia de formación pedagógica inicial de las maestras de educación inicial en el ejercicio de su práctica pedagógica dentro y fuera de las aulas en un institución educativa pública de nivel inicial.</p>

Anexo 2: Matriz de identificación y análisis de categorías y subcategorías apriorísticas

Objetivos específicos	Categorías	Subcategorías
Comprender los significados que le otorgan a las experiencias de formación pedagógica inicial recibida los docentes de educación inicial de una institución educativa pública en la región Callao	Experiencias de formación pedagógica inicial	<ul style="list-style-type: none"> - Experiencias de planificación curricular. - Experiencias de gestión del aprendizaje. - Experiencias de talleres sobre el manejo de Estrategia didáctica centrada en los aprendizajes. - Experiencias de conducción del proceso enseñanza aprendizaje. - Monitoreo y seguimiento del aprendizaje. - Experiencias de talleres de evaluación del aprendizaje. - Experiencias de Prácticas pedagógica.
Analizar la percepción de los docentes de educación inicial de una institución educativa pública sobre las competencias pedagógicas desarrolladas en su proceso de formación pedagógica inicial	Competencias pedagógicas desarrolladas en su proceso de formación pedagógica inicial	<ul style="list-style-type: none"> - Conoce y comprende las características de todos los niños y niñas y su contexto. - Domina los contenidos de aprendizaje, los enfoques y procesos pedagógicos. - Planifica la enseñanza en forma colegiada. Diseña planificaciones anuales, unidades, proyectos y sesiones en forma articulada. - Organiza adecuadamente y dirige eficientemente situaciones de aprendizaje significativo. - Selecciona, elabora y utiliza materiales didácticos pertinentes a las características y necesidades de los educandos y contexto. - Dirige, monitorea, supervisa adecuadamente y oportunamente el proceso de aprendizaje. - Diseña y ejecuta estrategias activas para la enseñanza y el aprendizaje según contextos. - Crea un clima propicio o favorable para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad. - Demuestra capacidad para resolver problemas de aprendizaje y conductuales. - Demuestra habilidades de trabajo en equipo en la construcción y desarrollo de proyecto pedagógico. - Evalúa sistemáticamente las competencias, de los niños, en diversas situaciones, constatando los avances que van manifestando. Evalúa permanente el aprendizaje para tomar decisiones de mejoramientos y realizar retroalimentaciones oportunas. - Reflexiona y evalúa permanentemente su práctica pedagógica, adecuando y mejorando las estrategias de la enseñanza para el aprendizaje. Asume una actitud reflexiva crítica para mejorar continuamente su práctica pedagógica.
Comprender como las competencias pedagógicas desarrolladas en la formación inicial contribuye a la mejora de la practica pedagógica del docente dentro del aula	Mejora de la practica pedagógica del docente dentro del aula	<ul style="list-style-type: none"> - Planificación de las sesiones de clase. - Organización del aula. - Ambientación del aula. - Preparación de los medios y materiales educativos. - Ejecución de métodos, técnicas y estrategias de enseñanza y aprendizaje. - Monitoreo y seguimiento de los procesos de aprendizaje. - Estrategias y tácticas de resolución de problemas de aprendizaje y conductuales.

		<ul style="list-style-type: none"> - Actividades vivenciales con los niños y niñas. - Estrategias de comunicación empática para con los niños y niñas. - - Evaluación del aprendizaje.
Comprender como las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridas del docente favorece la mejora de la practica pedagógica fuera del aula	Mejora de la practica pedagógica fuera del aula	<ul style="list-style-type: none"> - Actividades vivenciales con los niños y padres de familia. - Estrategias de comunicación empática y asertivo con los padres de familia. - Estrategias para crear un clima socio afectivo favorable. - Trabajo cooperativo con las colegas maestras. - Trabajo cooperativo con los padres y madres de familia.

Anexo 3: Matriz de la elaboración de la Guía de entrevista en profundidad: Relación de objetivos-categorías semánticas-ítems

Objetivos específicos	Categorías	ubcategorías	Estructura de la Guía de entrevista en profundidad Ítems o preguntas
1. Comprender los significados que le otorgan a las experiencias de formación pedagógica inicial recibida los docentes de educación inicial de una institución educativa pública en la región Callao	1.Experiencias de formación pedagógica inicial	1.1.Experiencias de planificación curricular.	1.¿Qué significa para usted la experiencia de formación pedagógica inicial que tuvo en su centro de formación profesional (Universidades o Institutos Pedagógicas); ¿Considera usted que la calidad de la formación pedagógica inicial es importante para la mejora de la práctica pedagógica de las maestras de las instituciones educativas públicas de nivel inicial? 1.1 ¿Qué significa para ti la experiencia de talleres de planificación curricular que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial? ¿Cómo describe la experiencia de talleres de planificación curricular que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?
		1.2. Experiencias de gestión del aprendizaje	1.2 ¿Qué significa para usted la experiencia de talleres de gestión del aprendizaje que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial? ¿Cuál fue la experiencia de talleres de gestión del aprendizaje que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?
		1.3. Experiencias de talleres sobre el manejo de estrategia didáctica centrada en los aprendizajes	1.3 ¿Qué significa para usted las experiencias de talleres sobre el manejo de Estrategia didáctica centrada en los aprendizajes que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial? ¿Cómo fueron las experiencias de talleres sobre el manejo de Estrategia didáctica centrada en los aprendizajes en su proceso de formación pedagógica inicial?
		1.4. Experiencias de conducción del proceso enseñanza aprendizaje	1.4 ¿Encuentra usted sentido a las experiencias de los talleres de conducción del proceso enseñanza aprendizaje recibido en su proceso de formación pedagógica inicial? ¿Cómo fueron las experiencias de talleres de conducción del proceso enseñanza aprendizaje en su proceso de formación pedagógica inicial?
		1.5.Monitoreo y seguimiento del aprendizaje	1.5 ¿Encuentra usted sentido a las experiencias de talleres sobre el manejo de estrategias de monitoreo y seguimiento del aprendizaje recibido en tu proceso de formación pedagógica inicial? ¿Cuáles fueron las experiencias de talleres sobre el manejo de estrategias de monitoreo y seguimiento del aprendizaje en su proceso de formación pedagógica inicial?
		1.6 Experiencias de talleres de evaluación del aprendizaje	1.6 ¿Qué significa para ti las experiencias de talleres de evaluación del aprendizaje que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial? ¿Cómo describe las experiencias de talleres de evaluación del aprendizaje que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?
		1.7.Experiencias de Prácticas Pedagógica.	1.7 ¿Qué significa para usted las experiencias de Prácticas pedagógicas que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial? ¿Cómo fueron las

			experiencias de Prácticas pedagógicas en su proceso de formación pedagógica inicial
2. Analizar la percepción de los docentes de educación inicial de una institución educativa pública sobre las competencias pedagógicas desarrolladas en su proceso de formación pedagógica inicial	2. Competencias pedagógicas desarrolladas en su proceso de formación pedagógica inicial	2.1 Conoce y comprende las características de todos los niños y niñas y su contexto	2. ¿Qué competencias pedagógicas fundamentales usted ha desarrollado al término de su proceso de formación pedagógica inicial? 2.1 ¿De qué manera evidencia que logró la competencia "Conoce y comprende las características de todos los niños y niñas y su contexto"
		2.2 Domina contenidos de aprendizaje, enfoques y procesos pedagógicos	2.2 ¿Cómo demuestra que adquirió la competencia de "Domina los contenidos de aprendizaje, los enfoques y procesos pedagógicos"
		2.3 Planifica enseñanza en forma colegiada. Diseña planificaciones anuales, unidades, proyectos y sesiones en forma articulada.	2.3 ¿De qué manera evidencia que logró las competencias de "Planifica la enseñanza en forma colegiada". "Diseña planificaciones anuales, unidades, proyectos y sesiones en forma articulada"
		2.4 Organiza adecuadamente y dirige eficientemente situaciones aprendizaje significativo.	2.4 ¿Cómo asegura usted que adquirió la competencia de "Organiza adecuadamente y dirige eficientemente situaciones de aprendizaje significativo."
		2.5. Selecciona, elabora y utiliza materiales didácticos pertinentes a las características y necesidades de los educandos y contexto.	2.5 ¿Cómo manifiesta en términos de evidencia que ha desarrollado la competencia de "Selecciona, elabora y utiliza materiales didácticos pertinentes a las características y necesidades de los educandos y contexto"
		2.6. Dirige, monitorea, supervisa adecuadamente y oportunamente el proceso de aprendizaje	2.6 ¿Cómo asegura usted que adquirió la competencia de "Dirige, monitorea, supervisa adecuadamente y oportunamente el proceso de aprendizaje"
		2.7. Diseña y ejecuta estrategias activas para la enseñanza y el aprendizaje según contextos democrática y la vivencia de la diversidad	2.7 ¿De qué manera evidencia que logró la competencia de "Diseña y ejecuta estrategias activas para la enseñanza y el aprendizaje según contextos"
		2.8. Crea un clima propicio o favorable para el aprendizaje, la convivencia	2.8 ¿Cómo manifiesta en términos de evidencia que ha desarrollado la competencia de "Crea un clima propicio o favorable para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad"
		2.9. Demuestra capacidad para resolver problemas de aprendizaje y conductuales	2.9 ¿Cómo adquirió la competencia de "Demuestra capacidad para resolver problemas de aprendizaje y conductuales"
		2.10. Demuestra habilidades de trabajo en equipo en la construcción y desarrollo de proyecto pedagógico	2.10 ¿Cómo adquirió la competencia de "Demuestra habilidades de trabajo en equipo en la construcción y desarrollo de proyecto pedagógico"
		2.11. Evalúa sistemáticamente las competencias, de los niños, en diversas situaciones, constatando los avances que van manifestando. Evalúa permanente el aprendizaje para tomar decisiones de	2.11 ¿De qué manera evidencia que logró la competencia de "Evalúa sistemáticamente las competencias, de los niños, en diversas situaciones, constatando los avances que van manifestando". "Evalúa permanente el aprendizaje para tomar decisiones de mejoramientos y realizar retroalimentaciones oportunas."

