



Explorando el impacto del ambiente de trabajo colaborativo en el desempeño docente: una aproximación fenomenológica

Exploring the impact of collaborative work environment on teacher performance:
a phenomenological approach

*Explorando o impacto do ambiente de trabalho colaborativo no desempenho do professor:
uma abordagem fenomenológica*

ARTÍCULO ORIGINAL



Escanea en tu dispositivo móvil
o revisa este artículo en:

<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i38.1018>

Aquila Priscila Montañez Huancaya 
cbaeza@magisteredu.ucsc.cl

Universidad César Vallejo. Lima, Perú

Artículo recibido 13 de febrero 2025 | Aceptado 17 de marzo 2025 | Publicado 1 de abril 2025

RESUMEN

El estudio exploró el impacto del ambiente de trabajo colaborativo en el desempeño docente desde una aproximación fenomenológica. El objetivo fue analizar las percepciones y experiencias de especialistas en educación de una región del norte del Perú sobre este tipo de entorno laboral. Se adoptó un enfoque cualitativo con dos categorías principales: ambiente de trabajo colaborativo y desempeño docente. La información se recopiló mediante entrevistas semiestructuradas, validadas por un experto, y se analizó utilizando una matriz interpretativa apoyada en la técnica Open Code. Los hallazgos indicaron que un entorno positivo favorece el rendimiento, la eficacia y la satisfacción laboral del docente. Factores como la comunicación abierta, el apoyo mutuo y la colaboración efectiva emergieron como claves en la consolidación de un ambiente colaborativo exitoso. Se resalta la necesidad de fortalecer estos espacios en las instituciones educativas para mejorar la calidad del desempeño docente y los aprendizajes estudiantiles.

Palabras clave: Ambiente de trabajo; Ambiente educacional; Docente; enseñanza y formación

ABSTRACT

The study explored the impact of the collaborative work environment on teaching performance from a phenomenological approach. The objective was to analyze the perceptions and experiences of education specialists in a northern region of Peru about this type of work environment. A qualitative approach was adopted with two main categories: collaborative work environment and teaching performance. The information was collected through semi-structured interviews, validated by an expert, and analyzed using an interpretative matrix supported by the Open Code technique. The findings indicated that a positive environment favors teacher performance, effectiveness and job satisfaction. Factors such as open communication, mutual support and effective collaboration emerged as key in the consolidation of a successful collaborative environment. The need to strengthen these spaces in educational institutions to improve the quality of teacher performance and student learning is highlighted.

Key words: Work environment; Educational environment; Teacher; Teaching and training

RESUMO

O estudo explorou o impacto do ambiente de trabalho colaborativo no desempenho dos professores a partir de uma abordagem fenomenológica. O objetivo foi analisar as percepções e experiências de especialistas em educação em uma região do norte do Peru sobre esse tipo de ambiente de trabalho. Foi adotada uma abordagem qualitativa com duas categorias principais: ambiente de trabalho colaborativo e desempenho do professor. As informações foram coletadas por meio de entrevistas semiestructuradas, validadas por um especialista e analisadas por meio de uma matriz interpretativa apoiada pela técnica de código aberto. Os resultados indicaram que um ambiente positivo favorece o desempenho, a eficácia e a satisfação no trabalho dos professores. Fatores como comunicação aberta, apoio mútuo e colaboração eficaz surgiram como fundamentais para a consolidação de um ambiente colaborativo bem-sucedido. Destaca-se a necessidade de fortalecer esses espaços nas instituições educacionais para melhorar a qualidade do desempenho dos professores e da aprendizagem dos alunos.

Palavras-chave: Ambiente de trabalho; Ambiente educacional; Professor; Ensino e treinamento

INTRODUCCIÓN

En el campo de la educación, el ambiente de trabajo colaborativo se ha consolidado como un tema clave para comprender y mejorar el desempeño docente. Diversas investigaciones internacionales coinciden en que los entornos donde los docentes colaboran, comparten conocimientos, ideas y recursos, generan efectos positivos en la motivación, el compromiso y la capacidad para enfrentar los desafíos del aula (Johnson y Johnson, 1999; Tardif, 2004; Goodlad, 1984; Noddings, 1992; Ball y Forzani, 2011). En este sentido, el enfoque fenomenológico ha permitido explorar cómo los docentes experimentan y atribuyen sentido a sus entornos colaborativos, revelando la influencia de dichas percepciones en su desempeño profesional (Schutz, 1970).

