



UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES
CHIMBOTE

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

PERFIL PROFESIONAL Y PERFIL DIDÁCTICO DE LOS
DOCENTES DEL NIVEL SECUNDARIA DEL ÁREA DE
MATEMÁTICA DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR EN
EL ÁMBITO DEL DISTRITO DE PAUCARPATA,
PROVINCIA, REGIÓN AREQUIPA, AÑO 2018

TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA,
ESPECIALIDAD MATEMÁTICA, FÍSICA Y
COMPUTACIÓN

AUTOR:
BR. CESAR ARMANDO VILLCA PILLCO

ASESOR:
MGTR. CIRO MACHICADO VARGAS

JULIACA – PERÚ
2018

JURADO EVALUADOR DE TESIS Y ASESOR

**Dra. Mafalda Anastacia Zela Ilaita
PRESIDENTE**

**Dr. Arcadio De la Cruz Pacori
SECRETARIO**

**Mgtr. Evangelina Yanqui Núñez
MIEMBRO**

**Mgtr. Ciro Machicado Vargas
ASESOR**

AGRADECIMIENTO

A todos los docentes de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote. Agradezco a los directores del ámbito del Distrito de Paucarpata por haberme facilitado la encuesta y en forma especial a mi asesor Mgtr. Ciro Machicado Vargas por su apoyo Y asesoría en la elaboración de esta tesis.

A Dios, Virgen de la Candelaria por llevarme a su lado a lo largo de Esta vida siempre llenándome de gozo y Alegría Salud e iluminando mi camino.

DEDICATORIA

Con mucho cariño, a mi madre Eulogia
Pillco Vda de Villca: Por su esfuerzo,
por su Amor y cariño brindado en toda
las Etapas de mi vida.

¡Gracias!

A mi padre Francisco Villca Montesinos
quien me observa desde el cielo., a mis
hermanos Percy, Angie, Oscar y Virginia
quienes me brindaron apoyo incondicional,
confianza y Comprensión.

RESUMEN

El presente trabajo tuvo como objetivo general Determinar el Perfil Profesional y Perfil Didáctico de los docentes del nivel Secundaria del Área de matemática de Educación Básica regular en el ámbito del Distrito de Paucarpata, provincia, región Arequipa, año 2018. El tipo de investigación de la presente tesis es Cuantitativa, el nivel y diseño es descriptivo, de tipo básico cuantitativo. La metodología utilizada en esta investigación es descriptiva con un diseño no experimental. Los resultados de este estudio respecto a la formación académica indican que el 76% de docentes realizaron sus estudios superiores en universidades, el 12% se ha titulado en segunda especialidad y ningún docente cuenta con grado académico de maestría o doctor; el 36% de docentes tienen de 6 a 10 años de tiempo de servicio y el 100% de los docentes planifica la unidad didáctica y la sesión de clase; respecto a las estrategias didácticas basadas en sus tres dimensiones, el 36% de docentes conocen y utilizan el aprendizaje basado en problemas como modalidad de organizar la enseñanza, en el 36% de docentes utilizan el aprendizaje constructivo como enfoque metodológico de aprendizaje y el 48% de docentes utiliza las separatas y fotocopias como recurso de aprendizaje. En relación al perfil profesional el 84% de docentes están en formación y respecto al perfil didáctico el 92% de los docentes utilizan estrategias didácticas dinámicas en el proceso de enseñanza aprendizaje en el área.

Palabras clave: Perfil Profesional, Perfil Didáctico.

ABSTRACT

The main objective of this study was to determine the Professional Profile and Didactic Profile of teachers at the Secondary level of the Mathematics Area of Basic Basic Education in the District of Paucarpata, province, Arequipa region, 2018. The type of research of the This thesis is Quantitative, the level and design is descriptive, of basic quantitative type. The methodology used in this research is descriptive with a non-experimental design. The results of this study regarding academic training indicate that 76% of teachers completed their university studies, 12% have a second specialty degree and no teacher has a master's or doctor's degree; 36% of teachers have 6 to 10 years of service time and 100% of teachers plan the didactic unit and the class session; Regarding teaching strategies based on its three dimensions, 36% of teachers know and use problem-based learning as a way to organize teaching, 36% of teachers use constructive learning as a methodological approach to learning and 48% Teachers use reprints and photocopies as a learning resource. In relation to the professional profile, 84% of teachers are in training and, regarding the didactic profile, 92% of teachers use dynamic teaching strategies in the teaching-learning process in the area.

Keywords: Vocational Training, Didactic Strategies.

ÍNDICE DE CONTENIDO

Jurado Evaluador de Tesis y Asesor	ii
Agradecimiento.....	iii
Dedicatoria.....	iv
Resumen.....	v
Abstract	vi
Índice de contenido	vii
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. REVISIÓN DE LA LITERATURA.....	5
2.1. Antecedentes	5
2.2. Bases Teóricas.....	8
2.2.1. Didáctica	8
2.2.1.1. Didáctica de la Matemática.....	9
2.2.2. Perfil didáctico	10
2.2.2.1. Estrategias didácticas	10
2.2.2.1.1. Formas de organización de la enseñanza	10
2.2.2.1.1.1. Estáticas	12
2.2.2.1.1.1.1. Exposición.....	12
2.2.2.1.1.1.2. Demostraciones.....	12
2.2.2.1.1.1.3. Técnica de preguntas.....	13
2.2.2.1.1.1.4. Cuestionario para investigar contenidos	13
2.2.2.1.1.2. Formas de organización dinámica.....	14
2.2.2.1.1.2.1. Formas de organización orientadas por el grupo.....	14
2.2.2.1.1.2.1.1. Trabajo en grupo colaborativo	15
2.2.2.1.1.2.1.2. Philips 66.....	15
2.2.2.1.1.2.1.3. Trabajo en grupo cooperativo	16
2.2.2.1.1.2.2. Formas de organización generadores de autonomía.....	16
2.2.2.1.1.2.2.1. Talleres	17
2.2.2.1.1.2.2.2. Proyectos.....	17
2.2.2.1.1.2.2.3. Casos	17
2.2.2.1.1.2.2.4. Aprendizaje basado en problemas.....	17
2.2.2.1.2. Enfoques metodológicos de aprendizaje.....	18
2.2.2.1.2.1. Enfoques metodológicos estáticos	18
2.2.2.1.2.1.1. Metodología del aprendizaje conductual.....	19

2.2.2.1.2.1.2. Metodología del aprendizaje mecánico.....	20
2.2.2.1.2.1.3. Metodología del aprendizaje repetitivo.....	21
2.2.2.1.2.2. Enfoque metodológico del aprendizaje dinámico.....	22
2.2.2.1.2.2.1. Enfoques metodológicos orientados por el grupo.....	22
2.2.2.1.2.2.1.1. Metodología del aprendizaje colaborativo.....	22
2.2.2.1.2.2.1.2 Metodología del aprendizaje cooperativo.....	23
2.2.2.1.2.2.2. Enfoque metodológico de aprendizajes generadores de autonomía.....	24
2.2.2.1.2.2.2.1. Metodología del aprendizaje basado en problemas.....	24
2.2.2.1.2.2.2.1.1. Metodología del aprendizaje significativo.....	25
2.2.2.1.2.2.2.1.2. Metodología de aprendizaje constructivo.....	26
2.2.2.1.2.2.2.1.3. Metodología del aprendizaje por descubrimiento.....	26
2.2.2.1.2.2.2.1.4. Metodología del aprendizaje estructurado en el pensamiento complejo.....	28
2.2.2.1.3. Recursos soporte de aprendizaje.....	28
2.2.2.1.3.1. Recursos soporte de aprendizaje estático.....	28
2.2.2.1.3.1.1. La palabra del profesor.....	29
2.2.2.1.3.1.1.2. Láminas y fotografías.....	29
2.2.2.1.3.1.1.3. Videos.....	30
2.2.2.1.3.2. Recursos soporte de aprendizaje dinámico.....	30
2.2.2.1.3.2.1. Recursos soporte de aprendizaje orientado por el grupo.....	30
2.2.2.1.3.2.1.1 Blog de internet.....	31
2.2.2.1.3.2.1.1 Carteles grupales.....	31
2.2.2.1.3.2.2. Recursos de aprendizaje generadores de autonomía.....	31
2.2.2.1.3.2.2.1. Representaciones gráficas y esquemas.....	32
2.2.2.1.3.2.2.2 Bibliográficos, textos.....	33
2.2.2.1.3.2.2.3. Wiki de web 2.0.....	33
2.2.2.1.3.2.2.4 Hipertexto.....	34
2.2.3. Perfil Profesional.....	35
2.2.3.1. Perfil del profesional del docente del área de matemática.....	37
2.2.3.1.1. Formación Profesional.....	38
2.2.3.1.1.1. Básica.....	38
2.2.3.1.1.1.1. La formación profesional de matemática.....	39
2.2.3.1.1.1.2. Enseñanza de aprendizaje de la matemática.....	39
2.2.3.1.1.1.3. Regular.....	40

2.2.3.1.1.1.3.1. Universidad	40
2.2.3.1.1.1.3.2. Instituto Superior Pedagógico	41
2.2.3.1.1.1.4. Por complementación.....	41
2.2.3.1.1.1.4.1. Proveniente del Instituto Superior Tecnológico.....	41
2.2.3.1.1.1.4.2. Proveniente del Instituto Superior Pedagógica	41
2.2.3.1.1.2. Continúa	42
2.2.3.1.1.2.1. Segunda Especialidad Profesional	42
2.2.3.1.1.2.1.1. En otro nivel educativo especialidad.....	43
2.2.3.1.1.2.1.2. En campos afines a la especialidad profesional	43
2.2.3.1.1.2.2. Post Grado.....	43
2.2.3.1.1.2.2.1. Mención.....	43
2.2.3.1.1.2.2.2 Universidad	44
2.2.3.1.1.2.2.3 Grado Obtenido	44
2.2.3.1.2. Desarrollo laboral.....	44
2.2.3.1.2.1. Tiempo de servicio	45
2.2.3.1.2.1.1. Años de servicio.....	45
2.2.3.1.2.1.1.1. Post grado de cinco años	45
2.2.3.1.2.1.2. Situación Contractual	46
2.2.3.1.2.1.2. 1. Nombrado.....	46
2.2.3.1.2.1.2.2. Contratado.....	46
2.2.3.1.2.2. Gestión de aula	46
2.2.3.1.2.2.1. Nivel – especialidad	47
2.2.3.1.2.2.1.1 Básica Regular	47
2.2.3.1.2.2.1.1 Básica Alternativa	47
2.2.3.1.2.2.2. Planificación de sesiones de clases	48
2.2.3.1.2.2.2.1.1. Plan de sesión.....	48
2.2.3.1.2.2.2.2. Desarrollo de sesiones.....	49
2.2.3.1.2.2. Gestión directiva	49
2.2.3.1.2.3.1. Cargo desempeñado	49
2.2.3.1.2.3.1.1. Docente de aula multigrado.....	50
2.2.3.1.2.3.1.1. Director	50
2.2.3.1.2.3.1.2. Unidocencia.....	51
2.2.3.1.3. Conocimiento didáctico y pedagógico	51
2.2.3.1.3.1. Actividad didáctica en aula	52

2.2.3.1.3.1.1 Desarrollo y selección de estrategias.....	53
2.2.3.1.3.1.1.1. Criterios para seleccionar y diseñar	54
III. HIPOTESIS.....	55
IV. METODOLOGÍA.....	55
4.1. El tipo de investigación.....	55
4.1.1. Nivel de la investigación de las tesis.....	56
4.1.2. Diseño de la investigación	56
4.2. Población y Muestra.....	57
4.2.1. Área geográfica del estudio.....	57
4.2.2. La Población	58
4.2.3. Muestra.	58
4.3. Definición y operacionalización de variables	59
4.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	63
4.5. Plan de análisis.....	64
4.6. Medición de Variables.....	64
4.6.1. Variable1: Perfil didáctico.....	64
4.6.1.1. Formas de organización utilizada.....	65
4.6.1.2. Enfoques metodológicos de aprendizaje	66
4.6.1.3. Recursos didácticos.....	67
4.6.2. Variable 2: Perfil Profesional	68
4.7. Matriz de consistencia.....	70
4.8. Principios éticos	71
V. RESULTADOS.....	74
5.1. Resultados	74
5.2. Análisis de resultados	105
VI. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	110
6.1. Conclusiones	110
6.2 Recomendaciones	111
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	112
ANEXOS.....	132