		mejoramientos y realizar retroalimentaciones oportunas	
		2.12. Reflexiona y evalúa permanentemente su práctica pedagógica, adecuando y mejorando las estrategias de la enseñanza para el aprendizaje. Asume una actitud reflexiva crítica para mejorar continuamente su práctica pedagógica.	2.12 ¿Cómo manifiesta en términos de evidencia que ha desarrollado la competencia de "Reflexiona y evalúa permanentemente su práctica pedagógica, adecuando y mejorando las estrategias de la enseñanza para el aprendizaje. Asume una actitud reflexiva crítica para mejorar continuamente su práctica pedagógica.
3. Comprender como las competencias pedagógicas desarrolladas en la formación inicial contribuye a la mejora de la practica pedagógica del docente dentro del aula	3.Mejora de la practica pedagógica del docente dentro del aula	3.1.Planificación de las sesiones de clase	3. Desde su punto de vista ¿De qué manera las competencias pedagógicas adquiridas en la formación pedagógica inicial en su centro de formación profesional favorece la mejora de su práctica pedagógica dentro del aula? 3.1 ¿De qué manera las competencias pedagógicas adquiridas en la formación pedagógica inicial en su centro de formación profesional contribuye con las actividades y tareas de planificación de las sesiones de clase?
		3.2. Organización del aula.	3.2 ¿Desde su labor docente considera que sus competencias pedagógicas contribuyen con las tareas de organización de las aulas? ¿Cómo sus competencias pedagógicas contribuye con las tareas de organización de las aulas para el desarrollo de las sesiones de clases?
		3.3. Ambientación del aula.	3.3 ¿Cómo el ejercicio de sus competencias pedagógicas contribuye al desarrollo de actividades y tareas de ambientación del aula para el desarrollo de las sesiones de clases?
		3.4.Preparación de los medios y materiales educativos.	3.4 ¿Desde su labor docente considera que sus competencias pedagógicas contribuyen con las tareas de preparación de los medios y materiales educativos para las sesiones de clases?¿Cómo sus competencias pedagógicas contribuye con las tareas de preparación de los medios y materiales educativos para las sesiones de clases?
		3.5.Ejecución de métodos, técnicas y estrategias de enseñanza y aprendizaje.	3.5 ¿Cómo el ejercicio de sus competencias pedagógicas contribuye a la ejecución optima de métodos, técnicas y estrategias de enseñanza y aprendizaje en el desarrollo de las sesiones de clases dentro de las aulas?
		3.6. Monitoreo y seguimiento de los procesos de aprendizaje.	3.6 ¿Desde su labor docente considera que sus competencias pedagógicas contribuyen a un monitoreo eficaz y a un seguimiento eficiente de los procesos de aprendizaje de los niños y niñas dentro de las aulas? ¿Cómo el ejercicio de sus competencias pedagógicas contribuyen a un monitoreo eficaz y a un seguimiento eficiente de los procesos de aprendizaje de los niños y niñas dentro de las aulas?
		3.7. Estrategias y tácticas de resolución de problemas de aprendizaje y conductuales.	3.7 ¿De qué manera sus competencias pedagógicas permiten el desarrollo de estrategias y tácticas de resolución de problemas de aprendizaje y conductuales con los niños y niñas dentro de las aulas?

		3.8. Actividades vivenciales con los niños y niñas.	3.8 ¿Cómo el ejercicio de sus competencias pedagógicas contribuyen al desarrollo eficaz de las actividades vivenciales con los niños y niñas dentro de las aulas?
		3.9. Estrategias de comunicación empática para con los niños y niñas	3.9 ¿De qué manera sus competencias pedagógicas permiten el desarrollo de estrategias de comunicación empática para con los niños y niñas dentro de las aulas?
		3.10. Evaluación del aprendizaje	3.10 ¿De qué manera sus competencias pedagógicas permiten el desarrollo óptimo de estrategias, procedimientos, instrumentos y actividades de evaluación de los aprendizajes de los niños y niñas.
4. Comprender como las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridas del docente favorece la mejora de la práctica pedagógica fuera del aula.	4.Mejora de la práctica pedagógica del docente fuera del aula.	4.1. Actividades vivenciales con los niños y padres de familia.	4. Desde su punto de vista ¿De qué manera las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridos en su centro de formación profesional contribuyen a la mejora de su práctica pedagógica fuera del aula? 4.1 ¿En qué medida las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridos en su centro de formación profesional favorece el desarrollo de las actividades vivenciales con los niños y padres de familia en su centro laboral.
		4.2. Estrategias de comunicación empática y asertivo con los padres de familia.	4.2 ¿De qué manera su experiencia de formación pedagógica inicial permite el desarrollo de estrategias de comunicación empática y asertivo con los padres de familia en su institución educativa -
		4.3.Estrategias para crear un clima socio afectivo favorable	4.3 ¿Cómo las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridos en su centro de formación profesional permite el desarrollo de estrategias activas para crear un clima socio afectivo favorable
		4.4.Trabajo cooperativo con las colegas maestras.	4.4 Desde su punto de vista ¿De qué manera las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridos en su centro de formación profesional favorece la mejora del trabajo cooperativo con las colegas maestras en su institución educativa.
		4.5.Trabajo cooperativo con los padres y madres de familia.	4.5 Desde su experiencia profesional ¿ ¿En qué medida su experiencia de formación pedagógica inicial contribuye a la mejora del trabajo cooperativo con los padres y madres de familia

Anexo 4: Matriz de validación de contenidos:Relación de objetivos-categorías semánticas

Objetivo general	Comprender los significados que los docentes de educación inicial le atribuyen a la formación pedagógica inicial recibida y las implicancias que genera en el ejercicio de su práctica pedagógica en una institución educativa pública en la región de Callao				
Objetivos específicos	Categorías:	Definición de las categorías.	Técnicas para abordar.	Subcategorías.	Instrumento (s) a aplicar para abordar la categoría
1. Comprender los significados que le otorgan a las experiencias de formación pedagógica inicial recibida los docentes de educación inicial de una institución educativa pública en la región Callao.	1.Experiencias de formación pedagógica inicial	La formación pedagógica inicial constituye un proceso sistemático y organizado, orientado a proveer el desarrollo de competencias pedagógicas del ejercicio profesional docente, que integra el conocimiento pedagógico, además de las capacidades, habilidades o estrategias pedagógicas necesarias, y las cualidades personales, pedagógicas y sociales requeridas para el trabajo docente (Cornejo y Fuentealba, 2008).	Entrevista en profundidad	1.1.Experiencias de planificación curricular.	Guía de entrevista en profundidad
		La formación pedagógica inicial está orientada a mejorar y potenciar la función pedagógica del futuro docente mediante la adquisición de competencias psicopedagógicas, metodológicas y didácticas, organizativas y sociales necesarias para que los educandos logren los resultados de aprendizaje previstos.(Buckberger et al. 2000).		1.2. Experiencias de gestión del aprendizaje	
		Parra (2002, p.39) define la formación pedagógica inicial como “el proceso de enseñanza-aprendizaje donde el futuro docente comienzan a desarrollar sus competencias pedagógicas que permite la aproximación gradual del estudiante al objeto, contenido y métodos de la profesión docente”.	1.3. Experiencias de talleres sobre el manejo de estrategia didáctica centrada en los aprendizajes		
		Fuxá (2006) define la formación pedagógica inicial como: proceso de	1.4. Experiencias de conducción proceso enseñanza aprendizaje		