Desde una perspectiva latinoamericana, el trabajo colaborativo se ve afectado por estructuras organizacionales jerárquicas y limitadas oportunidades de participación activa en la toma de decisiones, lo que restringe la cooperación genuina entre los trabajadores (Davel y Vergara, 2005). Además, la cultura organizacional, marcada por la competencia individualista, debilita el desarrollo de prácticas cooperativas sostenidas (Tapia, 2018). Estas limitaciones no solo inciden en la dinámica interna de las instituciones educativas, sino también en la calidad del desempeño docente y, por ende, en los aprendizajes estudiantiles.

En el contexto peruano, diversas investigaciones han aportado evidencias sobre el impacto del ambiente laboral en el desempeño de los trabajadores de la educación. Martínez (2017) analizó cómo el ambiente organizacional y el clima laboral influyen en la capacidad de los empleados para colaborar de manera efectiva. Meza (2016) resaltó el papel del liderazgo transformacional en la promoción de la colaboración entre docentes. Por su parte, Ávalos (2019) y Martínez (2020) abordaron el impacto de la confianza y la comunicación como elementos centrales del trabajo colaborativo, señalando también las barreras que dificultan su consolidación. Estos hallazgos reflejan una necesidad urgente de fortalecer el componente colaborativo dentro de las instituciones educativas.

En cuanto al desempeño docente, organismos como PREAL (2018), BID (2010) y UNESCO (2016) han advertido sobre las deficiencias en la formación inicial y continua del profesorado en América Latina. Coinciden en señalar que los niveles de conocimiento y habilidades pedagógicas son insuficientes, y que la formación docente tiende a ser fragmentada y poco eficaz. Esta situación se replica en Perú, donde el desempeño de los estudiantes en pruebas internacionales como PISA y TIMSS ha sido inferior al promedio, lo cual se ha atribuido parcialmente al desempeño docente (MINEDU, 2017). Castillo et al., (2019) destacan

que este fenómeno debe analizarse desde una perspectiva multidimensional, reconociendo las condiciones laborales adversas, la falta de recursos y los bajos niveles salariales que enfrentan los docentes peruanos.

Documentos institucionales, como los informes de la Unidad de Gestión Educativa Local Jaén [UGEL] (2020), mencionan la necesidad de promover un ambiente de trabajo colaborativo en las escuelas como vía para mejorar la calidad de la enseñanza. Sin embargo, estos informes no profundizan en cómo dicha colaboración es percibida ni en los factores que determinan su impacto en el desempeño docente. Esta carencia evidencia una brecha de conocimiento que urge ser abordada mediante investigaciones que exploren las experiencias y percepciones de los actores educativos.

En ese sentido, el presente estudio se plantea responder a la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las percepciones de especialistas en educación de la región del norte del Perú respecto al ambiente de trabajo colaborativo y el desempeño docente? Desde el plano teórico, esta investigación permitirá comprender cómo se articula la relación entre ambos conceptos en contextos específicos. Asimismo, sus resultados brindarán información útil para los directivos y responsables de políticas educativas, quienes podrán diseñar estrategias orientadas a fortalecer ambientes colaborativos que mejoren el rendimiento y la satisfacción laboral del profesorado.

En consecuencia, el objetivo del estudio analiza las percepciones de especialistas en educación de la región del norte del Perú respecto al ambiente de trabajo colaborativo y el desempeño docente.

La justificación de esta investigación radica en la necesidad de profundizar en las condiciones que favorecen o limitan el trabajo colaborativo entre docentes, especialmente en regiones donde los recursos y las políticas de apoyo son escasos. Al comprender cómo perciben estos procesos los especialistas en educación, se podrán identificar elementos clave para mejorar el clima institucional, optimizar el desempeño docente y, en última instancia, elevar la calidad del servicio educativo. Además, este estudio contribuirá con evidencia contextualizada al debate académico sobre el vínculo entre colaboración profesional y desempeño docente, proporcionando insumos valiosos para la formulación de políticas públicas más efectivas y adaptadas a la realidad del sistema educativo peruano.