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Población de docentes de la Investigación	59
Tabla 2 Operacionalización de variables.....	61
Tabla 3 Baremo para estimar las estrategias didácticas del docente de aula de básica regular	65
Tabla 4 Matriz de la Sub variable estrategias didácticas: Formas de organización	66
Tabla 5 Matriz de la subvariable estrategias didácticas: Enfoques metodológico de aprendizaje	66
Tabla 6 Matriz de la subvariable: estrategias didácticas: Recursos de aprendizaje	67
Tabla 7 Matriz de la Variable perfil profesional	68
Tabla 8 Baremo del perfil profesional.....	69
Tabla 9 Matriz de consistencia.....	70
Tabla 10 Institución de educación superior donde realizó sus estudios	74
Tabla 11 Institución y Nivel donde trabajan	75
Tabla 12 Docentes con estudios de segunda especialidad profesional.....	76
Tabla 13 Docentes con título de segunda especialidad profesional	77
Tabla 14 Docentes con estudios de post-grado	78
Tabla 15 Docentes con estudios de maestría.....	79
Tabla 16 Docentes con estudios de Doctorado	80
Tabla 17 Años de experiencia laboral como docente.....	81
Tabla 18 Condición laboral del docente.....	82
Tabla 19 Planificación de la sesión de clase de docentes.....	83
Tabla 20 Planificación de la unidad	84
Tabla 21 Desarrollo de la sesión de clase.....	85
Tabla 22 Desarrollo de la sesión de clase.....	86
Tabla 23 Desarrollo de la sesión de clase.....	87
Tabla 24 Desarrollo de estrategias didácticas	88
Tabla 25 Desarrollo de estrategias didácticas	89
Tabla 26 Desarrollo de estrategias didácticas	90
Tabla 27 Desarrollo de estrategias didácticas	91
Tabla 28 Desarrollo de estrategias didácticas	92
Tabla 29 Modalidades de organizar la enseñanza que utiliza el docente en el aula según prioridad.....	93
Tabla 30 Enfoques metodológicos de aprendizaje que utiliza el docente en el aula según prioridad.....	95

Tabla 31 Recursos como soporte de aprendizaje que utiliza el docente en el aula según prioridad.....	97
Tabla 32 Criterios para seleccionar o diseñar una estrategia didáctica que utiliza el docente en el aula según prioridad	99
Tabla 33 Criterios para iniciar la sesión de clase que utiliza el docente en el aula según prioridad.....	101
Tabla 34 Perfil profesional de los docentes del nivel Secundaria del Área de matemática de Educación Básica regular en el ámbito del Paucarpata, provincia, región Arequipa, año 2018.	103
Tabla 35 Perfil didáctico de los docentes.....	104

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 Institución de Educación Superior donde realizaron sus estudios los docentes	74
Gráfico 2 Institución donde trabajan los docentes	75
Gráfico 3 Docentes con estudios de segunda especialidad profesional.....	76
Gráfico 4 Docentes con título de segunda especialidad profesional	77
Gráfico 5 Docentes con estudios de post grado.....	78
Gráfico 6 Docentes con estudios de maestría.....	79
Gráfico 7 Docentes con estudios de Doctorado	80
Gráfico 8 Años de experiencia laboral como docente.....	81
Gráfico 9 Condición laboral del docente.....	82
Gráfico 10 Planificación de la sesión de clase	83
Gráfico 11 Planificación de la unidad	84
Gráfico 12 Desarrollo de la sesión de clase.....	85
Gráfico 13 Desarrollo de la sesión de clase.....	86
Gráfico 14 Desarrollo de la sesión de clase.....	87
Gráfico 15 Desarrollo de estrategias didácticas	88
Gráfico 16 Desarrollo de estrategias didácticas	89
Gráfico 17 Desarrollo de estrategias didácticas	90
Gráfico 18 Desarrollo de estrategias didácticas	91
Gráfico 19 Desarrollo de estrategias didácticas	92
Gráfico 20 Modalidades de organizar la enseñanza que utiliza el docente en el aula según prioridad.....	94
Gráfico 21 Enfoques metodológicos de aprendizaje que utiliza el docente en el aula según prioridad.....	96
Gráfico 22 Recursos como soporte de aprendizaje que utiliza el docente en el aula según prioridad.....	98
Gráfico 23 Recursos como soporte de aprendizaje que utiliza el docente en el aula según prioridad.....	100
Gráfico 24 Criterios para iniciar la sesión de clase que utiliza el docente en el aula según prioridad.....	102
Gráfico 25 Perfil profesional de los docentes.....	103
Gráfico 26 Perfil didáctico de los docentes del nivel secundario.....	104

I. INTRODUCCIÓN

Sandoval, (2003) Los resultados del Diagnóstico General de Educación de 1993, ponían de manifiesto una brecha entre la alta cobertura del sistema educativo, frente a una baja calidad de los servicios educativos. Por ello, desde el Ministerio de Educación se planteó la necesidad de modificar el enfoque pedagógico y los modelos de aprendizaje-enseñanza, atendiendo a la revaloración del alumno como sujeto de la educación. Esto representa una redefinición del rol social del maestro, respecto a su papel como agente fundamental del sistema educativo, así como del estatuto de la carrera docente dentro del desafío de mejorar la calidad de la educación en el país

Zapata, (2009) Indica que “en la etapa formativa educación inicial y secundaria el profesor cumple un rol importante. No sólo transmite información, también orienta, forma y es el guía de los educandos que deben verlo como su líder y un ejemplo. Para ello se requiere que el docente cumpla con determinadas características intelectuales, personales y sociales. Esto le permitirá lograr el desarrollo integral de sus alumnos, desde la etapa inicial, en la cual el niño alterna su proceso de aprendizaje con el de socialización, hasta las de primaria y secundaria que coinciden con las etapas de pubertad y adolescencia.

Uribe, (2016) El profesor-ideal debe estar en capacidad de evaluar y orientar mejor los programas de capacitación que sirvan de base y modelo en la formación de los futuros maestros. El perfil del maestro debe tomar en cuenta su capacidad intelectual, personal y social de acuerdo al momento actual y a la realidad social y cultural del país.

Sandoval, (2003) Ser docente en el Perú tiene una carga valorativa muy conflictiva, definida en términos subjetivos (“vocación de servicio”). Sin embargo, dado que se

espera un perfil integral del docente, es necesario responder a las motivaciones en función al ¿dónde? y al ¿cómo? Por ello, aunque este plano pertenece al perfil psicológico, se toma en cuenta una serie de variables que definan al sujeto docente en función del contexto en que desarrolla sus capacidades, ejercita su profesión y define sus motivaciones y expectativas personales (p. 5)

En el distrito de Paucarpata, Arequipa las instituciones educativas no son ajenas a este problema y se encuentran en pleno proceso de actualización buscando nuevas estrategias didácticas para propiciar un aprendizaje adecuado, debido a esta exigencia el docente debe estar capacitado de acuerdo a su ámbito, debe saber las necesidades de los alumnos y necesitan conocer para ser competentes de acuerdo a las exigencias que la sociedad le demanda con los constantes avances de la ciencia y la tecnología.

Los docentes del nivel Secundaria de Educación Básica Regular comprendidos en el ámbito del distrito de Paucarpata, provincia, región Arequipa en su práctica pedagógica cotidiana intentan innovar a favor del desarrollo de sus estudiantes. Es por eso que se busca señalar las estrategias didácticas que utilizan los docentes para poder llegar al estudiante y potenciar los conocimientos de los mismos.

¿Cuál es el Perfil Profesional y Perfil Didáctico de los docentes del nivel Secundaria del Área de matemática de Educación Básica regular en el ámbito del Paucarpata, provincia, región Arequipa, año 2018?

El presente trabajo tuvo como objetivo general Determinar el Perfil Profesional y Perfil Didáctico de los docentes del nivel Secundaria del Área de matemática de Educación Básica regular en el ámbito del Distrito de Paucarpata, provincia, región Arequipa, año 2018.

Los objetivos específicos, que se plantearon fueron:

Perfilar los rasgos profesionales de los docentes del nivel Secundaria del Área de matemática de Educación Básica regular en el ámbito del Distrito de Paucarpata, provincia, región Arequipa, año 2018.

Estimar en el docente el perfil didáctico a través del dominio de los componentes conceptuales de las estrategias didácticas modalidades de organización de la enseñanza, enfoque metodológico y recursos del aprendizaje de los docentes del nivel Secundaria del Área de matemática de Educación Básica regular en el ámbito del Distrito de Paucarpata, provincia, región Arequipa, año 2018.

La importancia de la presente investigación permitirá determinar el perfil profesional y el perfil didáctico de los docentes lo cual será de gran importancia para poder conocer los enfoques metodológicos, los recursos de enseñanza que aplican los docentes para mejorar la calidad de la enseñanza.

La presente investigación brindará información muy importante acerca de las características del perfil profesional y el perfil didáctico de los docentes, la cual será de gran importancia y servirá como antecedente para plantear la realización de talleres con el fin de reforzar las capacidades de los docentes.

En el campo teórico la presente investigación, recopilara, analizara los datos obtenidos para el análisis del perfil profesional y el perfil didáctico del docente que servirán para la implementación de estrategias de mejora.

En lo metodológico permitirá determinar las estrategias didácticas usadas por los docentes que perfilan los rasgos profesionales del docente, así también determinar la influencia de estos en las estrategias que aplique el docente.

En consecuencia, la investigación es relevante por que aportara información muy importante acerca del perfil profesional y el perfil didáctico del docente que influyen de manera significativa en el aprendizaje del educando.

II. REVISIÓN DE LA LITERATURA

2.1. Antecedentes

Inostroza, Jara y Tagle (2010)“Perfil del mentor basado en competencias” El propósito de este estudio es construir un perfil del mentor basado en competencias. La muestra estuvo constituida por once docentes que participaron de una experiencia de formación de mentores propuesta por el Ministerio de Educación de Chile y desarrollada por una universidad nacional. La información fue recogida a través de un cuestionario, entrevistas y grupo focal. Los resultados conllevan a definir un conjunto de competencias asociadas al perfil profesional de un mentor que se desempeñe en nuestro contexto educacional.

Carro, Hernandez, Lima Y Corona (2016) en su investigación “Formación profesional y competencias docentes en el estado de Tlaxcala” El objetivo de este estudio consistió en identificar la formación y práctica de los maestros de educación básica y media superior del estado de Tlaxcala para el desarrollo de sus competencias docentes. La investigación se realizó con una metodología descriptiva transversal de corte cuantitativo, se encuestaron a 346 docentes de los tres niveles educativos. Concluyendo que la formación docente inicia durante sus estudios profesionales, pero el enriquecimiento y en algunos casos el verdadero aprendizaje ocurre en el desarrollo de la función docente (49.2%).

Júarez (2012)“desempeño docente en una institución educativa policial de la región Callao” teniendo como objetivo determinar el nivel del desempeño de los docentes de secundaria según el docente, el estudiante y el subdirector de formación general en una institución educativa policial de la Región Callao -2009;La investigación es de

tipo descriptivo simple con un diseño no experimental, la muestra es no probabilística. se aplicó tres instrumentos elaborado por el Ministerio de educación del Perú, adaptado por la autora y validado por juicio de expertos mediante V de Aiken con un alto nivel de validez y confiabilidad, dirigido a 22 docentes pertenecientes al Ministerio del Interior, Ministerio de Educación y APAFA, a 150 estudiantes midiendo tres dimensiones como planificación del trabajo pedagógico, gestión de los procesos de enseñanza-aprendizaje y responsabilidades profesionales. Los resultados dan a conocer un desempeño bueno según los docentes con 59,1%, estudiantes con 73,3% y subdirector de formación general con 59,1%. Concluyendo que existe una elevada tendencia a presentar niveles buenos de desempeño.