		profesionalización pedagógica temprana del futuro docente. Se organiza desde la perspectiva del rol y las funciones que debe desempeñar un maestro en el ejercicio de la profesión y de la integración de las actividades pedagógicas, vinculadas al objeto de la profesión docente. (p.4)			
		Montero (1996:76) define la Formación pedagógica Inicial como: "La etapa destinada a preparar a los futuros profesoras y profesores para el ejercicio de la función pedagógica. Es una etapa corta y limitada, con un valor propedéutico que comprende un conjunto de experiencias planificadas de formación pedagógica inicial"		1.5. Monitoreo y seguimiento del aprendizaje	
		La Formación Pedagógica inicial es un proceso complejo y multidimensional guiado por un currículum que organiza y establece las tareas secuenciales que se operacionalizan mediante el plan de estudios en el ámbito pedagógico. Se encuentra vinculada al desarrollo curricular, en el modelo de escuela, de enseñanza, de profesor que se quiere formar y del modelo de prácticas a seguir. ...el conjunto de procesos pedagógicos (enseñanza, aprendizaje e investigación) insertos en soportes institucionales... que tiene como objetivo preparar para la enseñanza, esto significa preparar para el diseño y manejo de contextos de aprendizaje, en función del desarrollo personal, social y el aprendizaje específico de los futuros educandos, como también aprender y reaprender, personal y colectivamente, a		1.6 Experiencias de talleres de evaluación del aprendizaje	

		lo largo del ejercicio docente (Ávalos y Matus, 2010: 25).			
		La formación pedagógica inicial es un proceso formativo pedagógico que prepara para la docencia escolar e inserta a sus estudiantes en el campo pedagógico a través de programas específicos y “oportunidades de aprendizaje”, que habilitan y certifican su condición de docentes ante la sociedad. (Tatto et al. 2008)		1.7.Experiencias de Prácticas Pedagógica	
2.Analizar la percepción de los docentes de educación inicial de una institución educativa pública sobre las competencias pedagógicas desarrolladas en su proceso de formación pedagógica inicial	2.Competencias pedagógicas desarrolladas en su proceso de formación pedagógica inicial	<p>La Formación pedagógica inicial posee un valor intrínseco cargado de un mundo de significados, experiencias para el aprendizaje que van permitiendo al futuro docente ir construyendo y reconstruyendo el sentido de la profesión, sus propósitos y orientaciones.</p> <p>La competencia pedagógica es un conjunto conocimientos, capacidades, habilidades, destrezas, actitudes que posee el docente para intervenir en la formación integral del educando .(Vasco ,2011).</p> <p>La competencia pedagógica se define como la “capacidad pedagógica de elegir y realizar la acción docente adecuada para conseguir un fin, teniendo en cuenta los medios pedagógicos de los que dispone y el contexto educativo en que se realiza”. (Universidad de la Sabana, 2002, p.34)</p> <p>Mérida (2006) señala que las competencias pedagógicas” integran conocimientos, destrezas o habilidades</p>		<p>2.1. Conoce y comprende las características de todos los niños y niñas y su contexto</p> <p>2.2.Domina los contenidos de aprendizaje, los enfoques y procesos pedagógicos.</p> <p>2.3.Planifica la enseñanza en forma colegiada.Diseña planificaciones anuales, unidades, proyectos y sesiones en forma articulada.</p> <p>2.4.Organiza adecuadamente y dirige eficientemente situaciones de aprendizaje significativo.</p> <p>2.5.Selecciona, elabora y utiliza materiales didácticos pertinentes a las características y necesidades de los educandos y contexto.</p> <p>2.6. Dirige, monitorea, supervisa adecuadamente y oportunamente el proceso de aprendizaje</p>	

		<p>y actitudes o valores; suponen una interrelación de capacidades pedagógicas y se manifiestan a nivel de conducta; poseen una dimensión práctica, de ejecución; se desarrollan en un contexto educativo determinado, complejo y cambiante; y poseen un carácter global para dar respuesta a situaciones problemáticas "(p. 674).</p> <p>Armengol, Castro, Jariot, Massot, Sala (2011, p. 77) define competencia pedagógica como:el conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes que se complementan entre sí, y que capacitan pedagógicamente para actuar con eficacia en las diferentes situaciones de enseñanza aprendizaje,aportando un saber pedagógico (conocimientos), un saber hacer pedagógico (destrezas) y un saber estar (actitudes) en cada actuación. Es una combinación de comprensión global de la acción pedagógica , sentido común, conocimiento de los educandos y demás agentes educativos que permite al docente adecuar cada parte del proceso pedagógico e integrarlo en un todo de manera global</p> <p>Pavié (2011, pp. 67-80) define la competencia pedagógica como una combinación de elementos pedagógicos integrados (conocimientos, destrezas, habilidades y capacidades) que se ponen en funcionamiento en contextos educativos concretos de actuación pedagógica gracias a una serie de atributos personales pedagógicas.La</p>		<p>2.7. Diseña y ejecuta estrategias activas para la enseñanza y el aprendizaje según contextos</p> <p>2.8. Crea un clima propicio o favorable para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad</p> <p>2.9. Demuestra capacidad para resolver problemas aprendizaje y conductuales</p> <p>2.10. Demuestra habilidades de trabajo en equipo en la construcción y desarrollo de proyecto pedagógico</p> <p>2.11. Evalúa sistemáticamente las competencias, de los niños, en diversas situaciones, constatando los avances que van manifestando.Evalúa permanente el aprendizaje para tomar decisiones de mejoramientos y realizar retroalimentaciones oportunas</p> <p>2.12. Reflexiona y evalúa permanentemente su práctica pedagógica, adecuando y mejorando las estrategias de la enseñanza para el aprendizaje. Asume una actitud reflexiva critica para mejorar continuamente su práctica pedagógico</p>	
--	--	---	--	---	--

		competencia pedagógica comprende un grupo de conocimientos pedagógicos, técnicas de enseñanza y aprendizaje y rasgos personales que, mediante su aplicación y transferencia oportuna, le permite al docente mejorar la calidad del aprendizaje de sus educandos en un ámbito escolar específico			
3. Comprender como las competencias pedagógicas desarrolladas en la formación inicial contribuye a la mejora de la practica pedagógica del docente dentro del aula.	3. Mejora de la practica pedagógica del docente dentro del aula.	Díaz (2004b) define la práctica pedagógica como "una actividad cotidiana que realiza el docente, orientada por un currículo, en un contexto educativo, dirigido a la construcción de saberes y formación de los educandos como vía para el desarrollo personal y social" (p. 14).		3.1. Planificación de las sesiones de clase	
		Según Duhalde (1999) la práctica pedagógica es la que se despliega en el contexto del aula, caracterizada por la relación entre docente, alumno y conocimientos" (p. 23).		3.2. Organización del aula 3.3. Ambientación del aula 3.4. Preparación de los medios y materiales	
		Adbala (2007) señala que "La práctica pedagógica se desarrolla en el aula, esta vinculada a las distintas actividades que diariamente los docentes realizan en un ambiente de clase y donde se pone de manifiesto una determinada relación maestro-conocimiento-alumno, centrada en el enseñar y aprender" (p. 123).		3.5. Ejecución de métodos, técnicas y estrategias de enseñanza y aprendizaje 3.6. Monitoreo y seguimiento de los procesos de aprendizaje 3.7. Estrategias y tácticas de resolución de problemas de aprendizaje y conductuales 3.8. Actividades vivenciales con los niños y niñas	
		Serres (2007), define la práctica pedagógica como las "acciones intencionadas que realiza el profesor con base en sus conocimientos, experiencias y formación académica, referidas antes, durante y después de la clase, y se consideran un trabajo cíclico, pues incluyen la planificación,		3.9. Estrategias de comunicación empática para con los niños y niñas 3.10. Evaluación del aprendizaje	

		la ejecución y la evaluación del mismo”.(p.65)		
		Zabala (2002) enfatiza “las prácticas pedagógicas como un conjunto amplio de procedimientos, acciones y estrategias que permite regular las intenciones en los espacios educativos, por medio de lo que el maestro enseña, ayuda a construir y darle significados, estableciendo un proceso de reflexión en torno al quehacer profesional, dando cuenta de los saberes y la experiencia que regulan la acción” (p.35)		
4. Comprender como las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridas del docente favorece la mejora de la practica pedagógica fuera del aula.	4.Mejora de la practica pedagógica del docente fuera del aula.	Las "prácticas pedagógicas" son ese conjunto de acciones que realiza el profesor dentro del horizonte de sus actuaciones concretas, en las que se involucran concepciones de currículo, pedagogía, didáctica y, en general, esos campos constitutivos del ser maestro. (Barragán 2012).		4.1. Actividades vivenciales con los niños y padres de familia
		García, Loredo y Carranza (2008), señala que la práctica pedagógica se refieren a ella como una actividad dinámica, reflexiva, que incluye todos los acontecimientos que ocurren en la interacción entre el docente y sus educandos . Esta práctica no se restringe solo a los procesos educativos que tienen lugar dentro del aula de clase, sino que incluye también todo tipo de intervención pedagógica que ocurre fuera del aula y las acciones que realiza el profesor antes y después de las clases.		4.2. Estrategias de comunicación empática y asertivo con los padres de familia
		Según Díaz (2006), la práctica pedagógica es la actividad diaria que desarrollan los docentes en sus aulas y		4.3. Estrategias para crear un clima socio afectivo favorable