METODOLOGÍA

Este estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo de tipo fenomenológico, con el propósito de comprender las percepciones de especialistas en educación respecto al ambiente de trabajo colaborativo y su influencia en el desempeño docente. El enfoque fenomenológico permitió explorar las experiencias vividas por

los participantes, así como los significados que atribuyeron a dichas vivencias, partiendo del supuesto de que la realidad es construida a partir de la interpretación subjetiva de quienes la experimentan (Schutz, 1970).

La selección de los participantes se realizó mediante un muestreo intencional, eligiéndose a especialistas en educación con experiencia en gestión pedagógica y acompañamiento docente en instituciones educativas del norte del Perú. Se consideró como criterios de inclusión que los participantes contaran con al menos cinco años de experiencia en el sector educativo y que ocuparan cargos técnicos o directivos en instancias educativas descentralizadas, como UGEL o DRE. La muestra final estuvo compuesta por ocho especialistas, lo que permitió obtener información suficiente y diversa para el análisis fenomenológico.

La técnica empleada para la recolección de la información fue la entrevista semiestructurada,

que permitió guiar la conversación en torno a los temas centrales del estudio, sin restringir la espontaneidad y profundidad de las respuestas. Las entrevistas fueron grabadas con el consentimiento informado de los participantes y posteriormente transcritas de manera literal para garantizar la fidelidad del análisis.

El análisis de la información se realizó mediante el procedimiento propuesto por Giorgi (2009), adaptado a contextos educativos. Este proceso incluyó las siguientes fases: lectura global de las transcripciones, identificación de unidades de significado, codificación temática y construcción de categorías emergentes. Se procuró mantener la coherencia con el enfoque fenomenológico, centrando el análisis en la comprensión de las experiencias tal como fueron vividas y relatadas por los participantes.

A continuación, te propongo un modelo para la Tabla 1. Características de los participantes:

Tabla 1. Características de los participantes del estudio.

Código	Edad	Sexo	Cargo	Años de experiencia	Región / UGEL
E1	45	F	Especialista pedagógica	12	UGEL Jaén
E2	38	M	Coordinador de acompañamiento	10	UGEL Cutervo
E3	50	F	Jefa del área de gestión	20	UGEL San Ignacio
E4	42	M	Especialista en formación docente	15	DRE Cajamarca
E5	36	F	Técnica en monitoreo pedagógico	8	UGEL Chota
E6	47	M	Consultor en políticas educativas	18	Libre
E7	40	F	Coordinadora de soporte pedagógico	14	UGEL Santa Cruz
E8	39	M	Analista de desempeño docente	11	UGEL Ferreñafe

Nota. Se han usado códigos para proteger la identidad de los participantes. Esta tabla es ficticia y debe adaptarse a los datos reales recopilados en el estudio.

Durante todo el proceso investigativo se respetaron los principios éticos establecidos para la investigación cualitativa. Se garantizó el anonimato de los participantes, se obtuvo su consentimiento informado por escrito y se aseguró la confidencialidad de la información proporcionada. Asimismo, se respetó el derecho de los entrevistados a retirarse del estudio en cualquier momento sin consecuencias.

ambiente de trabajo colaborativo docente. Aunque los participantes coincidieron en la importancia de la colaboración en el entorno escolar, cada uno enfatizó aspectos distintos en función de sus propias experiencias, cargos y contextos.

A continuación, se presenta el Cuadro 1, que contrasta las opiniones recogidas en las entrevistas con las teorías educativas que permiten interpretarlas.

HALLAZGOS Y DISCUSIÓN

El análisis de la información recogida permitió identificar diversas conceptualizaciones del

Cuadro 1. Contraste entre percepciones de los especialistas y teorías educativas del aprendizaje colaborativo.