Hernández (2014)“Competencias profesionales de los Docentes para la Evaluación de los Aprendizajes en los Estudiantes del Nivel Primario y Secundario de la I.E.P. Peruano Español de Chiclayo – 2014” El objeto de estudio es el adecuado manejo de técnicas e instrumentos de evaluación por parte de los docentes en su práctica pedagógica en los alumnos; el presente trabajo es de índole propositiva está enmarcado en el tipo aplicativo, descriptivo, La población y la muestra de estudio estuvieron conformadas por 44 profesores y 77 estudiantes de la I.E.P. Peruano Español de Chiclayo, el muestreo utilizado es no probabilística los instrumentos utilizados fueron: el cuestionario de encuesta estructurada por preguntas abiertas y cerradas relacionada al nivel de conocimiento del docente sobre la evaluación del aprendizaje, la escala de actitudes del docente hacia la evaluación, tipo Líker: para determinar el tipo de actitudes que asume el docente en la práctica evaluativa los resultados según los temas de capacitación realizados por los docentes de la I.E. en los últimos tres años se observa que el 36.36% lo realizó en contenidos curriculares de la

especialidad, Metodología de la enseñanza (40.91%), Evaluación de los aprendizajes (31.82%), Evaluación y gestión Educativa (20.45%) respectivamente y en Tutoría (52.27%), al realizar el análisis de las competencias en Evaluación de los Aprendizajes alcanzadas por los docentes de la I.E. se observa que tienen un nivel bueno en la aplicación de técnicas e instrumentos de evaluación para evaluar conocimientos (43.18%), capacidades y actitudes (40.91%), comprensión de tipos funciones y características de la evaluación, emitir juicios en función de los indicadores (43.18%), Evaluación de competencias (36.36%), en la toma de decisiones retroalimentación y reprogramación (43.18%).

Quispe (2012) en su tesis titulada “perfil profesional y perfil didáctico del docente del área de comunicación del nivel secundaria de las instituciones educativas comprendidas en distrito José Luis Bustamante y Rivero, provincia de Arequipa Región Arequipa, en el año 2012.” La investigación tuvo como objetivo general, Describir las variables: Perfil profesional y perfil Didáctico de los docentes, la metodología que se utilizó en la investigación es descriptiva-Cuantitativa, La población de estudio, estuvo conformada por todos los docentes de secundaria del área de comunicación, de las instituciones educativas de la provincia de Arequipa distrito de José Luis Bustamante y Ribero. Se aplicó como instrumento el cuestionario para obtener datos respecto a la variable estrategias didácticas donde se obtuvieron como resultados que el 100% de los docentes utilizan estrategias didácticas dinámicas. Los resultados de los atributos de la sub variable estrategias didácticas fueron, las modalidades de organizar la enseñanza los docentes eligieron como primera prioridad el aprendizaje basado en problemas, respecto al enfoque metodológico de aprendizaje eligieron al aprendizaje significativo y como recurso de soporte eligieron al recurso

de las láminas y fotografías. Respecto al resultado del perfil profesional encontramos que el 95% de los docentes tienen un perfil categorizado como en formación, así mismo mencionaremos los resultados de los atributos de esta variable como son para la formación profesional el 50% de los docentes son egresados de un instituto superior pedagógico y el 50% de una Universidad, respecto a la formación continua los resultados mostraron que el 100% de los docentes no tiene estudios de segunda especialidad ni de postgrado, respecto de su situación laboral el 50% se encuentran en condición de contratados frente al 50 % de docentes que están nombrados, respecto de la experiencia laboral, el 35% de los docentes tienen una experiencia de entre 11 a 15 años y un 25% tiene de 1 a 5 años.

2.2. Bases Teóricas

2.2.1. Didáctica

Etimológicamente la palabra Didáctica se deriva de la palabra “didactas” que significa instruir (Klingberb citado por Sosa, et al, 2007).

La didáctica es la disciplina de la pedagogía que estudia el proceso de enseñanza aprendizaje. El aprendizaje es un proceso interno e individual de construcción de representaciones mentales que relaciona la experiencia preexistente, de manera sustantiva, con la nueva información en interacción con la naturaleza, la sociedad o la cultura. Las estrategias de aprendizaje permiten a los estudiantes controlar el desarrollo de sus actividades mentales, en la adquisición y manejo de la información, en interacción con los contenidos de aprendizaje. Asimismo, éstas dependen de las estrategias de enseñanza que utilizan los docentes. Las estrategias de enseñanza que

utiliza el docente delimitan su perfil didáctico. (Schmierder, citado por Mamani, 2010).

Bojórquez, (2005). La didáctica es la ciencia y el arte de enseñar; es una ciencia en cuanto investiga y experimenta nuevas técnicas de enseñanza teniendo como base otra ciencia principalmente la biología, sociología y filosofía. Es arte cuando establece reglas de acción o sugiere formas de comportamiento didáctico basándose en los datos científicos y empíricos de la pedagogía. La didáctica no puede separar la teoría de la práctica.

2.2.1.1. Didáctica de la Matemática

Carhuanina, (2007). La Didáctica de la Matemática es de naturaleza teórica - práctica y obligatoria, pertenece al área de formación profesional y a la sub área de didáctica y estructuras disciplinares de la especialidad de primaria. Pretende generar en los futuros profesionales de la educación, habilidades para la aplicación de estrategias y metodología para el desarrollo del pensamiento lógico matemático, enfatizando en el dominio de los conocimientos matemáticos para el nivel primario.

El término Didáctica proviene del verbo “didaskhein”, que significa enseñar, instruir, explicar. Es una disciplina pedagógica centrada en el estudio de los procesos de enseñanza aprendizaje, que pretende la formación y el desarrollo instructivo-formativo de los estudiantes. Busca la reflexión y el análisis del proceso de enseñanza aprendizaje y de la docencia. En conjunto con la pedagogía busca la explicación y la mejora permanente de la educación y de los hechos educativos. Ambas pretenden analizar y conocer mejor la realidad educativa en la que se centra como disciplina, ésta trata de intervenir sobre una realidad que se estudia (Gonzales D, 1995).

2.2.2. Perfil didáctico

Tébar, (2003) “Afirma que perfil didáctico en el maestro permite generar una actitud crítica y reflexiva en el estudiante, es decir que da lugar a una enseñanza de verdadera calidad, en el perfil del profesor mediador el autor toca un tema crucial dentro de la enseñanza: la pedagogía de la mediación y el perfil de un profesor mediador que organiza el aula, genera motivación e implica a los estudiantes, desarrolla habilidades de pensamiento, enseña a aprender y a pensar y forma personas autónomas, capaces de seguir aprendiendo toda la vida. Desde su característico estilo, sencillo y ameno, el profesor Tébar propondrá la mediación como una condición básica para recuperar el sentido de la misión educativa de toda la sociedad”.

2.2.2.1. Estrategias didácticas

Arroyo y Santibáñez (citado por Apaza, 2016) es un conjunto estructurado de formas de organizar la enseñanza bajo un enfoque metodológico de aprendizaje y utilizando criterios de eficacia para la selección de recursos que le sirvan de soporte, se podrá ir clarificando conceptos y operar la definición con base en un ensamblaje de sus atributos. Las estrategias didácticas deben tener en cuenta a los recursos necesarios y los "disponibles" en el lugar de trabajo.

Díaz y Hernández, (1999). Señalan que las estrategias didácticas son aquellas ayudas planteadas por el docente que se proporcionan al estudiante para facilitar un procesamiento más profundo de la información. Todos aquellos procedimientos o recursos utilizados por quien enseña para promover aprendizajes significativos (p.26).

2.2.2.1.1. Formas de organización de la enseñanza

Las formas o modalidades de la enseñanza, es la estructuración de la actividad del profesor y de los estudiantes, con el fin de lograr, de manera eficiente y eficaz, el cumplimiento de los objetivos previstos en los planes y programas de estudios (Ministerio 2007).

Álvarez, (1996). Responde a la interrogante ¿Cómo organizar el proceso docente educativo? En el desarrollo de las diferentes formas organizativas es esencial que el profesor garantice la actividad y la comunicación de los estudiantes en un clima afectivo y despierte su interés por el contenido -objeto de aprendizaje- de modo que se sientan comprometidos con el logro de los objetivos. Las formas de organización constituyen el componente integrador del proceso de enseñanza-aprendizaje, porque es donde se interrelacionan todos los componentes personales y no personales. Dichas formas reflejan las relaciones entre el profesor y los estudiantes, en la dimensión espacial y en la temporal del proceso:

Dimensión espacial: El proceso se desarrolla con un profesor y un grupo grande o reducido de estudiantes o un solo estudiante. Dimensión temporal: El proceso se organiza por años académicos, semestres y semanas; por la mañana o la tarde; en sesiones de una, dos, cuatro o más horas lectivas. A cada asignatura se le asigna una determinada cantidad de horas lectivas para su desarrollo. “En cada carrera, la dimensión curricular está formada por tres componentes”: el académico, el laboral y el investigativo; cada uno de estos se expresa según la forma de organización que adopte el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos componentes le permiten al estudiante apropiarse de modos de actuación profesional. A cada componente le corresponden diferentes formas de organización:

componente académico: la clase; componente laboral: la práctica laboral, la educación en el trabajo. (Álvarez 1999 p. 37).

2.2.2.1.1.1. Estáticas

Son técnicas que se utilizan para desarrollar una buena investigación, abarca solamente el establecimiento de la estructura y de la forma, siendo así, estática y limitada.

2.2.2.1.1.1.1. Exposición

Susanibar, (2012). Comúnmente la técnica de la exposición se asocia con la excesiva presentación Verbal (el “rollo”) que el profesor maneja durante la sesión de clase. La exposición consiste en la presentación de un tema, lógicamente estructurado, en donde el recurso principal es el lenguaje oral, aunque también puede serlo un texto escrito. La exposición provee de estructura y organización a material desordenado pero también permite extraer los puntos importantes de una amplia gama de información. De igual manera la Real Academia de la Lengua Española, define a la exposición como la explicación de un tema o asunto por escrito o de palabra. RAE (s.f.).

2.2.2.1.1.1.2. Demostraciones

“Las demostraciones involucran una serie de dificultades características de la etapa de transición entre unas matemáticas elementales y unas matemáticas avanzadas” como son la ausencia de un sentimiento de necesidad de demostrar, por parte de los alumnos, las dificultades para que generen sus propias demostraciones, los errores en la comprensión de la naturaleza de la demostración, la reticencia a aceptar que la existencia de un contraejemplo invalida irrevocablemente una afirmación matemática, etc. (Dreyfus, 1990 p.113)

2.2.2.1.1.1.3. Técnica de preguntas

Siso, (2016). El uso de la pregunta es una de las técnicas más antiguas en el proceso de enseñanza y aprendizaje le proporciona al estudiante un medio ambiente favorable para el aprendizaje, se mantiene motivados y alertas, es decirse imaginación estará estimulada a buscar respuestas para las preguntas que se les formula al estudiante.

Procedimiento con el objetivo de obtener un resultado cognitivo en la comunicación en el proceso de enseñanza y aprendizaje estimula corto/largo plazo, evalúa contenidos, ejemplos: memoria cognoscitiva ¿qué es un código binario? ¿Quién es el representante de Microsoft? Convergentes ¿qué piensas respecto de los software libre?, las formas de las preguntas deben ser simples, breves, y concisas no deben ser ni muy fáciles ni muy difíciles deben ser expresadas en forma clara y definidas, ser interesantes, estimuladoras, ser específicas, referirse a un aspecto particular del tema por vez las preguntas no deben contener explícitamente la respuesta ni sugerirla, (Ortega, 2012).

2.2.2.1.1.1.4. Cuestionario para investigar contenidos

González, (2006). El cuestionario es un medio útil y eficaz para recoger información en un tiempo relativamente breve. Está constituido por un conjunto de diferentes reactivos o ítems que pueden ser planteados de forma interrogativa, enunciativa, afirmativa o negativa con varias alternativas, con un formato determinado, un orden de preguntas y un contenido concreto sobre el tema que se quiere investigar. La variedad de cuestionarios que se pueden elaborar es muy amplia. Una clasificación muy interesante es la que parte del grado de concreción de las preguntas, en este sentido se puede hablar de cuestionarios estructurados, semi estructurados y no estructurados o de acuerdo con la naturaleza de las preguntas.