		fuera de estas, que son orientadas por el currículo, y con el propósito de la formación de sus educandos. Estas actividades están permeadas por componentes didáctico-pedagógicos, de alguna forma orientados por los fines y principios de formación integral que establece el currículo.(p.88			
		Chamorro, González, Gómez (2008) señalan que las prácticas pedagógicas se conciben como prácticas sociales, que tienen un saber pedagógico propio en las que la enseñanza se desarrolla en una relación entre el docente, los estudiantes y los saberes, manteniendo una comunicación, que permita dar reconocimiento a cada uno de los actores involucrados en el proceso de formación y de construcción de conocimiento desde diferentes espacios como plantea Díaz (citado por Díaz, 2006):		4.4. Trabajo cooperativo con las colegas maestras	
		La práctica pedagógica se configura como una acción social que se desarrolla en medio de la cultura, entendida ésta como un entramado que posibilita la construcción individual y colectiva de significados, que se transforma a partir del intercambio y de las reflexiones que surgen desde las experiencias dentro y fuera de las aulas.		4.5. Trabajo cooperativo con los padres y madres de familia	

Anexo 5 : Guía de entrevista en profundidad

ENTREVISTA VIRTUAL A LAS MAESTRAS DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE NIVEL INICIAL DE LA REGIÓN CALLAO

Buenas noches, soy la maestriza Karin Judith Pando Aité de la Escuela de Postgrado de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, le agradezco su participación voluntaria en la presente entrevista sobre: *“La formación pedagógica inicial y sus implicancias en la práctica pedagógica del docente de una Institución educativa Pública de Educación Inicial en la región Callao”* la cual será grabada solo para fines académicos.

I. INTRODUCCIÓN

1.1 Propósito

El proyecto de investigación *“La formación pedagógica inicial y sus implicancias en la práctica pedagógica del docente de una Institución educativa Pública de Educación Inicial en la región Callao”* tiene como propósito comprender los significados que los docentes de educación inicial le atribuyen a la formación pedagógica inicial recibida y las implicancias que genera en el ejercicio de su práctica pedagógica en una institución educativa pública en la región de Callao. Para ello se diseñó esta guía de entrevista en profundidad compuesta por 34 preguntas abiertas sobre las categorías de análisis (experiencias de formación inicial docente, competencias pedagógicas adquiridas, práctica pedagógica dentro del aula y práctica pedagógica fuera del aula)que deben ser respondidas con naturalidad, libertad, espontaneidad y flexibilidad por parte del entrevistado en un clima de apertura, dialogo, respeto, comprensión y confianza; la información que usted aporte será de carácter confidencial, por lo cual sólo se utilizará para los propósitos de esta investigación académica

1.2 Datos generales

- Código de la entrevistada:
- Edad
- Sexo
- Nivel socio económico
- Residencia
- Universidad o institución pedagógica

- Nombre de la carrera profesional
- Título profesional
- Grado académico
- Estudios de Postgrado
- Capacitación, especialización y actualización profesional
- Inicio de su carrera profesional docente
- Años de experiencia en el magisterio o docencia (precisar el sector público o privado)
- Centro laboral
- Nivel que enseña
- Condición laboral
- Dedicación de tiempo
- Tiempo de permanencia en su centro laboral
- Número de niñas y niños en el aula de clase
- Edades de los niños y niñas
- Otro trabajo.

II. CUERPO DE LA GUIA DE ENTREVISTA

Preguntas por Categoría y subcategorías

Categoría 1: Experiencias de formación pedagógica inicial

1. ¿Qué significa para usted la experiencia de formación pedagógica inicial que tuvo en su centro de formación profesional (Universidades o Institutos Pedagógicas);¿Considera usted que la calidad de la formación pedagógica inicial es importante para la mejora de la práctica pedagógica de las maestras de las instituciones educativas públicas de nivel inicial?
- 1.1 ¿Qué significa para ti la experiencia de talleres de planificación curricular que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial? ¿Cómo describe la experiencia de talleres de planificación curricular que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?
- 1.2 ¿Qué significa para usted la experiencia de talleres de gestión del aprendizaje que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial? ¿Cuál fue la experiencia de talleres de gestión del aprendizaje que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?
- 1.3 ¿Qué significa para usted las experiencias de talleres sobre el manejo de Estrategia didáctica centrada en los aprendizajes que tuvo en su proceso de formación pedagógica

- inicial? ¿Cómo fueron las experiencias de talleres sobre el manejo de Estrategia didáctica centrada en los aprendizajes en su proceso de formación pedagógica inicial?
- 1.4 ¿Encuentra usted sentido a las experiencias de los talleres de conducción del proceso enseñanza aprendizaje recibido en su proceso de formación pedagógica inicial? ¿Cómo fueron las experiencias de talleres de conducción del proceso enseñanza aprendizaje en su proceso de formación pedagógica inicial?
 - 1.5 ¿Encuentra usted sentido a las experiencias de talleres sobre el manejo de estrategias de monitoreo y seguimiento del aprendizaje recibido en tu proceso de formación pedagógica inicial? ¿Cuáles fueron las experiencias de talleres sobre el manejo de estrategias de monitoreo y seguimiento del aprendizaje en su proceso de formación pedagógica inicial?
 - 1.6 ¿Qué significa para ti las experiencias de talleres de evaluación del aprendizaje que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial? ¿Cómo describe las experiencias de talleres de evaluación del aprendizaje que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?
 - 1.7 ¿Qué significa para usted las experiencias de Prácticas pedagógicas que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial? ¿Cómo fueron las experiencias de Prácticas pedagógicas en su proceso de formación pedagógica inicial?

Categoría 2: Competencias pedagógicas desarrolladas en su proceso de formación pedagógica inicial

2. ¿Qué competencias pedagógicas usted ha desarrollado al término de su proceso de formación pedagógica inicial?
 - 2.1 ¿De qué manera evidencia que logró la competencia "Conoce y comprende las características de todos los niños y niñas y su contexto"?
 - 2.2 ¿Cómo demuestra que adquirió la competencia de "Domina los contenidos de aprendizaje, los enfoques y procesos pedagógicos"?
 - 2.3 ¿De qué manera evidencia que logró las competencias de "Planifica la enseñanza en forma colegiada". "Diseña planificaciones anuales, unidades, proyectos y sesiones en forma articulada"?
 - 2.4 ¿Cómo asegura usted que adquirió la competencia de "Organiza adecuadamente y dirige eficientemente situaciones de aprendizaje significativo. "?
 - 2.5 ¿Cómo manifiesta en términos de evidencia que ha desarrollado la competencia de "Selecciona, elabora y utiliza materiales didácticos pertinentes a las características y necesidades de los educandos y contexto"?

- 2.6 ¿Cómo asegura usted que adquirió la competencia de "Dirige, monitorea, supervisa adecuadamente y oportunamente el proceso de aprendizaje" ?
- 2.7 ¿De qué manera evidencia que logró la competencia de " Diseña y ejecuta estrategias activas para la enseñanza y el aprendizaje según contextos"
- 2.8 ¿Cómo manifiesta en términos de evidencia que ha desarrollado la competencia de "Crea un clima propicio o favorable para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad"?
- 2.9 ¿Cómo adquirió la competencia de "Demuestra capacidad para resolver problemas de aprendizaje y conductuales"?
- 2.10 ¿Cómo adquirió la competencia de "Demuestra habilidades de trabajo en equipo en la construcción y desarrollo de proyecto pedagógico"?
- 2.11 ¿De qué manera evidencia que logró la competencia de "Evalúa sistemáticamente las competencias, de los niños, en diversas situaciones, constatando los avances que van manifestando". "Evalúa permanente el aprendizaje para tomar decisiones de mejoramientos y realizar retroalimentaciones oportunas"?
- 2.12 ¿Cómo manifiesta en términos de evidencia que ha desarrollado la competencia de "Reflexiona y evalúa permanentemente su práctica pedagógica, adecuando y mejorando las estrategias de la enseñanza para el aprendizaje. Asume una actitud reflexiva critica para mejorar continuamente su práctica pedagógica"?