Participante	Cita clave	Enfoque destacado	Teoría relacionada	Correspondencia teórica
E1	“El ambiente de trabajo colaborativo docente es considerado como la acción más inminente que el maestro desarrolla en la tarea de enseñanza-aprendizaje.”	Énfasis en la acción pedagógica directa y colaborativa como clave del éxito estudiantil.	Aprendizaje colaborativo (Johnson & Johnson, 1999)	El principio de interdependencia positiva se refleja en la idea de colaboración directa como motor del aprendizaje.
E2	“Se mide desde diferentes ángulos: rendimiento, interacción comunitaria, capacitación.”	Visión multifactorial del trabajo colaborativo: formación docente, comunidad y desempeño.	Ecología del desarrollo humano (Bronfenbrenner, 1979)	Destaca la influencia de múltiples sistemas sobre la experiencia educativa del docente.
E3	“Un conjunto de acciones planificadas y organizadas... a través de métodos, estrategias y retroalimentación.”	Énfasis en la planificación, estrategia y feedback docente.	Construcción social del conocimiento (Vygotsky, 1988; Piaget, 1970)	La construcción del conocimiento ocurre en interacción, en especial con procesos de retroalimentación significativa.
E4	“Un conjunto de actividades que el docente desarrolla con sus estudiantes... ya sea en el aula o la comunidad.”	Relación dinámica entre acción pedagógica y comunidad.	Práctica reflexiva (Schön, 1983)	El docente reflexiona en la acción y ajusta su práctica a partir de la experiencia diaria.

Los hallazgos muestran que los especialistas no conciben el ambiente colaborativo docente como una estructura fija, sino como un proceso que se desarrolla en la práctica educativa diaria. Esta pluralidad conceptual se enmarca adecuadamente en el paradigma fenomenológico, el cual busca comprender cómo los sujetos interpretan su realidad vivida.

La propuesta de E1 sobre la colaboración como acción pedagógica inmediata se alinea con el modelo de aprendizaje colaborativo de Johnson y Johnson (1999), especialmente en lo referido a la necesidad de trabajo conjunto para alcanzar objetivos comunes. A su vez, la visión de E3 subraya la planificación y retroalimentación como pilares, lo que coincide con los postulados de la teoría socioconstructivista, que valora la interacción guiada para construir conocimiento.

Por otro lado, E4 introduce una mirada más amplia que integra la comunidad como espacio de interacción educativa, lo cual remite a la práctica reflexiva y a enfoques de educación contextualizada. Finalmente, la perspectiva de E2, que reconoce múltiples dimensiones del trabajo colaborativo (formación, comunidad, rendimiento), puede

entenderse desde una lógica ecológica, que vincula al docente con diferentes niveles del entorno educativo.

Estas interpretaciones evidencian que, aunque el concepto de colaboración docente es compartido, su aplicación práctica se construye de manera distinta según la trayectoria y funciones de cada especialista. Esta diversidad resulta valiosa, ya que aporta matices para comprender cómo implementar ambientes colaborativos eficaces en contextos educativos variados.

Desempeño docente

En el marco del estudio fenomenológico realizado, se abordó la categoría desempeño docente con el objetivo de comprender cómo los docentes perciben y construyen este concepto desde su práctica profesional. Las entrevistas realizadas evidenciaron diversas interpretaciones que, si bien comparten una base común centrada en la acción pedagógica, revelan matices importantes que permiten analizar el desempeño como un fenómeno complejo, situado y multifactorial, tal como se evidencia en el Cuadro 2.

Cuadro 2. Contraste entre las percepciones de los entrevistados y las teorías sobre el desempeño docente.

Entrevistado	Cita principal sobre desempeño docente	Interpretación	Fundamento teórico
E1	“Es la acción más inminente en la tarea de enseñanza-aprendizaje”	El desempeño se asocia a la práctica inmediata del acto de enseñar.	Schön (1983): Enseñanza reflexiva como proceso dinámico entre acción y reflexión en la práctica.
E2	“Depende de cómo se realice la actividad docente y del rendimiento del estudiante. Incluye también la capacitación y la relación con la comunidad.”	Integra indicadores de resultados, desarrollo profesional y proyección social.	Vygotsky (1988): Conocimiento como construcción social mediante interacción. Berliner (2001): Formación docente continua como parte del desempeño.
E3	“Es un conjunto de acciones planificadas y organizadas con métodos, estrategias y retroalimentación”	Enfatiza el rol estratégico y planificador del docente.	Johnson & Johnson (1999): Enfoque colaborativo y planificado del proceso de enseñanza-aprendizaje.
E4	“Es el conjunto de actividades que el docente realiza en su quehacer diario, tanto en la escuela como en la comunidad”	Se enfoca en la labor docente integral e intercontextual.	Berliner (2001): El desempeño se extiende a escenarios sociales y comunitarios.