2.2.2.1.1.2. Formas de organización dinámica

Findley, (1999). Señala que las dinámicas de la enseñanza pueden ser definidas como aquellos factores que forman parte del acto de enseñanza – aprendizaje que producen acción, reacción o interacción. A veces esta dinámica puede provocar reacciones indeseadas o por el contrario reacciones deseadas. Cualquier cosa que produzca acción o reacción entre maestro y alumno afecta el aprendizaje.

Estos factores dinámicos en el acto de enseñanza aprendizaje a menudo son difíciles de identificar. También son difíciles de controlar el maestro debe tener conciencia de ellos y tratar de controlarlos y dirigirlos si quiere despertar una situación favorable en el aprendizaje.

2.2.2.1.1.2.1. Formas de organización orientadas por el grupo

Señalan que la enseñanza en grupo es un tipo de organización instruccional, que involucra al equipo docente y a los estudiantes asignados a ellos, donde dos o más docentes, se responsabilizan y trabajan juntos por todo o parte del proceso formativo del mismo grupo o curso. Enseñar en grupo supone exponer a los estudiantes al conocimiento especializado de varios docentes a la vez, facilitándoles la comprensión de conceptos desde diversos puntos de vista. Según los especialistas, el objetivo de la enseñanza en grupo es promover el trabajo cooperativo de docentes y discentes, quienes se involucran en un intercambio intelectual que los beneficia a ambos. Como vemos, las ventajas de la enseñanza en grupo son evidentes: se crea un ambiente propicio para el aprendizaje, se fomenta el colaboracionismo, se mitigan los temores al fracaso académico y se establecen mejores relaciones entre estudiantes y docentes, en un intercambio intelectual en donde ambas partes se benefician mutuamente.

Shaplin y Olds, (1964 citados en Wenger y Hornyak, 1999).

2.2.2.1.1.2.1.1. Trabajo en grupo colaborativo

Iriarte, (2003). El trabajo en grupo colaborativo nombra o menciona que “son las aportaciones que hace un alumno a sus compañeros de equipo (a una o dos personas) en cuanto a experiencias, comentarios, sugerencias y reflexiones sobre el trabajo que han desarrollado cada uno de los integrantes del equipo, y a su vez, se espera que sus compañeros de equipo contribuyan en el mismo sentido”, para después transformar el trabajo individual en un producto más enriquecido que contemple las observaciones hechas por los compañeros de equipo, es más que elogiar o estar de acuerdo con el trabajo del compañero. El trabajo colaborativo promueve en un pequeño equipo de estudiantes lograr metas comunes.

El trabajo en grupo colaborativo son conjunto de personas que ponen en marcha instrumentos para alcanzar metas comunes, habiendo una democracia interna en el mismo y cuando el propio grupo se convierte en protagonista y responsable de todo el trabajo de tal manera que con el paso del tiempo el grupo va generando su propio estilo (Escarbajal, 2002).

2.2.2.1.1.2.1.2. Philips 66

Castilla, citado por Villegas (2015), Explica la técnica Phillips 66 como un trabajo colectivo o participación donde se divide el grupo en subgrupos pequeños de 6 personas que discuten un tema durante 6 minutos. Esta técnica generalmente se utiliza para conocer lo que sabe el grupo sobre un tema, situación o problema determinado. Se emplea para motivar a los participantes en el análisis y estudio de dicha cuestión, en cada subgrupo debe haber un moderador el cual se encarga de darle la palabra a

cada integrante y de medir el tiempo que es de 6 minutos. Todos los integrantes exponen sus criterios y deben extraerse una o varias conclusiones que deben ser refrendadas y válidas para todos los miembros del subgrupo, luego estas conclusiones se exponen por los coordinadores de cada subgrupo a todos los miembros del gran grupo. Con esta técnica se pueden extraer informaciones y conclusiones importantes que permitan actuar con mayor precisión.

2.2.2.1.1.2.1.3. Trabajo en grupo cooperativo

Dewey, (1900). Señala quien promovía la importancia de construir conocimientos dentro del aula a partir de la interacción y la ayuda entre pares en forma sistemática. Si bien en la literatura pedagógica tiende a verse la relación aprendizaje colaborativo - cooperativo.

Panitz, (1998). Señala la diferencia esencial entre estos dos procesos de aprendizaje es que en el primero los alumnos son quienes diseñan su estructura de interacciones y mantienen el control sobre las diferentes decisiones que repercuten en su aprendizaje, mientras que, en el segundo, es el profesor quien diseña y mantiene casi, por completo el control en la estructura de interacciones y de los resultados que se han de obtener.

2.2.2.1.1.2.2. Formas de organización generadores de autonomía

La definición clásica de autonomía es la de Henri Holec¹: “capacidad de hacerse cargo de su propio aprendizaje responsabilizarse de su aprendizaje es asumir todas las decisiones concernientes al mismo, es decir, sus objetivos, contenidos, progresión, selección de métodos y técnicas, control de la adquisición y evaluación” (André 1989, p. 32).

2.2.2.1.1.2.2.1. Talleres

Perozo, (1990). Señala que un taller pedagógico es una reunión de trabajo donde se unen los participantes en pequeños grupos o equipos para hacer aprendizajes prácticos según los objetivos que se proponen y el tipo de asignatura que los organice.

González, (1987). Se refiere al Taller Como tiempo-espacio para la vivencia, la reflexión y la conceptualización como síntesis del pensar, del sentir y el hacer. Como el lugar para la participación y el aprendizaje.

2.2.2.1.1.2.2.2. Proyectos

Ibarrola, (1972). Un proyecto es un modelo de emprendimiento a ser realizado con las precisiones de recursos, de tiempo de ejecución de resultados esperados Sapag, (1987). Un proyecto es la búsqueda de una solución inteligente al planteamiento de un problema, tendiente a resolver una necesidad.

2.2.2.1.1.2.2.3. Casos

Asopa y Beve, (2001). Señala el Método de Caso como un método de aprendizaje basado en la participación activa, cooperativa y en el diálogo democrático de los estudiantes sobre una situación real. En esta definición se destacan tres dimensiones fundamentales dentro del Método de Caso: 1) la importancia de que los alumnos asuman un papel activo en el estudio del caso, 2) que estén dispuestos a cooperar con sus compañeros y 3) que el diálogo sea la base imprescindible para llegar a consensos y toma de decisiones conjuntas.

2.2.2.1.1.2.2.4. Aprendizaje basado en problemas

“Si se les pide a varias personas (estudiantes) que describan las ocasiones en que

aprendieron algo en verdad importante y que recuerden con clara comprensión, por lo general no recordarán situaciones escolares formales, sino situaciones de la vida donde tuvieron que afrontar problemas reales, complejos y significativos. Ya mencionamos que los verdaderos problemas, los que son en verdad significativos, distan mucho de los ejercicios de mecanización rutinarios, cuya solución es única y predeterminada, que se pide a los alumnos resolver en las escuelas con la etiqueta de “problemas”. Por el contrario, en este capítulo hablaremos de la importancia de enseñar mediante problemas abiertos, que promuevan el razonamiento, la identificación y empleo de información relevante, la toma de decisiones ante diversos cursos de acción o eventuales soluciones, a la par que planteen conflictos de valores y constituyan un catalizador del pensamiento crítico y creativo” Torp y Sage, (1998).

2.2.2.1.2. Enfoques metodológicos de aprendizaje

Es una metodología de enseñanza aprendizaje por medio de la cual los estudiantes adquieren conocimientos al beneficio de la sociedad al tiempo que desarrollan habilidades que les adquieren una mejor comprensión del contenido académico aplicando competencias y permiten realizar tareas importantes y de responsabilidad en sus comunidades, asumir roles significativos y desafiantes en una variedad de lugares.

2.2.2.1.2.1. Enfoques metodológicos estáticos

Llalle, (2012). Señala o dirige que Estáticas Impulsadas por el grupo generadoras de autonomía exposición debates, el enfoque metodológico está orientado a la explicación de fenómenos biológicos, económicos y sociales conducentes al planeamiento de

alternativas de una producción que incluyan prácticas tecnológicas adecuadas a un medio específico.

2.2.2.1.2.1.1. Metodología del aprendizaje conductual

Skinner, (1981). “El conductismo establece que el aprendizaje es un cambio en la forma de comportamiento en función a los cambios del entorno. Según esta teoría, el aprendizaje es el resultado de la asociación de estímulos y respuestas. Su teoría el condicionamiento operante o instrumental, es la teoría psicológica del aprendizaje que explica la conducta voluntaria del cuerpo, en su relación con el medio ambiente, basados en un método experimental. Es decir, que, ante un estímulo, se produce una respuesta voluntaria, la cual, puede ser reforzada de manera positiva o negativa provocando que la conducta operante se fortalezca o debilite; basaba su teoría en el análisis de las conductas observables. Dividió el proceso de aprendizaje en respuestas operantes y estímulos reforzantes, lo que condujo al desarrollo de técnicas de modificación de conducta en el aula”.

Chávez, (2011). El aprendizaje conductismo consiste en que el alumno, debe plantear y ver como se plantea el concepto de un trabajo es evidente que su nivel de actividad se ve fuertemente restringida por los arreglos realizados por el profesor-programador, que se establecen incluso antes de conocerlo. La participación del alumno, por tanto está condicionada por las características prefijadas del programa por donde tiene que transitar para aprender. Un alumno “es considerado como un receptor de las informaciones, su misión es aprenderse lo que se le enseña Para el conductismo el estudiante es definido como un receptor pasivo en un mundo activo que escribe sus mensajes. Una característica primordial del estudiante es ser una persona cuyo

desempeño y aprendizaje escolar puede ser modificado o influido desde el exterior. Este enfoque cree que el alumno es un ser autómatas al cual se le suministra información y produce un resultado determinado.

En el paradigma conductista que se originó en las primeras décadas del siglo XX, específicamente el conductismo operante de Skinner, considera que el profesor es “considerado como una persona dotada de competencias aprendidas, que transmite conforme a una planificación realizada en función de objetivos específicos. La corriente conductista no permite que profesor innove o cree, se debe de sujetar a objetivos previamente establecidos, los cuales serán desarrollados en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Se dice que el profesor “se desarrolla como un ingeniero instruccional, que debe de crear las condiciones para el logro de la máxima eficiencia de la enseñanza a través del uso pertinente de principios, procedimientos y programas conductuales”. Al momento de desarrollar los objetivos planteados inicialmente, el profesor recrea un escenario propicio para que el estudiante pueda llegar a alcanzarlos, haciendo uso precisamente de programas conductuales.

El trabajo del profesor es: determinar cuáles son aquellas ‘pistas’ que pueden lograr la respuesta deseada; organizar situaciones de práctica en las cuales la conjunción de estímulos, logren un ambiente ‘natural’ de desempeño; adicionalmente “organizar condiciones ambientales de tal forma que los estudiantes puedan dar las respuestas correctas en la presencia de los estímulos correspondientes y recibir refuerzos por las respuestas correspondientes.

2.2.2.1.2.1.2. Metodología del aprendizaje mecánico

Ausubel, (1983). “ Señala Contrariamente al aprendizaje significativo, se produce

cuando no existen preconceptos adecuados, de tal forma que la nueva información es almacenada arbitrariamente, sin interactuar con conocimientos previos, un ejemplo de ello sería el simple aprendizaje de fórmulas. Obviamente, el aprendizaje mecánico no se da en un vacío puesto que debe existir algún tipo de asociación, pero no en el sentido de una interacción como en el aprendizaje significativo. El aprendizaje mecánico puede ser necesario en algunos casos, por ejemplo, en la fase inicial de un nuevo cuerpo de conocimientos, cuando no existen conceptos relevantes con los cuales pueda interactuar, en todo caso el aprendizaje significativo debe ser preferido, pues, este facilita la adquisición de significados, la retención y la transferencia de lo aprendido. Finalmente, Ausubel no establece una distinción entre aprendizaje significativo y mecánico como una dicotomía, sino como un “continuo”, es más, ambos tipos de aprendizaje pueden ocurrir en la misma tarea de aprendizaje.