Categoría 3: Mejora de la practica pedagógica del docente dentro del aula

3. Desde su punto de vista ¿De qué manera las competencias pedagógicas adquiridas en la formación pedagógica inicial en su centro de formación profesional favorece la mejora de su práctica pedagógica dentro del aula?
 - 3.1 ¿De qué manera las competencias pedagógicas adquiridas en la formación pedagógica inicial en su centro de formación profesional contribuye con las actividades y tareas de planificación de las sesiones de clase?
 - 3.2 ¿Desde su labor docente considera que sus competencias pedagógicas contribuyen con las tareas de organización de las aulas? ¿Cómo sus competencias pedagógicas contribuye con las tareas de organización de las aulas para el desarrollo de las sesiones de clases?
 - 3.3 ¿Cómo el ejercicio de sus competencias pedagógicas contribuye al desarrollo de actividades y tareas de ambientación del aula para el desarrollo de las sesiones de clases?
 - 3.4 ¿Desde su labor docente considera que sus competencias pedagógicas contribuyen con las tareas de preparación de los medios y materiales educativos para las sesiones de

- clases? ¿Cómo sus competencias pedagógicas contribuye con las tareas de preparación de los medios y materiales educativos para las sesiones de clases?
- 3.5 ¿Cómo el ejercicio de sus competencias pedagógicas contribuye a la ejecución óptima de métodos, técnicas y estrategias de enseñanza y aprendizaje en el desarrollo de las sesiones de clases dentro de las aulas?
 - 3.6 ¿Desde su labor docente considera que sus competencias pedagógicas contribuyen a un monitoreo eficaz y a un seguimiento eficiente de los procesos de aprendizaje de los niños y niñas dentro de las aulas? ¿Cómo el ejercicio de sus competencias pedagógicas contribuyen a un monitoreo eficaz y a un seguimiento eficiente de los procesos de aprendizaje de los niños y niñas dentro de las aulas?
 - 3.7 ¿De qué manera sus competencias pedagógicas permiten el desarrollo de estrategias y tácticas de resolución de problemas de aprendizaje y conductuales con los niños y niñas dentro de las aulas?
 - 3.8 ¿Cómo el ejercicio de sus competencias pedagógicas contribuyen al desarrollo eficaz de las actividades vivenciales con los niños y niñas dentro de las aulas?
 - 3.9 ¿De qué manera sus competencias pedagógicas permiten el desarrollo de estrategias de comunicación empática para con los niños y niñas dentro de las aulas?
 - 3.10 ¿De qué manera sus competencias pedagógicas permiten el desarrollo óptimo de estrategias, procedimientos, instrumentos y actividades de evaluación de los aprendizajes de los niños y niñas?

Categoría 4 : Mejora de la practica pedagógica fuera del aula

4. Desde su punto de vista ¿De qué manera las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridos en su centro de formación profesional contribuyen a la mejora de su práctica pedagógica fuera del aula?
 - 4.1 ¿En qué medida las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridos en su centro de formación profesional favorece el desarrollo de las actividades vivenciales con los niños y padres de familia en su centro laboral?
 - 4.2 ¿De qué manera su experiencia de formación pedagógica inicial permite el desarrollo de estrategias de comunicación empática y asertivo con los padres de familia en su institución educativa ?

- 4.3 ¿Cómo las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridos en su centro de formación profesional permite el desarrollo de estrategias activas para crear un clima socio afectivo favorable?
- 4.4 Desde su punto de vista ¿De qué manera las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridos en su centro de formación profesional favorece la mejora del trabajo cooperativo con las colegas maestras en su institución educativa ?
- 4.5 Desde su experiencia profesional ¿En qué medida su experiencia de formación pedagógica inicial contribuye a la mejora del trabajo cooperativo con los padres y madres de familia?

III. CIERRE

A partir de su experiencia profesional docente, ¿Cómo se puede mejorar la calidad de la práctica pedagógica de las maestras dentro y fuera de las aulas en su escuela?

GRACIAS POR SU COLABORACION

Anexo 6: Carta de consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA MAESTRAS DE EDUCACIÓN INICIAL

Apreciada maestra/o:

Queremos invitarlo a participar voluntariamente en el estudio titulado “**La formación pedagógica inicial y sus implicancias en la práctica pedagógica del docente de una Institución educativa Pública de Educación Inicial en la región Callao**”, para lo cual solicitamos su autorización. Este documento, contiene la información necesaria para que usted pueda decidir libremente si desea participar en el estudio. Leeremos el documento y le solicitamos que lo escuche atentamente y posteriormente haga todas las preguntas que estime convenientes antes de informarnos su decisión.

- ¿Cuál es el objetivo fundamental de la investigación? El objetivo fundamental es comprender los significados que los docentes de educación inicial le atribuyen a la formación pedagógica inicial recibida y las implicancias que genera en el ejercicio de su práctica pedagógica en una institución educativa pública en la región de Callao.
- ¿Cómo haremos el estudio? Para poder realizar el estudio deseamos hacer lo siguiente:
- Se realizarán entrevistas en profundidad a las maestras de una institución educativa pública de educación inicial de la región del Callao.
- Riesgos de su participación en el estudio. La información solicitada y recolectada no representa ningún riesgo para la integridad física o emocional.
- Derechos de los participantes Su participación es completamente libre, voluntaria y gratuita, así como la decisión de aceptar o rechazar esta invitación a participar o retirarse del estudio en cualquier momento. Toda la información que usted brinde será utilizada exclusivamente para fines académicos y será guardada en forma confidencial y anónima. Sólo el investigador a cargo del estudio y el Comité de Ética que lo supervisará podrán tener acceso a sus datos personales. Si ahora o en cualquier otro momento desea hacer una consulta sobre el estudio puede contactar a Karin Judith Pando Aité, estudiante de Maestría en Educación de la Escuela de Postgrado de la Universidad Católica *Sedes Sapientiae*. Teléfono: Lima.
- Protección de sus derechos y seguridad. Para garantizar la protección de sus derechos y seguridad este estudio fue revisado y aprobado por el Comité de Ética de la Escuela de Postgrado de la Universidad Católica *Sedes Sapientiae*.

DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Si usted autoriza su participación en este estudio, por favor complete los siguientes datos y conserve una copia de este documento.

Yo, _____

Declaro que se me han leído y explicado detalladamente, y que he comprendido los objetivos, los procedimientos y demás aspectos relacionados con este estudio y que tuve la posibilidad de hacer preguntas para aclarar mis dudas.

Acepto voluntariamente mi participación en el estudio. En constancia, firmo a continuación:

Nombre completo de la maestra que da el consentimiento

Firma de la maestra que da el consentimiento

DNI. No _____

Fecha: Día (_____) Mes (_____) Año (_____) _____

Nombre completo de la persona que obtuvo el consentimiento

Firma de la persona que obtuvo el consentimiento

DNI. No. _____

Fecha: Día (_____) Mes (_____) Año (_____) _____

Anexo 7: Fichas de evaluación de los expertos

Instrumento: Guía de entrevista sobre *“La formación pedagógica inicial y sus implicancias en la práctica pedagógica del docente de una Institución educativa Pública de Educación Inicial en la región Callao”*.

Estimado Dr.(a). Valeriano Rubén Flores Rosas

Conocedor(a) de su trayectoria profesional ha sido seleccionado(a) como juez para evaluar el instrumento cualitativo sobre la procrastinación académica, elaborado a partir de las categorías sobre procrastinación académica.

Valorar el instrumento tiene gran importancia para obtener resultados válidos que puedan aportar al objeto de la investigación y sus respectivas aplicaciones. Agradezco su valiosa colaboración.

Nombres y apellidos: Valeriano Rubén Flores Rosas

Formación académica: Doctor en Educación

Áreas de experiencia profesional: Básica Regular, Pregrado y Posgrado de la UNE.

Cargo actual: Decano de la Facultad de Agropecuaria y Nutrición

Institución: Universidad Nacional de Educación- La Cantuta.

Objetivo de la investigación: Comprender los significados que los docentes de educación inicial le atribuyen a la formación pedagógica inicial recibida y las implicancias que genera en el ejercicio de su práctica pedagógica en una institución educativa pública en la región de Callao.

Objetivo del juicio de expertos: Validar una guía de entrevista en profundidad que permita conocer y comprender *“La formación pedagógica inicial y sus implicancias en la práctica pedagógica del docente de una Institución educativa Pública de Educación Inicial en la región Callao”*.

Objetivos del instrumento:

1. Comprender los significados que le otorgan a las experiencias de formación pedagógica inicial recibida los docentes de educación inicial de una institución educativa pública en la región Callao.

2. Analizar la percepción de los docentes de educación inicial de una institución educativa pública sobre las competencias pedagógicas desarrolladas en su proceso de formación pedagógica inicial.
3. Comprender como las competencias pedagógicas desarrolladas en la formación inicial contribuye a la mejora de la practica pedagógica del docente dentro del aula.
4. Comprender como las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridas del docente favorece la mejora de la practica pedagógica fuera del aula.