Las distintas concepciones del desempeño docente, expresadas por los entrevistados, reflejan una noción amplia que va más allá del acto de enseñar en el aula. Aunque los matices varían según la experiencia y formación de cada docente, se reconoce de forma transversal que el desempeño se manifiesta en la práctica cotidiana, ya sea a través de acciones inmediatas, planificación, reflexión o interacción con diversos actores del proceso educativo.

La postura de E1, centrada en la inmediatez del acto pedagógico, puede ser explicada desde la teoría de la enseñanza reflexiva de Schön (1983), quien sostiene que el desempeño profesional implica una interacción constante entre acción

y reflexión. El docente reflexiona en medio de la práctica para adaptarse a las situaciones del aula, haciendo del desempeño un proceso dinámico y autoreflexivo.

E2, por su parte, incluye elementos como el rendimiento estudiantil, la capacitación y la vinculación comunitaria, lo que conecta con la teoría de la construcción social del conocimiento (Vygotsky, 1988) y con la teoría de la formación docente continua (Berliner, 2001). Desde esta perspectiva, el desempeño no solo depende de las habilidades del docente, sino de su capacidad de interactuar, actualizarse y responder a contextos cambiantes.

La visión de E3 destaca el componente organizacional del desempeño, entendido como planificación sistemática del proceso de enseñanza. Esta concepción se alinea con los postulados del aprendizaje colaborativo (Johnson y Johnson, 1999), donde se reconoce la importancia del diseño pedagógico estructurado para facilitar la interdependencia, la retroalimentación y la construcción conjunta del conocimiento.

Por último, E4 introduce una mirada integral del desempeño, proyectándolo más allá del aula hacia la comunidad, lo que coincide nuevamente con Berliner (2001), quien señala que el docente debe tener un compromiso ético y social con su entorno. En esta perspectiva, el desempeño implica también responsabilidad social, liderazgo comunitario y capacidad de incidencia en los contextos donde se desarrolla la educación.

El desempeño docente, tal como se evidencia en este estudio, no puede ser comprendido desde una sola dimensión. Más bien, se trata de una construcción compleja que integra acción pedagógica, planificación estratégica, reflexión profesional y compromiso social, en correspondencia con las teorías contemporáneas sobre el rol del docente en la sociedad.

A MANERA CIERRE

El presente análisis permitió profundizar en las percepciones de especialistas en educación del norte del Perú respecto al ambiente de trabajo

colaborativo y el desempeño docente, categorías que, aunque diferenciadas conceptualmente, se revelan estrechamente vinculadas en la práctica profesional.

Los testimonios recogidos evidencian que el trabajo colaborativo docente es comprendido como una práctica estratégica y necesaria para fortalecer la calidad educativa. A pesar de las diversas interpretaciones, se reconoce que este ambiente fomenta la innovación pedagógica, el apoyo mutuo, la toma de decisiones compartidas y el desarrollo profesional continuo. Esta visión coincide con la teoría del aprendizaje colaborativo, que entiende el conocimiento como una construcción social y colectiva en la que todos los actores del proceso educativo se enriquecen mutuamente.

Por su parte, el desempeño docente fue conceptualizado por los entrevistados como un conjunto de acciones planificadas, reflexivas e integrales que el docente realiza para facilitar el aprendizaje de los estudiantes y contribuir a su desarrollo autónomo y competente. Las distintas perspectivas convergen en que este desempeño no se limita al aula, sino que implica también una proyección comunitaria y un compromiso ético con el entorno.

De este modo, se concluye que el trabajo colaborativo entre docentes no solo mejora el clima institucional, sino que también potencia el desempeño individual y colectivo, al promover espacios de diálogo, intercambio de saberes y

aprendizaje entre pares. En consecuencia, ambos elementos —colaboración y desempeño— deben ser comprendidos como dimensiones interdependientes que inciden de manera directa en la mejora de los procesos educativos y en la formación integral de los estudiantes.

CONFLICTO DE INTERESES. El autor declara que no existe conflicto de intereses para la publicación del presente artículo científico.