Páez, (2013). Contrariamente al aprendizaje significativo, se produce cuando no existen preconceptos adecuados, de tal forma que la nueva información es almacenada arbitrariamente, sin interactuar con conocimientos previos, un ejemplo de ello sería el simple aprendizaje de fórmulas. Obviamente, el aprendizaje mecánico no se da en un vacío puesto que debe existir algún tipo de asociación, pero no en el sentido de una interacción como en el aprendizaje significativo. El aprendizaje mecánico puede ser necesario en algunos casos, por ejemplo, en la fase inicial de un nuevo cuerpo de conocimientos, cuando no existen conceptos relevantes con los cuales pueda interactuar, con aprendizaje significativo debe ser preferido, pues, este facilita la adquisición de significados, la retención y la transferencia de lo aprendido.

2.2.2.1.2.1.3. Metodología del aprendizaje repetitivo

Ausubel, (1976). “El aprendizaje repetitivo ocurre cuando la tarea de aprendizaje consta de asociaciones arbitrarias: si el alumno carece de conocimientos previos que vengan al caso y necesarios para hacer que la tarea de aprendizaje sea potencialmente significativa, y también si el alumno adopta la actitud de simplemente internalizarlo de modo arbitrario y al pie de la letra”.

2.2.2.1.2.2. Enfoque metodológico del aprendizaje dinámico

Las dinámicas de grupo son un instrumento de liberación que posibilita un intercambio de experiencias y sentimientos. Conlleva un acercamiento entre personas lo que permite conocer mejor al resto, superar trabas emocionales y sociales e integrarse a las realidades de otros. Implica también, un desarrollo de habilidades de expresión y transmisión de ideas y opiniones, lo que repercute en las capacidades comunicativas de los alumnos.

2.2.2.1.2.2.1. Enfoques metodológicos orientados por el grupo

El enfoque que adopta, en sentido general, se centra en la acción, puesto que considera a los usuarios y alumnos que aprenden, en el aprendizaje es un proceso activo que ayuda a desarrollar habilidades mixtas.

2.2.2.1.2.2.1.1. Metodología del aprendizaje colaborativo

Abellán, Vega, Gómez y Sánchez. (2004). “Señala la construcción de objetos de aprendizaje se ha convertido en una actividad relevante para las instituciones que han incorporado el uso de nuevas tecnologías educativas en la educación a distancia. Al mismo tiempo, distintas metodologías han sido propuestas por investigadores en este campo, sin embargo, ninguna habilita la realización de prácticas para el fomento del aprendizaje colaborativo, además de que no capitalizan las mejores prácticas que se dan

en el proceso”.

La metodología aquí propuesta es denominada MACOBA y promueve la colaboración a través del desarrollo de contenidos y actividades; desde este punto de vista, el proceso enseñanza-aprendizaje es concebido como un conjunto de interacciones entre estudiantes y maestros los cuales usan herramientas y sistemas de administración del aprendizaje propiciando en el desarrollo de las actividades la colaboración entre ellos. Algunos autores, referencian que el aprendizaje en ambientes colaborativos, busca propiciar espacios en los cuales se dé el desarrollo de habilidades individuales y grupales a partir de la discusión entre los estudiantes en el momento de explorar nuevos conceptos, siendo cada persona responsable de su propio aprendizaje.

Johnson, (1998). El aprendizaje colaborativo es un enfoque que se centra en la interacción y aporte de los integrantes de un grupo en la construcción del conocimiento, en otras palabras, es un aprendizaje que se logra con la participación de partes que forman un todo. El aprendizaje colaborativo es "un sistema de interacciones cuidadosamente diseñado que organiza e induce la influencia recíproca entre los integrantes de un equipo. Se desarrolla a través de un proceso gradual en el que cada miembro y todos se sienten mutuamente comprometidos con el aprendizaje de los demás generando una interdependencia positiva que no implique competencia".

2.2.2.1.2.2.1.2 Metodología del aprendizaje cooperativo

Gema, (2011). Señala que el aprendizaje cooperativo es una metodología que se basa en pequeños grupos de trabajo, seleccionados de forma intencional, que permiten a los alumnos trabajar juntos en la consecución de metas comunes, beneficiosas para todos

los participantes.

Las características generales son:

Es una metodología activa.

Está basada en la experiencia e interacción entre los alumnos.

El rol del profesor se basa en la supervisión activa y no directiva tanto del proceso de aprendizaje, como de las interacciones entre los alumnos. Posibilita que los alumnos aprendan unos de otros, así como del profesor y del entorno.

El aprendizaje cooperativo hace hincapié en las relaciones interpersonales y en la experiencia colectiva como fuentes del crecimiento social y cognitivo de los estudiantes. Para conseguirlo, propone un acercamiento muy “estructurado” al trabajo de grupo.

Kagan, (1994). Señala el aprendizaje cooperativo se refiere a una serie de estrategias instruccionales que incluyen a la interacción cooperativa de estudiante a estudiante, sobre algún tema, como parte integral del proceso de aprendizaje.

2.2.2.1.2.2.2. Enfoque metodológico de aprendizajes generadores de autonomía

2.2.2.1.2.2.2.1. Metodología del aprendizaje basado en problemas

La metodología ABP es una colección de problemas cuidadosamente contruidos por grupos de profesores de materias afines que se presentan a pequeños grupos de estudiantes auxiliados por un tutor. Los problemas, generalmente, consisten en una descripción en lenguaje muy sencillo y poco técnico de conjuntos de hechos o fenómenos observables que plantean un reto o una cuestión, es decir, requieren explicación. La tarea del grupo de estudiantes es discutir estos problemas y producir

explicaciones tentativas para los fenómenos describiéndolos en términos fundados de procesos, principios o mecanismos relevantes. (Norman, 2000; Schmidt, 1983).

2.2.2.1.2.2.1.1. Metodología del aprendizaje significativo

Ausubel, (1963). “Propone la motivación; crear una expectativa que mueva al aprendizaje y que puede tener origen interno o externo. La motivación se logra planteando el problema, la motivación se caracteriza por lo fenoménico, lo descriptivo, lo externo con que se muestran los objetos, buscando sus relaciones internas con los intereses de los estudiantes. La comprensión como proceso se dirige al detalle, a la esencia de los objetos y fenómenos, buscando su explicación. En este sentido la comprensión sigue un camino opuesto al de la motivación aunque ambos se complementan. La sistematización que es la etapa crucial del aprendizaje, aquí es donde el estudiante se apropia de los conocimientos, habilidades y valores. La sistematización se produce cuando el objeto de la cultura transformado pasa al interior del estudiante y se perfecciona el aprendizaje (apropiación del contenido). La transferencia permite generalizar lo aprendido, que se traslade la información aprendida a varios contextos e intereses, es la ejercitación y aplicación del contenido asimilado a nuevas y más variadas situaciones problémicas. Y la retroalimentación, tiene que ver con el desempeño del estudiante, es el proceso de confrontación entre las expectativas y lo alcanzado en el aprendizaje”.

Consumer, (2016). El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Esta teoría fundamenta su éxito en que se centra más en cómo se aprende que en cómo se enseña, en conseguir que el aprendizaje de los estudiantes sea de calidad, que sea comprendido y profundice de forma correcta. A este aprendizaje

de calidad, Ausubel lo denomina aprendizaje significativo y se consigue mediante la interacción de los conocimientos previos que un alumno tiene sobre una materia o concepto y la nueva información que recibe, de modo que al relacionarlos pueda aprender y asimilar más fácilmente los nuevos contenidos. En contraposición a este aprendizaje relacional, en el que lo aprendido cobra sentido o lógica al establecerse un vínculo con otros conocimientos, estarían otros tipos de aprendizaje de "baja calidad", aunque también útiles en algunas ocasiones como el memorístico, o mecánico.

Pero para lograr un aprendizaje significativo no sólo es útil relacionar los nuevos conocimientos con los anteriores, sino que también relacionarlos con la experiencia previa y con situaciones cotidianas y reales favorece que se construya un nuevo conocimiento dotado de mayor sentido y con mayores posibilidades de establecerse en la memoria a largo plazo de los estudiantes. Por ejemplo, qué mejor manera de que un niño aprenda a restar y comprenda perfectamente el significado de esta operación que dándole unas monedas para que compre unas golosinas, de modo que pueda comprobar en la práctica el uso cotidiano de una materia como las matemáticas; así, si tienen un significado y un sentido práctico, los nuevos conocimientos se aprenden mejor.

2.2.2.1.2.2.2.1.2. Metodología de aprendizaje constructivo

Coll, (1999). Nos dice sobre el constructivismo: “su utilidad reside, nos parece, en que permite formular determinadas preguntas nucleares para la educación, nos permite contestarlas desde un marco explicativo, articulado y coherente, y nos ofrece criterios para abundar en las respuestas que requieren informaciones más específicas”.

2.2.2.1.2.2.2.1.3. Metodología del aprendizaje por descubrimiento

Bruner, (1960). Considerado hoy en día como uno de los máximos exponentes de las

teorías cognitivas de la instrucción, fundamentalmente porque puso en manifiesto de que la mente humana es un procesador de la información, dejando a un lado el enfoque evocado en el estímulo-respuesta. Parte de la base de que los individuos reciben, procesan, organizan y recuperan la información que recibe desde su entorno. La mayor preocupación que tenía Bruner era el cómo hacer que un individuo participara activamente en el proceso de aprendizaje, por lo cual, se enfocó de gran manera a resolver esto. El aprendizaje se presenta en una situación ambiental que desafía la inteligencia del individuo haciendo que este resuelva problemas y logre transferir lo aprendido. De ahí postula en que el individuo realiza relaciones entre los elementos de su conocimiento y construye estructuras cognitivas para retener ese conocimiento en forma organizada. Bruner concibe a los individuos como seres activos que se dedican a la construcción del mundo. El método por descubrimiento, permite al individuo desarrollar habilidades en la solución de problemas, ejercitar el pensamiento crítico, discriminar lo importante de lo que no lo es, preparándolo para enfrentar los problemas de la vida.

Universidad Internacional Valencia, (2015). La principal característica del aprendizaje por descubrimiento es una importante modificación de las funciones y el rol del profesor (instructor). En este caso, el docente no expone los contenidos no de un modo acabado y con valor total o completo, sino que es el propio alumno (aprendiente) el que adquiere una gran parte de los conocimientos por sí mismo, a través de su experiencia personal de descubrimiento o recepción de información.

En este tipo de aprendizaje, el alumno o alumna tiene una gran participación, mucho más directa que en los métodos de enseñanza-aprendizaje tradicionales. En el contexto del aprendizaje por descubrimiento, el maestro actúa como guía o mediador con el fin

de ayudar y apoyar a los alumnos a adquirir por ellos mismo los conocimientos y los objetivos pedagógicos. Dicho de otro modo, el profesor se limita a presentar todas las herramientas necesarias al alumno para que este descubra de un modo personal y autónomo lo que desea aprender.

2.2.2.1.2.2.1.4. Metodología del aprendizaje estructurado en el pensamiento complejo

Morín, (1973). Toma como punto de partida para la elaboración de su perspectiva sobre la epistemología de la complejidad, la cual servirá de amplia aplicación en el campo de las ciencias sociales y de la educación. Es en este ámbito donde se inserta la expresión pensamiento complejo, concebida como el pensamiento que trata con la incertidumbre y es capaz de concebir la organización. Es el pensamiento apto para unir, contextualizar, globalizar pero al mismo tiempo para reconocer lo singular, individual y concreto.

2.2.2.1.3. Recursos soporte de aprendizaje

Visok, (2008). Nos proponemos diseñar un conjunto de estrategias que, puestas en práctica, se constituyan en un instrumento de acompañamiento y reorganización cognitiva para los alumnos con las dificultades de aprendizaje, de modo que logren superarlas mediante el uso de las nuevas tecnologías.

2.2.2.1.3.1. Recursos soporte de aprendizaje estático

“Los entornos de aprendizaje abiertos los recursos estáticos no varían con su uso. Pueden contener información que se mantiene estática con el paso del tiempo y que no está sujeta a variación, como, por ejemplo, las imágenes fotográficas de las figuras históricas. Algunos de estos recursos sólo son accesibles mediante tecnologías que no

permiten su alteración, como los contenidos de los videodiscos, los multimedia en CD-ROM, los libros de texto y las enciclopedias electrónicas” (Esteban, 2002 p.3).