Instrucciones:

La matriz adjunta está compuesta por dos componentes: el primer componente, hace referencia a las preguntas según las categorías y subcategorías. El segundo, comprende, los criterios de valoración con la calificación, valoración cuantitativa con su respectivo valor cualitativo, estructurado, como: no cumple con el criterio (1), bajo nivel (2), moderado nivel (3) y alto nivel (4).

A continuación, teniendo en cuenta básicamente las categorías y subcategorías descritos en la tabla de identificación y análisis, califique cada uno de los ítems según corresponda en la plantilla de calificación,

CRITERIOS PARA LA EVALUACIÓN DE LA GUÍA DE ENTREVISTA

CRITERIOS	NIVEL	DESCRIPCIÓN
SUFICIENCIA Los ítems que pertenecen a una misma categoría bastan para obtener la valoración de ésta.	<ol style="list-style-type: none"> 1. No cumple con el criterio. 2. Bajo nivel. 3. Moderado nivel. 4. Alto nivel. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Los ítems no son suficientes para valorar la categoría o subcategoría 2. Los ítems valoran algún aspecto de la subcategoría, pero no corresponden con la categoría total 3. Se deben incrementar algunos ítems para poder evaluar la categoría completamente. 4. Los ítems son suficientes
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente (su sintáctica y semántica son adecuadas).	<ol style="list-style-type: none"> 1. No cumple con el criterio. 2. Bajo nivel. 3. Moderado nivel. 4. Alto nivel. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. El ítem no es claro. 2. El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de la mismas. 3. Se requiere una modificación muy específica de algunos términos del ítem. 4. El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la categoría o subcategoría	<ol style="list-style-type: none"> 1. No cumple con el 2. Bajo nivel. 3. Moderado nivel. 4. Alto nivel. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. El ítem no tiene relación lógica con la categoría o sub categoría 2. El ítem tiene una relación tangencial con la categoría o subcategoría. 3. El ítem tiene una relación moderada con la categoría o subcategoría 4. El ítem se encuentra completamente relacionado con la categoría o subcategoría que esta valorando.

<p>RELEVANCIA El ítem es esencial o importante(debe ser incluido).</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. No cumple con el criterio. 2. Bajo nivel. 3. Moderado nivel. 4. 4. Alto nivel. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la valoración de la categoría o sub categoría. 2. El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que valore éste. 3. El ítem es relativamente importante 4. El ítem es muy relevante y debe ser incluido
--	--	---

PLANTILLA DE VALORACIÓN

Marque con una X el valor otorgado a cada Ítem, de acuerdo al grado de suficiencia, claridad, coherencia y relevancia.

(1) = No cumple con el criterio (2) = Bajo nivel (3) = Moderado nivel (4) = Alto nivel.

PREGUNTAS	Suficiencia				Claridad				Coherencia				Relevancia				Observación
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
Categoría 1: Experiencias de formación pedagógica inicial			X				X					X			X		
1. ¿Qué significa para usted la experiencia de formación pedagógica inicial que tuvo en su centro de formación profesional (Universidades o Institutos Pedagógicas); ¿Considera usted que la calidad de la formación pedagógica inicial es importante para la mejora de la práctica pedagógica de las maestras de las instituciones educativas públicas de nivel inicial?				X				X				X				X	
1.1 ¿Qué significa para ti la experiencia de talleres de planificación curricular que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial? ¿Cómo describe la experiencia de talleres de planificación curricular que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?				X				X				X				X	
1.2 ¿Qué significa para usted la experiencia de talleres de gestión del aprendizaje que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial? ¿Cuál fue la experiencia de talleres de gestión del aprendizaje que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?				X				X				X				X	
1.3 ¿Qué significa para usted las experiencias de talleres sobre el manejo de Estrategia didáctica centrada en los aprendizajes que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial? ¿Cómo fueron las experiencias de talleres sobre el manejo de Estrategia didáctica centrada en los aprendizajes en su proceso de formación pedagógica inicial?				X				X				X				X	
1.4 ¿Encuentra usted sentido a las experiencias de los talleres de conducción del proceso enseñanza aprendizaje recibido en su proceso de formación pedagógica inicial? ¿Cómo fueron las experiencias de talleres de conducción del proceso enseñanza aprendizaje en su proceso de formación pedagógica inicial?				X				X				X				X	

3.9 ¿De qué manera sus competencias pedagógicas permiten el desarrollo de estrategias de comunicación empática para con los niños y niñas dentro de las aulas?																			
3.10 ¿De qué manera sus competencias pedagógicas permiten el desarrollo optimo de estrategias, procedimientos , instrumentos y actividades de evaluación de los aprendizajes de los niños y niñas?																			
Categoría 4 : Mejora de la practica pedagógica fuera del aula		x				x				x					x				
4.Desde su punto de vista ¿De qué manera las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridos en su centro de formación profesional contribuyen a la mejora de su práctica pedagógica fuera del aula?																			
4.1 ¿En qué medida las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridos en su centro de formación profesional favorece el desarrollo de las actividades vivenciales con los niños y padres de familia en su centro laboral?																			
4.2 ¿De qué manera su experiencia de formación pedagógica inicial permite el desarrollo de estrategias de comunicación empática y asertivo con los padres de familia en su institución educativa ?																			
4.3 ¿Cómo las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridos en su centro de formación profesional permite el desarrollo de estrategias activas para crear un clima socio afectivo favorable?																			
4.4 Desde su punto de vista ¿De qué manera las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridos en su centro de formación profesional favorece la mejora del trabajo cooperativo con las colegas maestras en su institución educativa?																			
4.5 Desde su experiencia profesional ¿ ¿En qué medida su experiencia de formación pedagógica inicial contribuye a la mejora del trabajo cooperativo con los padres y madres de familia?																			

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable [x]

Aplicable después de corregir []

No aplicable []

	Evaluación general del cuestionario			
	Excelente	Buena	Regular	Deficiente
Validez de contenido del cuestionario		x		

Observaciones y recomendaciones en general del cuestionario:

Las preguntas en cantidad y suficiencia esta bien solo que se observa que están demasiado cargadas, dosificarlas con más precisión y el instrumento debe ser corregido por un corrector de estilo, por lo demás excelente trabajo y suerte en todo, un abrazo.



Dr. Valeriano Rubén Flores Rosas
DNI: 07652064

Ficha de evaluación de los expertos

Instrumento: Guía de entrevista sobre *“La formación pedagógica inicial y sus implicancias en la práctica pedagógica del docente de una Institución educativa Pública de Educación Inicial en la región Callao”*.

Estimado Dr.(a). Valeriano Rubén Flores Rosas

Conocedor(a) de su trayectoria profesional ha sido seleccionado(a) como juez para evaluar el instrumento cualitativo sobre la procrastinación académica, elaborado a partir de las categorías sobre procrastinación académica.

Valorar el instrumento tiene gran importancia para obtener resultados válidos que puedan aportar al objeto de la investigación y sus respectivas aplicaciones. Agradezco su valiosa colaboración.

Nombres y apellidos: Valeriano Rubén Flores Rosas

Formación académica: Doctor en Educación

Áreas de experiencia profesional: Básica Regular, Pregrado y Posgrado de la UNE.

Cargo actual: Decano de la Facultad de Agropecuaria y Nutrición

Institución: Universidad Nacional de Educación- La Cantuta.

Objetivo de la investigación: Comprender los significados que los docentes de educación inicial le atribuyen a la formación pedagógica inicial recibida y las implicancias que genera en el ejercicio de su práctica pedagógica en una institución educativa pública en la región de Callao.

Objetivo del juicio de expertos: Validar una guía de entrevista en profundidad que permita conocer y comprender *“La formación pedagógica inicial y sus implicancias en la práctica pedagógica del docente de una Institución educativa Pública de Educación Inicial en la región Callao”*.

Objetivos del instrumento:

1. Comprender los significados que le otorgan a las experiencias de formación pedagógica inicial recibida los docentes de educación inicial de una institución educativa pública en la región Callao.

2. Analizar la percepción de los docentes de educación inicial de una institución educativa pública sobre las competencias pedagógicas desarrolladas en su proceso de formación pedagógica inicial.
3. Comprender como las competencias pedagógicas desarrolladas en la formación inicial contribuye a la mejora de la practica pedagógica del docente dentro del aula.
4. Comprender como las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridas del docente favorece la mejora de la practica pedagógica fuera del aula.

Instrucciones:

La matriz adjunta está compuesta por dos componentes: el primer componente, hace referencia a las preguntas según las categorías y subcategorías. El segundo, comprende, los criterios de valoración con la calificación, valoración cuantitativa con su respectivo valor cualitativo, estructurado, como: no cumple con el criterio (1), bajo nivel (2), moderado nivel (3) y alto nivel (4).

A continuación, teniendo en cuenta básicamente las categorías y subcategorías descritos en la tabla de identificación y análisis, califique cada uno de los ítems según corresponda en la plantilla de calificación.