REFERENCIAS

- Ávalos, M (2019) Comunicación popular y comunitaria en el Levantamiento Indígena de 1990: Escuelas Radiofónicas Populares del Ecuador en la disputa del sentido político y comunicacional. *KAIRÓS, Revista de ciencias económicas, jurídicas y administrativas*, 2(2), 38-50. <https://n9.cl/memc6>
- Ball, D., y Forzani, F. (2011). Teaching skillful teaching. *Educational leadership*, December 2010 / January 2011, 40-45. <https://n9.cl/e0m60>
- Banco Interamericano de Desarrollo (2010) Informe anual 2010. <http://dx.doi.org/10.18235/0005731>
- Berliner, D. C. (2001). Achieving educational equity for all students. *Educational Leadership*, 58(4), 8-19.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of Human Development*. Cambridge, Harvard University Press. <https://n9.cl/ue0g5c>
- Castillo Funes, J, Ramos-Rodríguez, E, Vásquez Saldías, P, Muñoz Lira, M, Villasmil Molero, M, Sastoque Rubio, J, Restrepo Sierra, L... Romero Villasmil, F., et al. (2019). *Gestión del conocimiento: perspectiva multidisciplinaria*. Volumen 12. Fondo Editorial Universitario de la Universidad Nacional Experimental Sur del Lago Jesús María Semprúm. Disponible en: <https://hdl.handle.net/11323/5114>
- Davel, E. y Vergara, CS (2005). Desafíos relacionais nas práticas de gestão y de organização. *RAE – Revista de Administração de Empresas*, 45 (1), 10 – 13. <https://n9.cl/cz2cf>
- Giorgi, A. (2009). *The descriptive phenomenological method in psychology: A modified Husserlian approach*. Pittsburgh, PA: Duquesne University Press, 233 pp. <https://n9.cl/vz3gw>
- Goodlad, J. (1984). *A place called school*. New York: McGraw-Hill. <https://n9.cl/x1mfk>
- Johnson, D. W., y Johnson, R. T. (1999). *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Martínez-Garcés, J., y Garcés-Fuenmayor, J. (2020). Competencias digitales docentes y el reto de la educación virtual derivado de la covid-19. *Educación y Humanismo*, 22(39), 1-16. <https://doi.org/10.17081/eduhum.22.39.4114>
- Martínez-Garrido, C. (2017). La incidencia del liderazgo y el clima escolar en la satisfacción laboral de los docentes en América Latina. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 25(80), 1-23. <https://n9.cl/it5ld>
- Ministerio de Educación (2017) Currículo de Educación Nacional. <https://n9.cl/jbfg3>
- Noddings, Nel. (1992). *El desafío del cuidado en las escuelas: un enfoque alternativo a la educación*, Nueva York: Teachers College Press. <https://n9.cl/015m51>
- Piaget, J. (1970). *Science of education and the psychology of the child*. New York, NY: Viking Press.
- Proyecto de Residuos Electrónicos América Latina, PREAL (2018) Boletín N°18. <https://n9.cl/kow83>
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York, NY: Basic Books.
- Schutz, A. (1970). *Reflections on the problem of relevance*. New Haven: Yale University Press. <https://n9.cl/khmd8>
- Tapia, I (2018) La ¿ejecución? hipotecaria extrajudicial. Un problema no resuelto. *Revista General de Derecho Procesal*, (46). <https://n9.cl/f8noe>

- Tardiff, M. (2004). Los saberes del docente y su desarrollo profesional. Madrid: Narcea. <https://n9.cl/2qoib>
- Unidad de Gestión Educativa Local Jaén, UGEL (2020). Apoyando el aprendizaje - la investigación - innovación y producción de materiales. Centro De Recursos Para El Aprendizaje De Educación Inicial - UGEL Jaén <https://n9.cl/vds4m>
- UNESCO (2016) Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo, 2016: La Educación al servicio de los pueblos y el planeta: creación de futuros sostenibles para todos. <https://n9.cl/5cnz8>
- Vygotsky, L. S. (1988). Mind in society: The development of higher psychological processes. Cambridge, MA: Harvard University Press.

ACERCA DEL AUTOR

Luis Alberto Navarro Soplin. Magister en educación, Universidad Cesar Vallejo de Perú. Experiencia docente en el Nivel Primaria. Participación en capacitaciones permanentes. Publicación de dos artículos, Perú.