2.2.2.1.3.1.1. La palabra del profesor

Charlot, (1994). “La palabra del maestro, a partir de las correcciones, los comentarios, las felicitaciones, el aliento, el reto, la crítica, la insinuación, la burla. Hay una cantidad de expresiones que forman parte del discurso del maestro que tienen que ver con la evaluación, más allá de la instancia formal de decir: “Mañana vamos a tomar una prueba, mañana preparen tal lección”. “Vamos a hacer la entrega de boletines en la última hora”. Más allá de un momento adjudicado, ritualizado, institucionalizado - como son las pruebas bimestrales, por ejemplo; o las lecciones o dictados de los viernes-, hay un despliegue de la palabra del maestro que tiene que ver con la evaluación. Ahora bien, hablar de “la palabra del maestro” me resultaba sumamente vasto (era esa sensación del “universo y sus alrededores”). Había que hacer recortes y definir campos disciplinarios para delimitar desde dónde mirar ese objeto “científicos, ¿Desde la Pedagogía? ¿La Lingüística? ¿La Sociología? La “palabra del maestro” tenía que ser sostenida desde alguna noción, para estudiarla, tuve que hacer un primer recorte, una primera definición y darle estatus de objeto científico”.

2.2.2.1.3.1.1.2. Láminas y fotografías

“Laminas son recursos que se utiliza como herramienta para el aprendizaje, en la sala de clases ,es un material de ilustración para representar algún contenido de la clase en forma visual, debe ser colorida y atrayente para el alumno-a (pero, sin excesos para no desvirtuar la atención del alumno de un tamaño apropiado para que sea visible por todos y específico en el dibujo o mensaje (o sea en forma clara y determinada el

dibujo que se desea mostrar, para no provocar confusión entre los alumnos-as y desvirtuar la atención de lo que queremos lograr en nuestro aprendizaje)” (Varas, 2009 P.2)

Marín, (1987). “Para motivar a los alumnos y aplicar los conocimientos podemos valernos de la fotografía como recurso didáctico, no importa desde que campo o asignatura trabajemos ya que es aplicable prácticamente a todos los campos”.

2.2.2.1.3.1.1.3. Videos

Rincón, (2009). “Son los que cumple un objetivo didáctico, videos educativos previamente formulado, es un recurso didáctico de influencias del aprendizaje que no se encuentra en función del uso del video medio, sino fundamentalmente educativo en base a las estrategias y la televisión y el vídeo técnicas didácticas que como medios apliquemos sobre él. El uso del vídeo dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje es en la fase de transmisión de información”.

2.2.2.1.3.2. Recursos soporte de aprendizaje dinámico

2.2.2.1.3.2.1. Recursos soporte de aprendizaje orientado por el grupo

Haquez, (2012). Señala que el colegio debe contribuir a la construcción del conocimiento por parte del estudiante, creando ambientes propicios para la actividad enseñanza aprendizaje, esto principalmente debe hacerse por medio de recursos que le permitan al estudiante apropiarse del concepto aprendido de manera que sea bastante significativo y así desarrollarlo de manera que pueda el mismo construir su propio conocimiento. El estudiante se convierte en un individuo activo dentro del proceso (enseñanza-aprendizaje) cuando se encuentra expuesto a múltiples medios o recursos dinámicos de aprendizaje.

2.2.2.1.3.2.1.1 Blog de internet

Castro, (2011). “Un blog es la forma moderna de expresión y de opinión en Internet. La palabra blog proviene de la mezcla de las palabras web y log, y en español se le conoce como bitácora o bitácora digital. Un blog es en realidad una página en Internet que se actualiza periódicamente con material nuevo que usualmente es publicado por una persona, que expresa pensamientos u opiniones en forma de prosa, incluso algunos llegan a tomar el formato de un diario personal. También existen blogs con fotografías y vídeo”.

2.2.2.1.3.2.1.1 Carteles grupales

“Este es un material gráfico que transmite un mensaje. Está integrado en una unidad estética formada por imágenes y textos breves de gran impacto. Su mensaje debe ser integral, es decir, debe percibirse como un todo, donde cada elemento armoniza, creando una unidad visual estética.

Las posibilidades pedagógicas en el uso de carteles son: consolidar el tema a difundir y presentarlo en forma clara y concisa. El cartel permite preparar con antelación gráficos o textos y permite llevar un orden de ideas, es un medio de comunicación escrita que se utiliza para informar a grupos noticias específicas; el cartel es de carácter comunicativo, debe ser instalado en un sitio visible como el atrio de una iglesia, el salón de clases y la escuela o colegio” (León, R. 2012).

Bravo, (2004). Los carteles son un medio de expresión cuya actividad se ciñe más al ámbito científico, para la presentación de pósteres y comunicaciones en congresos. Componentes que intervienen en el hecho educativo, con fines de soporte.

2.2.2.1.3.2.2. Recursos de aprendizaje generadores de autonomía

2.2.2.1.3.2.2.1. Representaciones gráficas y esquemas

“La representación gráfica es un recurso que mediante su manejo ayuda a elaborar las ideas permitiendo llegar de una forma más fácil y directa al alumno. Creemos que un material gráfico, cuidado y diseñado para alcanzar unos objetivos educativos, puede ser un instrumento lúdico y útil a disposición del educador.

Los organizadores gráficos son técnicas activas de aprendizaje por las que se representan los conceptos en esquemas visuales. El alumno debe tener acceso a una cantidad razonable de información para que pueda organizar y procesar el conocimiento. El nivel de dominio y profundidad que se haya alcanzado sobre un tema permite elaborar una estructura gráfica” (La representación gráfica como recurso educativo en la enseñanza. 2013).

“Existen diversos organizadores gráficos. Los que más se han desarrollado y se utilizan con mayor frecuencia son: el subrayado, el diagrama de Venn, la rueda de atributos, los mapas conceptuales, el esquema de llaves, el mentefacto conceptual, el esquema causa-efecto, las cadenas de secuencias, la mesa de tesis y la espina de pescado” (Moncayo, M. 2014).

Berumen, (2009). Es una representación de datos, generalmente numéricos, mediante líneas, superficies o símbolos, para ver la relación que guardan entre sí. También puede ser un conjunto de puntos, que se plasman en coordenadas cartesianas, y sirven para analizar el comportamiento de un proceso, o un conjunto de elementos o signos que permiten la interpretación de un fenómeno. La representación gráfica permite establecer valores que no han sido obtenidos experimentalmente, es decir, mediante la interpolación (lectura entre puntos) y la extrapolación (valores fuera del intervalo

experimental). La estadística gráfica es una parte importante y diferenciada de una aplicación de técnicas gráficas, a la descripción e interpretación de datos e inferencias sobre éstos.

García, (1965). Se dice que el esquema es la expresión gráfica de las ideas centrales del texto. Se trata de un resumen, pero aún más condensado y esquematizado. Presenta los datos de forma clara y sencilla y de un solo golpe de vista permite asimilar la estructura del texto. El esquema establece una jerarquía: idea fundamental, información secundaria, detalles. Siempre en base a la brevedad y a la concreción.

2.2.2.1.3.2.2.2 Bibliográficos, textos

Montaner, (1999). “La bibliografía es el estudio de referencia de los textos, una definición menos tradicional y más actual de la bibliografía podría ser la de que se trata de una disciplina que estudia textos bajo las formas de conocimiento registradas y sus procesos de transmisión, incluyendo su producción y recepción”.

Pérez y Gardey, (2013). Es la descripción y el conocimiento de **libros**. Se trata de la **ciencia** encargada del estudio de **referencia de los textos**. La bibliografía incluye, por lo tanto, el **catálogo** de los escritos que pertenecen a una materia determinada. Un escritor puede referirse a la bibliografía para hacer referencia a algún documento que utilizó como fuente en su tarea de redacción o para citar contenidos que, si bien no utilizó en su trabajo, pueden complementar y enriquecer sus escritos al ampliar la **información** que estos presentan.

2.2.2.1.3.2.2.3. Wiki de web 2.0

(Gallardo,Ballester, 2011) “La palabra wiki es uno de los pocos préstamos del hawaiano que tiene el español. “Wiki wiki” significa “rápido” en esa lengua, y fue el

término elegido por Ward Cunningham en 1995 para nombrar la nueva aplicación que acababa de crear. Desde la aparición del primer wiki, esta herramienta ha conocido un desarrollo espectacular, siendo su ejemplo más extendido la *Wikipedia*, auténtica enciclopedia del saber compuesta por las aportaciones anónimas de los usuarios. En líneas generales, un wiki es un conjunto de páginas de Internet que puede ser visitada y editada por cualquier persona en cualquier momento y lugar. Las aplicaciones de los wikis son muy variadas, predominando sus usos en educación y el mundo empresarial, pues se convierten en unos instrumentos muy adecuados tanto para el aprendizaje como para el trabajo colaborativos.”

2.2.2.1.3.2.2.4 Hipertexto

“El hipertexto es una herramienta de software con estructura no secuencial que permite crear, agregar, enlazar y compartir información de diversas fuentes por medio de enlaces asociativo. La forma más habitual de hipertexto en informática es la de hipervínculos o referencias cruzadas automáticas que van a otros documentos (lexías). Si el usuario selecciona un hipervínculo, el programa muestra el documento enlazado. Otra forma de hipertexto es el stretchtext que consiste en dos indicadores o aceleradores y una pantalla. El primer indicador permite que lo escrito pueda moverse de arriba hacia abajo en la pantalla. Es importante mencionar que el hipertexto no está limitado a datos

textuales, podemos encontrar dibujos del elemento especificado o especializado, sonido o vídeo referido al tema; el programa que se usa para leer los documentos de hipertexto se llama navegador.” (Lamarca, 2013, p.184)

El hipertexto es una tecnología que organiza una base de información en bloques distintos de contenidos, conectados a través de una serie de enlaces cuya activación o selección provoca la recuperación de información, a su vez ha sido definido como un enfoque para manejar y organizar información, en el cual los datos se almacenan en una red de nodos conectados por enlaces. Los nodos contienen en textos y si contienen además gráficos, imágenes, audio, animaciones y vídeo, así como código ejecutable u otra forma de datos se les da el nombre de hipermedio, es decir, una generalización de hipertexto.

Hipertexto es la presentación de información como una red de nodos enlazados a través de los cuales los lectores pueden navegar libremente en forma no lineal. Permite la coexistencia de varios autores, desliga las funciones de autor y lector, permite la ampliación de la información en forma casi ilimitada y crea múltiples rutas de lectura (Arroyo E. 2012).

2.2.3. Perfil Profesional

Castillo, (2011). Se refiere a las habilidades o capacidades personales del docente, tanto adquiridas como innatas (vocación), actitudes y otros atributos que deben ser considerados imprescindibles en su accionar o función cotidiano, para que su labor sea exitosa tanto en el área docente pura, investigativa y de extensión universitaria. El perfil del docente incluye el conocimiento de la estructuración formativa, que permita revisar al docente su actuación y colocarse a tono con las exigencias de sus alumnos, a la par que utiliza formulas y estrategias para ejecutar con decisión e imaginación actividades curriculares, investigación participativa y todas aquellas labores que contribuyan directa e indirectamente a formar el modelo profesional que

demanda la comunidad. Este docente debe tener conciencia para adquirir conocimientos que le permitan observar y evaluar el equilibrio psicológico de sus alumnos. El docente debe estar motivado y presto a cambiar para progresar, desarrollando continuamente su sentido crítico, así como el deseo de explicitar las múltiples expectativas que genera y exige nuestra sociedad de hoy. Dentro del perfil profesional se debe definir si el docente, confronta al estudiante con la realidad palpable y si lo estimula a analizar, a pensar, a discernir, a comprender, a desglosar, para que sea cada vez más analítico y reflexivo, y pueda ser activo participante en la discusión.