CRITERIOS PARA LA EVALUACIÓN DE LA GUÍA DE ENTREVISTA

CRITERIOS	NIVEL	DESCRIPCIÓN
SUFICIENCIA Los ítems que pertenecen a una misma categoría bastan para obtener la valoración de ésta.	5. No cumple con el criterio. 6. Bajo nivel. 7. Moderado nivel. 8. Alto nivel.	5. Los ítems no son suficientes para valorar la categoría o subcategoría 6. Los ítems valoran algún aspecto de la subcategoría, pero no corresponden con la categoría total 7. Se deben incrementar algunos ítems para poder evaluar la categoría completamente. 8. Los ítems son suficientes
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente (su sintáctica y semántica son adecuadas).	5. No cumple con el criterio. 6. Bajo nivel. 7. Moderado nivel. 8. Alto nivel.	5. El ítem no es claro. 6. El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de la mismas. 7. Se requiere una modificación muy específica de algunos términos del ítem. 8. El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la categoría o subcategoría	5. No cumple con el criterio. 6. Bajo nivel. 7. Moderado nivel. 8. Alto nivel.	5. El ítem no tiene relación lógica con la categoría o subcategoría 6. El ítem tiene una relación tangencial con la categoría o subcategoría. 7. El ítem tiene una relación moderada con la categoría o subcategoría 8. El ítem se encuentra completamente relacionado con la categoría o subcategoría que está valorando.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante(debe ser incluido).	5. No cumple con el criterio. 6. Bajo nivel. 7. Moderado nivel. 8. 4. Alto nivel.	5. El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la valoración de la categoría o subcategoría. 6. El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que valore éste. 7. El ítem es relativamente importante 8. El ítem es muy relevante y debe ser incluido

PLANTILLA DE VALORACIÓN

Marque con una X el valor otorgado a cada Ítem, de acuerdo al grado de suficiencia, claridad, coherencia y relevancia.

(1) = No cumple con el criterio (2) = Bajo nivel (3) = Moderado nivel (4) = Alto nivel.

PREGUNTAS	Suficiencia				Claridad				Coherencia				Relevancia				Observación
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
Categoría 1: Experiencias de formación pedagógica inicial			x				x					x			x		
1.¿Qué significa para usted la experiencia de formación pedagógica inicial que tuvo en su centro de formación profesional (Universidades o Institutos Pedagógicas);¿Considera usted que la calidad de la formación pedagógica inicial es importante para la mejora de la práctica pedagógica de las maestras de las instituciones educativas públicas de nivel inicial?				x				x				x				x	
1.1 ¿Qué significa para ti la experiencia de talleres de planificación curricular que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial? ¿Cómo describe la experiencia de talleres de planificación curricular que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?				x				x				x				x	
1.2 ¿Qué significa para usted la experiencia de talleres de gestión del aprendizaje que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial? ¿Cuál fue la experiencia de talleres de gestión del aprendizaje que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?				x				x				x				x	
1.3 ¿Qué significa para usted las experiencias de talleres sobre el manejo de Estrategia didáctica centrada en los aprendizajes que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial? ¿Cómo fueron las experiencias de talleres sobre el manejo de Estrategia didáctica centrada en los aprendizajes en su proceso de formación pedagógica inicial?				x				x				x				x	
1.4 ¿Encuentra usted sentido a las experiencias de los talleres de conducción del proceso enseñanza aprendizaje recibido en su proceso de formación pedagógica inicial? ¿Cómo fueron las experiencias de talleres de conducción del proceso enseñanza aprendizaje en su proceso de formación pedagógica inicial?				x				x				x				x	

3.9 ¿De qué manera sus competencias pedagógicas permiten el desarrollo de estrategias de comunicación empática para con los niños y niñas dentro de las aulas?																				
3.10 ¿De qué manera sus competencias pedagógicas permiten el desarrollo óptimo de estrategias, procedimientos, instrumentos y actividades de evaluación de los aprendizajes de los niños y niñas?																				
Categoría 4 : Mejora de la practica pedagógica fuera del aula		x				x				x					x					
4.Desde su punto de vista ¿De qué manera las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridos en su centro de formación profesional contribuyen a la mejora de su práctica pedagógica fuera del aula?																				
4.1 ¿En qué medida las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridos en su centro de formación profesional favorece el desarrollo de las actividades vivenciales con los niños y padres de familia en su centro laboral?																				
4.2 ¿De qué manera su experiencia de formación pedagógica inicial permite el desarrollo de estrategias de comunicación empática y asertivo con los padres de familia en su institución educativa ?																				
4.3 ¿Cómo las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridos en su centro de formación profesional permite el desarrollo de estrategias activas para crear un clima socio afectivo favorable?																				
4.4 Desde su punto de vista ¿De qué manera las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridos en su centro de formación profesional favorece la mejora del trabajo cooperativo con las colegas maestras en su institución educativa?																				
4.5 Desde su experiencia profesional ¿ ¿En qué medida su experiencia de formación pedagógica inicial contribuye a la mejora del trabajo cooperativo con los padres y madres de familia?																				

Aplicable [x]

Aplicable después de corregir []

No aplicable []

Evaluación general del cuestionario				
	Excelente	Buena	Regular	Deficiente
Validez de contenido del cuestionario		x		

Observaciones y recomendaciones en general del cuestionario:
No hay ninguna observación, excelente trabajo de guía de entrevista sobre "La formación pedagógica inicial y sus implicancias en la práctica pedagógica del docente de una Institución educativa Pública de Educación Inicial en la región Callao".

Gil Flores Miguel Angel
DNI: 06296612

Ficha de evaluación de los expertos

Instrumento: Guía de entrevista sobre *“La formación pedagógica inicial y sus implicancias en la práctica pedagógica del docente de una Institución educativa Pública de Educación Inicial en la región Callao”*.

Estimado Dr.(a). Valeriano Rubén Flores Rosas

Conocedor(a) de su trayectoria profesional ha sido seleccionado(a) como juez para evaluar el instrumento cualitativo sobre la procrastinación académica, elaborado a partir de las categorías sobre procrastinación académica.

Valorar el instrumento tiene gran importancia para obtener resultados válidos que puedan aportar al objeto de la investigación y sus respectivas aplicaciones. Agradezco su valiosa colaboración.

Nombres y apellidos: Valeriano Rubén Flores Rosas

Formación académica: Doctor en Educación

Áreas de experiencia profesional: Básica Regular, Pregrado y Posgrado de la UNE.

Cargo actual: Decano de la Facultad de Agropecuaria y Nutrición

Institución: Universidad Nacional de Educación- La Cantuta.

Objetivo de la investigación: Comprender los significados que los docentes de educación inicial le atribuyen a la formación pedagógica inicial recibida y las implicancias que genera en el ejercicio de su práctica pedagógica en una institución educativa pública en la región de Callao.

Objetivo del juicio de expertos: Validar una guía de entrevista en profundidad que permita conocer y comprender *“La formación pedagógica inicial y sus implicancias en la práctica pedagógica del docente de una Institución educativa Pública de Educación Inicial en la región Callao”*.

Objetivos del instrumento:

1. Comprender los significados que le otorgan a las experiencias de formación pedagógica inicial recibida los docentes de educación inicial de una institución educativa pública en la región Callao.

2. Analizar la percepción de los docentes de educación inicial de una institución educativa pública sobre las competencias pedagógicas desarrolladas en su proceso de formación pedagógica inicial.
3. Comprender como las competencias pedagógicas desarrolladas en la formación inicial contribuye a la mejora de la practica pedagógica del docente dentro del aula.
4. Comprender como las experiencias de formación pedagógica inicial adquiridas del docente favorece la mejora de la practica pedagógica fuera del aula.

Instrucciones:

La matriz adjunta está compuesta por dos componentes: el primer componente, hace referencia a las preguntas según las categorías y subcategorías. El segundo, comprende, los criterios de valoración con la calificación, valoración cuantitativa con su respectivo valor cualitativo, estructurado, como: no cumple con el criterio (1), bajo nivel (2), moderado nivel (3) y alto nivel (4).

A continuación, teniendo en cuenta básicamente las categorías y subcategorías descritos en la tabla de identificación y análisis, califique cada uno de los ítems según corresponda en la plantilla de calificación

CRITERIOS PARA LA EVALUACIÓN DE LA GUÍA DE ENTREVISTA

CRITERIOS	NIVEL	DESCRIPCIÓN
SUFICIENCIA Los ítems que pertenecen a una misma categoría bastan para obtener la valoración de ésta.	9. No cumple con el criterio. 10. Bajo nivel. 11. Moderado nivel. 12. Alto nivel.	9. Los ítems no son suficientes para valorar la categoría o subcategoría 10. Los ítems valoran algún aspecto de la subcategoría, pero no corresponden con la categoría total 11. Se deben incrementar algunos ítems para poder evaluar la categoría completamente. 12. Los ítems son suficientes
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente (su sintáctica y semántica son adecuadas).	9. No cumple con el criterio. 10. Bajo nivel. 11. Moderado nivel. 12. Alto nivel.	9. El ítem no es claro. 10. El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de la mismas. 11. Se requiere una modificación muy específica de algunos términos del ítem. 12. El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la categoría o subcategoría	9. No cumple con el criterio. 10. Bajo nivel. 11. Moderado nivel. 12. Alto nivel.	9. El ítem no tiene relación lógica con la categoría o subcategoría 10. El ítem tiene una relación tangencial con la categoría o subcategoría. 11. El ítem tiene una relación moderada con la categoría o subcategoría 12. El ítem se encuentra completamente relacionado con la categoría o subcategoría que está valorando.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante(debe ser incluido).	9. No cumple con el criterio. 10. Bajo nivel. 11. Moderado nivel. 12. 4. Alto nivel.	9. El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la valoración de la categoría o subcategoría. 10. El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que valore éste. 11. El ítem es relativamente importante 12. El ítem es muy relevante y debe ser incluido

PLANTILLA DE VALORACIÓN

Marque con una X el valor otorgado a cada Ítem, de acuerdo al grado de suficiencia, claridad, coherencia y relevancia.

(1) = No cumple con el criterio (2) = Bajo nivel (3) = Moderado nivel (4) = Alto nivel.

PREGUNTAS	Suficiencia				Claridad				Coherencia				Relevancia				Observación
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
Categoría 1: Experiencias de formación pedagógica inicial			x				x				x			x			
1. ¿Qué significa para usted la experiencia de formación pedagógica inicial que tuvo en su centro de formación profesional (Universidades o Institutos Pedagógicas); ¿Considera usted que la calidad de la formación pedagógica inicial es importante para la mejora de la práctica pedagógica de las maestras de las instituciones educativas públicas de nivel inicial?				x				x				x				x	
1.1 ¿Qué significa para ti la experiencia de talleres de planificación curricular que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial? ¿Cómo describe la experiencia de talleres de planificación curricular que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?				x				x				x				x	
1.2 ¿Qué significa para usted la experiencia de talleres de gestión del aprendizaje que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial? ¿Cuál fue la experiencia de talleres de gestión del aprendizaje que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?				x				x				x				x	
1.3 ¿Qué significa para usted las experiencias de talleres sobre el manejo de Estrategia didáctica centrada en los aprendizajes que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial? ¿Cómo fueron las experiencias de talleres sobre el manejo de Estrategia didáctica centrada en los aprendizajes en su proceso de formación pedagógica inicial?				x				x				x				x	
1.4 ¿Encuentra usted sentido a las experiencias de los talleres de conducción del proceso enseñanza aprendizaje recibido en su proceso de formación pedagógica inicial? ¿Cómo fueron las experiencias de talleres de conducción del proceso enseñanza aprendizaje en su proceso de formación pedagógica inicial?				x				x				x				x	
1.5 ¿Encuentra usted sentido a las experiencias de talleres sobre el manejo de estrategias de monitoreo y seguimiento del aprendizaje recibido en tu proceso de formación pedagógica inicial? ¿Cuáles fueron las experiencias de talleres sobre el manejo de estrategias de monitoreo y seguimiento del aprendizaje en su proceso de formación pedagógica inicial?				x				x				x				x	

1.6 ¿Qué significa para ti las experiencias de talleres de evaluación del aprendizaje que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial? ¿Cómo describe las experiencias de talleres de evaluación del aprendizaje que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial?				x				x					x					x	
1.7 ¿Qué significa para usted las experiencias de Prácticas pedagógicas que tuvo en su proceso de formación pedagógica inicial? ¿Cómo fueron las experiencias de Prácticas pedagógicas en su proceso de formación pedagógica inicial?				x				x					x					x	
Categoría 2: Competencias pedagógicas desarrolladas en su proceso de formación pedagógica inicial			x					x					x					x	
2. ¿Qué competencias pedagógicas fundamentales usted ha desarrollado al término de su proceso de formación pedagógica inicial?				x				x					x					x	
2.1¿De qué manera evidencia que logró la competencia "Conoce y comprende las características de todos los niños y niñas y su contexto"?				x				x					x					x	
2.2¿Cómo demuestra que adquirió la competencia de "Domina los contenidos de aprendizaje, los enfoques y procesos pedagógicos"?				x				x					x					x	
2.3¿De qué manera evidencia que logró las competencias de "Planifica la enseñanza en forma colegiada". "Diseña planificaciones anuales, unidades, proyectos y sesiones en forma articulada"?				x				x					x					x	
2.4¿Cómo asegura usted que adquirió la competencia de "Organiza adecuadamente y dirige eficientemente situaciones de aprendizaje significativo"?				x				x					x					x	
2.5¿Cómo manifiesta en términos de evidencia que ha desarrollado la competencia de "Selecciona, elabora y utiliza materiales didácticos pertinentes a las características y necesidades de los educandos y contexto"?				x				x					x					x	
2.6¿Cómo asegura usted que adquirió la competencia de "Dirige, monitorea, supervisa adecuadamente y oportunamente el proceso de aprendizaje" ?				x				x					x					x	
2.7¿De qué manera evidencia que logró la competencia de " Diseña y ejecuta estrategias activas para la enseñanza y el aprendizaje según contextos"				x				x					x					x	
2.8¿Cómo manifiesta en términos de evidencia que ha desarrollado la competencia de "Crea un clima propicio o favorable para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad"?				x				x					x					x	
2.9 ¿Cómo adquirió la competencia de "Demuestra capacidad para resolver problemas de aprendizaje y conductuales"?				x				x					x					x	

2.10 ¿Cómo adquirió la competencia de "Demuestra habilidades de trabajo en equipo en la construcción y desarrollo de proyecto pedagógico"?			x			x			x			x
2.11 ¿De qué manera evidencia que logró la competencia de "Evalúa sistemáticamente las competencias, de los niños, en diversas situaciones, constatando los avances que van manifestando". " Evalúa permanente el aprendizaje para tomar decisiones de mejoramientos y realizar retroalimentaciones oportunas"?			x			x			x			x
2.12 ¿Cómo manifiesta en términos de evidencia que ha desarrollado la competencia de "Reflexiona y evalúa permanentemente su práctica pedagógica, adecuando y mejorando las estrategias de la enseñanza para el aprendizaje. Asume una actitud reflexiva crítica para mejorar continuamente su práctica pedagógica"?			x			x			x			x
Categoría 3: Mejora de la practica pedagógica del docente dentro del aula			x			x			x			x
3.. Desde su punto de vista ¿De qué manera las competencias pedagógicas adquiridas en la formación pedagógica inicial en su centro de formación profesional favorece la mejora de su práctica pedagógica dentro del aula?			x			x			x			x
3.1 ¿De qué manera las competencias pedagógicas adquiridas en la formación pedagógica inicial en su centro de formación profesional contribuye con las actividades y tareas de planificación de las sesiones de clase?			x			x			x			x
3.2 ¿Desde su labor docente considera que sus competencias pedagógicas contribuyen con las tareas de organización de las aulas? ¿Cómo sus competencias pedagógicas contribuye con las tareas de organización de las aulas para el desarrollo de las sesiones de clases?			x			x			x			x
3.3 ¿Cómo el ejercicio de sus competencias pedagógicas contribuye al desarrollo de actividades y tareas de ambientación del aula para el desarrollo de las sesiones de clases?												
3.4 ¿Desde su labor docente considera que sus competencias pedagógicas contribuyen con las tareas de preparación de los medios y materiales educativos para las sesiones de clases?¿Cómo sus competencias pedagógicas contribuye con las tareas de preparación de los medios y materiales educativos para las sesiones de clases?			x			x			x			x
3.5 ¿Cómo el ejercicio de sus competencias pedagógicas contribuye a la ejecución óptima de métodos, técnicas y estrategias de enseñanza y aprendizaje en el desarrollo de las sesiones de clases dentro de las aulas?			x			x			x			x
3.6 ¿Desde su labor docente considera que sus competencias pedagógicas contribuyen a un monitoreo eficaz y a un seguimiento eficiente de los procesos de aprendizaje de los niños y niñas dentro de las aulas? ¿Cómo el ejercicio de sus competencias pedagógicas			x			x			x			x

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable [x]

Aplicable después de corregir []

No aplicable []

	Evaluación general del cuestionario			
	Excelente	Buena	Regular	Deficiente
Validez de contenido del cuestionario		x		

Observaciones y recomendaciones en general del cuestionario:

Las preguntas son pertinentes, adecuadas y guarda coherencia con las subcategorías de las categorías apriorísticas y con los objetivos de la investigación.



Dr. Simeón Ramírez Victorio

DNI: 08281800