Parámetros de calidad. Según Galvis, Fernández y Valdivieso (González D, Díaz M, 2010). El perfil es el conjunto de competencias organizadas por unidades de competencias, requeridas para realizar una actividad profesional, de acuerdo con criterios valorativos y El perfil del profesorado viene determinado por dos conceptos, capacidades y competencias. La capacidad hace referencia al final de un proceso en el que se ha dotado al profesional de los conocimientos, procedimientos, actitudes y valores necesarios para desempeñar su tarea y la competencia es un proceso variado y mucho más flexible que se va alcanzando a lo largo del desarrollo de la profesión generando nuevas capacidades. Las competencias tienen valor cuando se construyen desde el aprendizaje significativo y se apoyan en el constructivismo, cuando es el sujeto quien construye su propio conocimiento. (Añez O, Ferre K, Velazco W, 2006)

Este docente debe tener conciencia para adquirir conocimientos que le permitan observar y evaluar el equilibrio psicológico de sus alumnos. El docente debe estar motivado y presto a cambiar para progresar, desarrollando continuamente con el perfil profesional del docente, se habla implícitamente de sus habilidades personales, tanto

adquiridas como innatas (vocación), actitudes y otros atributos que deben ser considerados imprescindibles en su accionar cotidiano, para que su labor sea exitosa tanto en el área docente pura, investigativa y de extensión universitaria. El perfil del docente incluye el conocimiento de la estructuración formativa, que permita revisar al docente su actuación y colocarse a tono con las exigencias de sus alumnos, a la par que utiliza formulas y estrategias para ejecutar con decisión e imaginación actividades curriculares, investigación participativa y todas aquellas labores que contribuyan directa e indirectamente a formar el modelo profesional que demanda la comunidad su sentido crítico, así como el deseo de explicitar las múltiples expectativas que genera y exige nuestra sociedad de hoy. Dentro del perfil profesional se debe definir si el docente, confronta al estudiante con la realidad palpable y si lo estimula a analizar, a pensar, a discernir, a comprender, a desglosar, para que sea cada vez más analítico y reflexivo, y pueda ser activo participante en la discusión. (Gomáriz Á. 2012).

2.2.3.1. Perfil del profesional del docente del área de matemática

Haro, (2000). “El perfil ideal del profesional de las ciencias debe abarcar tres aspectos básicos: En cuanto al primer aspecto, diremos que éste está relacionado con el “querer hacer”, y ello se constituye en un compromiso deontológico, una llamada a la responsabilidad y al compromiso. El profesor universitario se ocupa de crear y hacer llegar a la sociedad unos bienes preciados que deben utilizarse del modo adecuado. El profesional tiene el compromiso, con la sociedad que lo forma, de devolver el bien que recibe. El profundo sentido moral que tiene toda profesión difícilmente puede hacerse realidad si las personas encargadas de formarlos no encarnan en buena medida esos valores. El profesor universitario tiene un compromiso de búsqueda de la verdad. El segundo es también necesario. Un buen profesor o profesora domina su saber y las

aplicaciones profesionales que caben de él. Se trata de mostrar el camino y facilitar la capacidad de hacerse preguntas acerca de qué y cómo. El tercer aspecto está relacionado con la capacidad orientadora que es exigible a todo docente universitario. Se enseña para la vida y en una sociedad y contexto dado. La apertura a la sociedad es absolutamente necesaria”.

2.2.3.1.1. Formación Profesional

Suarez, Fernández (2001). Señala que la Formación Profesional es el conjunto de modalidades de aprendizaje sistematizado que tienen como objetivo la formación socio-laboral, para y en el trabajo, involucrando desde el nivel de calificación de introducción al mundo del trabajo hasta el de alta especialización. Está conformada por instituciones diversas, públicas y/o privadas, que especializan su oferta formativa en modalidades de formación integral, integradora y permanente y que focalizan sus acciones por población objetivo y/o por saberes profesionales a impartir. La Formación Profesional está compuesta por procesos de enseñanza-aprendizaje de carácter continuo y permanente integrados por acciones técnico-pedagógicas destinadas a proporcionar a las personas oportunidades de crecimiento personal, laboral y comunitario brindándoles educación y capacitación socio-laboral.

2.2.3.1.1.1. Básica

Martínez, (2000). La Educación básica, es hoy en día un tema que preocupa y lo ocupa al estado, ya que representa una necesidad inmediata que hay que satisfacer o por lo menos establecer pautas de cambio y mejora, el aspecto de la formación docente es muy importante y por hoy más que siempre, interesa identificar las características de los docentes actuales y las que demandan los cambios y transformaciones sociales,

económicas y políticas.

2.2.3.1.1.1.1. La formación profesional de matemática

León, (2009). “No existe una estrategia metodológica predeterminedada, aislada y única para la enseñanza de la matemática. Para lograr aprendizajes significativos en los alumnos, es preciso conjugar algunos métodos activos como el de: autoestudio, estudio dirigido, de proyectos, heurísticos, etc. Desde esta perspectiva, la matemática en el nivel secundario, debe ser enseñada en función al interés del estudiante, orientada hacia el desarrollo de competencias y de sus capacidades para que los estudiantes: Usen sus conocimientos adquiridos durante el proceso de enseñanza aprendizaje, en la resolución de problemas dentro y fuera de la escuela. Realicen cálculos valiéndose de las propiedades de los números reales y de las operaciones definidas en ella: cálculo mental y cálculo escrito. Desarrollen sus capacidades de pensar sobre números, formas, funciones y sus transformaciones. Se incorporen a la cultura tecnológica de nuestra época a través del uso de la calculadora y computadora”.

2.2.3.1.1.1.2. Enseñanza de aprendizaje de la matemática

Vílchez, (2007). “Con respecto a la enseñanza y aprendizaje de la matemática en el modelo de enseñanza modular personalizada, corrobora que: “La matemática es una parte importante de la riqueza cultural de la humanidad que debe ser compartida por todos. Desde esta perspectiva, la enseñanza de la matemática en los niveles básicos, tiene como propósito: hacer conocer al adolescente el acervo cultural de la sociedad, desarrollando en los estudiantes nociones y conceptos útiles para comprender su entorno, proporcionándole un conjunto de procedimientos e instrumentos del pensamiento que les permita el acceso a los otras áreas del conocimiento y la actividad

humana. Por ello, en la escuela secundaria el aprendizaje de la matemática debe favorecer en el estudiante: la apreciación del trabajo personal, su capacidad para explorar y buscar soluciones a problemas y, su amplitud para comunicar, analizar y justificar afirmaciones”.

En el nivel de educación secundaria se busca que cada estudiante desarrolle su pensamiento matemático, con el dominio progresivo de los procesos de razonamiento y demostración, comunicación matemática y resolución de problemas, conjuntamente con el dominio creciente de los conocimientos relativos a número, relaciones y funciones, geometría y medición, y estadística y probabilidad (Schmierder J. y A .1946).

2.2.3.1.1.1.3. Regular

Domínguez, (1998). Formación regular de la preparación al personal docente al crearse el Instituto de la Infancia que tenía dentro de sus funciones la dirección de la formación y superación del personal pedagógico. Se eleva el nivel técnico en la preparación del personal docente en las escuelas para educadoras de círculos infantiles, planes de titulación y otros cursos de superación.

2.2.3.1.1.1.3.1. Universidad

Jaspers, (1994). Pensaba que la universidad era el lugar en donde se profundiza hasta el infinito el conocimiento, en donde se encuentran, cuestionan y, finalmente, dialogan la diversidad de las ideas y creencias, la universidad ha de ser la custodia de la verdad y de la ciencia, al margen de posturas ideológicas es la universidad el espacio donde se busca la verdad con espíritu humanista. Es la universidad el lugar donde el pensamiento plural se encamina en la búsqueda de la verdad La universidad es la

institución generadora de pensamiento propio, transformador y con proyección en orden de la vida social.

2.2.3.1.1.3.2. Instituto Superior Pedagógico

Ames, (2005). Los “Instituciones de Educación Superior no Universitaria que forman docentes”. Fueron creados a principios del siglo veinte mediante la Ley Orgánica de Instrucción, promulgada en 1901. Los institutos superiores pedagógicos han aumentado considerablemente en los últimos años, en particular a partir de la Ley de Promoción de la Inversión en la Educación, según la cual: “toda persona natural o jurídica tiene el derecho a la libre iniciativa privada, para realizar actividades en la educación con o sin finalidad lucrativa.

2.2.3.1.1.4. Por complementación

Peña, (2012). Dirigida a trabajadores habilitados con un mínimo de experiencia en el área que deseen complementar los conocimientos y habilidades adquiridos para el desempeño de una ocupación o profesionales que desarrollan labor docente en los diferentes niveles y que no cuentan con título pedagógico. El objetivo es elevar el nivel de formación científica, tecnológica y humanística de los Profesionales no Pedagogos que desarrollen labor docente en los diferentes niveles educativos.

2.2.3.1.1.4.1. Proveniente del Instituto Superior Tecnológico

Un instituto tecnológico es un conjunto de personas capaces de generar tecnología, con objetivos claramente definidos y con una metodología adecuada.

2.2.3.1.1.4.2. Proveniente del Instituto Superior Pedagógica

González, (2005). En desarrollo de sus actividades, el ISP se propone servir a la

sociedad, conformando grupos de investigación que construyan conocimiento pedagógico y didáctico, desde o para las distintas disciplinas; formando docentes investigadores, que estimulen la cualificación de la educación y la profesionalización de la docencia, con apoyo en las nuevas tecnologías y en los desarrollos científicos del país y del mundo.

2.2.3.1.1.2. Continúa

Cebreiro, Casal, Fernández, (2003). Se entiende como la permanente actualización de los conocimientos y habilidades necesarias para el ejercicio profesional, y representa una necesidad inherente al modelo de sociedad dinámica en el que se encuentran inmersos. Este tipo de formación, por tanto tiene que dar respuesta a los nuevos retos que plantea la sociedad de actualización y reformulación constante del conocimiento, convirtiéndose en imprescindible para aquellas empresas que pretendan competir ya que, deberán tener en cuenta el factor humano y la mejora de sus cualificaciones y sus competencias.

2.2.3.1.1.2.1. Segunda Especialidad Profesional

“Se entiende como la permanente actualización de los conocimientos y habilidades necesarias para el ejercicio profesional, y representa una necesidad inherente al modelo de sociedad dinámica en el que se encuentran inmersos. Este tipo de formación, por tanto, tiene que dar respuesta a los nuevos retos que plantea la sociedad de actualización y reformulación constante del conocimiento, convirtiéndose en imprescindible para aquellas empresas que pretendan competir ya que, deberán tener en cuenta el factor humano y la mejora de sus cualificaciones y sus competencias” (Cebreiro, Casal, Fernández 2003).

2.2.3.1.1.2.1.1. En otro nivel educativo especialidad

Muñoz, (2012). Es promover la calidad científica y profesional de los docentes a través de la investigación en temas relacionados con cada especialidad.

2.2.3.1.1.2.1.2. En campos afines a la especialidad profesional

Mujica, (2011). El Título Profesional de Segunda y Ulterior Especialidad acredita a quien obtiene el perfeccionamiento profesional en una determinada área y la condición de Especialista en esta afinidad autoriza el ejercicio profesional en una determinada especialidad puede ser psicología, educación especial, derecho, ingeniería, literatura, etc.

2.2.3.1.1.2.2. Post Grado

Ray, (2013). Señala un postgrado es el ciclo de estudios de especialización posterior a la graduación o licenciatura. Es decir, postgrado o posgrado son los estudios que realizamos una vez que hemos terminado el grado (anteriormente diplomaturas y licenciaturas). Aparte de la propia decisión personal, las dos principales causas para posponerlo suelen ser el dinero y el tiempo, pero a día de hoy existen numerosas razones a favor de estudiar un postgrado, incluyendo aquellas que incluyen facilidades para intentar paliar las dificultades asociadas a circunstancias económicas o de carácter presencial.

2.2.3.1.1.2.2.1. Mención

Rosario, (2013). Señala que la palabra mencionar se emplea para indicar la mención que se efectúa sobre una persona. En tanto, una mención no es otra cosa que recordar a un individuo o bien a algo, por ejemplo un acontecimiento, no solo nombrándola o

mencionando la cuestión sino también contando aquello que está vinculado a ella, según corresponda.

2.2.3.1.1.2.2 Universidad

Corrales, (2007). También puede responderse en comparación con otros niveles de enseñanza. Es distintivo de las universidades, en comparación con la enseñanza terciaria, el producir profesionales capacitados para continuar individualmente su formación una vez diplomados. Es decir profesionales aptos para la resolución de problemas por medio del pensamiento autónomo y de la originalidad inventiva que surge del apropiamiento del conocimiento científico.

2.2.3.1.1.2.3 Grado Obtenido

Marchant, (2011). El grado académico obtenido permite continuar especializándose, además de facultarte para realizar docencia universitaria, dirigir investigaciones y optar a mejores alternativas laborales y, con ello, salariales. Sólo lo entregan las Universidades y esto dice relación con los programas de estudios y la cantidad mínima de conocimientos necesarios para optar a un grado académico, lo que se traduce en un aumento en la cantidad de años de estudio.

2.2.3.1.2. Desarrollo laboral

Bambila, (2011). Señala que es la transición de un nivel laboral, (puesto o plaza ocupada por el sujeto en una determinada empresa del sector privado o del gobierno), a uno de mayor categoría con una remuneración mejorada, pero con una mayor responsabilidad en base a la preparación o capacidad certificada de la persona ascendida.

2.2.3.1.2.1. Tiempo de servicio

Del Águila, (2012). Tener tiempo de servicio laboral atribuye a un beneficio social de previsión de las contingencias que origina el cese en el trabajo y de promoción del trabajador y de su familia. (Art. 1 TUO de la Ley CTS D. Leg. 650, aprobado por D.S.Nº 001-97-TR)

2.2.3.1.2.1.1. Años de servicio

Ley R.M. 29944, (2013). Los niveles de la Carrera Pública del Profesorado son
Tiempo mínimo de permanencia en cada uno de los niveles es la siguiente:

En el Escala I: Tres años

En el Escala II: Cuatro años

En el Escala III: Cuatro años

En el Escala IV: Cuatro años

En el Escala V: Cinco años

En el Escala VI: Cinco años

En el Escala VII: Cinco años

En el Escala VIII: Hasta el momento de retiro de la carrera

El reconocimiento del tiempo de servicios es de oficio.

2.2.3.1.2.1.1.1. Post grado de cinco años

Graham, (2007). Señalamos al doctorado como un grado académico universitario de postgrado; para obtener un doctorado en investigación es necesario defender una

tesis basada en investigación original. Dicha investigación suele desarrollarse en un período de tiempo comprendido entre tres y 5 años, dependiendo del país.

2.2.3.1.2.1.2. Situación Contractual

Díaz, (2010). Nos referimos a un contrato de trabajo, como definición tradicional tiene un carácter básicamente bilateral, como por ejemplo el de los docentes en la Institución educativa: Nombrados o Contratados.

2.2.3.1.2.1.2. 1. Nombrado

Ríos, (2013). Señala que es nombrado normalmente tiene más beneficios, tiene un trabajo estable, para nombramiento de docentes se precisan: las plazas vacantes, áreas de especialidad, categoría, régimen de dedicación y requisitos que debe reunir el postulante. Los términos fijados para el proceso son inalterables, el Concurso Interno para nombramiento de docentes se realiza tomando en cuenta la calidad académica y profesional del concursante.

2.2.3.1.2.1.2.2. Contratado

Aguilar, (2013). Señala que el contratado generalmente trabaja por un corto periodo de tiempo y siempre corre el riesgo de ser despedido, el contrato por tiempo indeterminado se desarrolla, en general, durante una jornada laboral, en el docente, desempeñan labores transitorias, experimentales, optativas, especiales o de reemplazo de titulares.

2.2.3.1.2.2. Gestión de aula

Santana, (2007). La gestión del aula trata de aquellas cosas que al definir una programación de aula se da n por sobre entendida o que, como mucho, aparecen

recogidas en la columna destinada a los recursos necesarios para desarrollar la programación.

2.2.3.1.2.2.1. Nivel – especialidad

Peñaloza (2012) Los niveles del sistema educativo son: educación Inicial Educación Primaria, educación Secundaria y educación Superior.

2.2.3.1.2.2.1.1 Básica Regular

Basadre, (2009). La Educación Básica Regular (EBR), Es la modalidad que abarca los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria (Artículo 36 de la Ley 28044). Está dirigida a los niños y adolescentes que pasan oportunamente por el proceso educativo. Se ofrece en la forma escolarizada y no escolarizada a fin de responder a la diversidad familiar, social, cultural, lingüística y ecológica del país; los servicios educativos se brindan por niveles educativos.

2.2.3.1.2.2.1.1 Básica Alternativa

Canales, (1996). Es una modalidad que atiende a jóvenes y adultos, así como a adolescentes en extra-edad escolar a partir de los 14 años de edad, que necesitan compatibilizar el estudio con el trabajo. Tiene los mismos objetivos y calidad equivalente a la EBR, y consta de cuatro ciclos de estudios, cada uno de ocho meses: Primer Ciclo (equivalente a 1° y 2° grado de Secundaria), Segundo Ciclo (equivalente a 3° de Secundaria), Tercer Ciclo (equivalente a 4° de Secundaria) y Cuarto Ciclo (equivalente a 5° de Secundaria). Los estudiantes del EBA son aquellos que no se insertaron oportunamente en el sistema educativo, no pudieron culminar su educación básica, requieren compatibilizar el trabajo con el estudio, desean continuar sus estudios después de un proceso de alfabetización o se encuentran en extra-edad para

la educación Básica Regular.

2.2.3.1.2.2.2. Planificación de sesiones de clases

Dávalos, (2012). La tarea de planificar sesiones de aprendizaje puede ser pensada como el diseño o la composición de una estrategia comunicacional que abra oportunidades para que cada alumno pueda aprender los saberes que queremos enseñarle. Esta estrategia comunicacional facilita para el alumno la comprensión de nuestras acciones e intenciones al frente del área, de manera que pueda involucrarse y participar activamente en su proceso de aprendizaje. En el proceso de selección de los contenidos intervienen el conocimiento disciplinar que tenga el docente y sus criterios y los de la institución en la que enseña para decidir qué saberes se enseñarán, desde qué perspectiva, con qué intensidad, etcétera. Así, al planificar, creamos un escenario con su ambientación, escenografía, etc., en el que ocurrirán acciones de las que participaremos con nuestros alumnos, y que se desarrollarán utilizando los diferentes lenguajes, más allá de nuestras intenciones o resoluciones, este escenario siempre existe, y se conforma a partir de todas las pequeñas decisiones que tomamos con respecto a qué hacer o qué usar, o qué no hacer o no utilizar para enseñar, con todas las variantes y mixturas posibles.

2.2.3.1.2.2.1.1. Plan de sesión

Yampufé, (2010). Para planificar una sesión de aprendizaje o clase, según el nivel o modalidad se valora si la estructura básica del Plan de Sesión contiene las fases de:

- Inicio o Introducción
- Adquisición Práctica y/o Teórica de los Aprendizajes
- Aplicación o Transferencia de los Aprendizajes

- Retroalimentación y Evaluación de los Aprendizajes Previstos
- Desarrollo articulado y coherente de las diversas fases del plan así como también:
- Logros de Aprendizaje: Capacidades, Actitudes y Conocimientos
- Estrategias Metodológicas para el desarrollo de la clase
- Materiales Educativos
- Evaluación de los Aprendizajes

2.2.3.1.2.2.2. Desarrollo de sesiones

Morales, (1989). El desarrollo de una sesión de enseñanza-aprendizaje como actividad principal del proceso de formación, requiere de la selección de métodos, técnicas, medios, evaluación y de cualquier otro elemento que intervenga para el logro de los objetivos planteados en el programa respectivo”. En concordancia con esta definición, toda sesión de enseñanza aprendizaje debe desarrollarse con base en una estructura lógica integrada por tres partes o momentos definidos: introducción, desarrollo y conclusión.

2.2.3.1.2.2. Gestión directiva

Gil, (2012). La gestión del centro educativo se constituye en el foco que despliega las políticas educativas. Es escenario idóneo para hacerlas valer, centrando su función clave en instrumentar los indicadores de calidad educativa con equidad, pertinencia y eficiencia. Mejorar la calidad de la gestión directiva de nuestros centros educativos es condición necesaria para poder avanzar en la calidad de nuestra educación.

2.2.3.1.2.3.1. Cargo desempeñado

Alvarado, (2000). El cargo se compone de todas las actividades desempeñadas por una persona, del centro educativo en la cual tiene que hacer énfasis en el alto

desempeño de sus propias funciones y las de los alumnos, profesores, administrativos y personal auxiliar, en un ambiente de trabajo comprometido con la excelencia. Desempeñar un cargo implica, tomar un conjunto de resoluciones coherentes e integrales de acuerdo a una política educativa definida para ingresar a un mercado global y competitivo.

2.2.3.1.2.2.1.1. Docente de aula multigrado

Sepúlveda, (2000). Cuando nos referimos a una escuela multigrado nos estamos remitiendo a aquellos centros educativos donde laboran más de un docente (de dos a cinco), en el que cada uno de ellos labora con más de un grado a su cargo. También se les denomina Escuelas Polidocentes Multigrado. Pero no siempre todos los docentes de estas instituciones laboran con más de un grado; existe la posibilidad de que en una institución educativa primaria siendo escuela multigrado, algunos de sus docentes laboren en aulas monogrado (un solo grado). Este caso se presenta generalmente en instituciones donde laboran cuatro o cinco docentes. En el Perú: “se promedia en un número de 21,221 escuelas multigrado” Las aulas multigrado son una consecuencia de las Escuelas Unitarias y de las Escuelas Multigrado. Si un docente asiste a más de un grado al mismo tiempo, su espacio educativo se convierte en “Aula Multigrado”. Existe la posibilidad de que estas aulas puedan contener entre dos y seis grados al interior de la misma, y cuantos más grados atiende el maestro, más complejo se irá haciendo su labor. En el Perú las Escuelas Multigrado y Unidocentes son sin duda el segmento donde se presentan mayores problemas de calidad y equidad educativa.

2.2.3.1.2.3.1.1. Director

Cárdenas, (2010). Un director escolar conlleva cultivar diversos factores que son

clave para que el centro de enseñanza sea eficaz: el trabajo en equipo y la colaboración entre el personal, la sensibilización hacia las preocupaciones y las aspiraciones no sólo de los estudiantes sino también de sus padres, y la planificación y aplicación con visión de futuro de toda una serie de cuestiones administrativas, contratación o iniciación del personal, construcción de edificios y pedidos de equipamiento, y organización de la escuela en general. Toda esta serie de responsabilidades vinculadas a la enseñanza es naturalmente más amplia en los países donde la autonomía de las escuelas es mayor, ya tengan que responder ante las autoridades locales o ante los consejos escolares.

2.2.3.1.2.3.1.2. Unidocencia

Sepúlveda, (2000). Término de Escuelas Unitarias, están a cargo de un solo docente. Este hecho obliga a que el docente se convierta al mismo tiempo en Director de la Institución Educativa como en docente de aula, consecuentemente las labores administrativas de la institución están a cargo del propio docente.

2.2.3.1.3. Conocimiento didáctico y pedagógico

Morales, M. (2009). El conocimiento didáctico deber ser una ayuda para resolver los problemas de la enseñanza primaria, secundaria y universitaria que se presentan a diario en el aula y en el ámbito institucional. A partir de esta doble vertiente de práctica y reflexión, los docentes deben protagonizar el proceso de construcción del conocimiento didáctico y la elaboración, en su caso, de las correspondientes teorías. No debe olvidarse que la didáctica no sólo tiene un interés académico, formal y teórico, sino que preferentemente posee un interés práctico, social, de ayuda a la mejora de los procesos de enseñanza/aprendizaje y de búsqueda de soluciones a los

problemas de la formación intelectual, social y afectiva de los alumnos, futuros motores de la sociedad. Esta formación integral requiere un aprendizaje significativo y una capacidad personal de reflexión, valoración y autonomía de acción, en lugar de una aceptación acrítica de la cultura y los conocimientos curriculares oficiales.

Ramírez (2012) Conocimientos pedagógicos Inicialmente las personas (maestros, padres o compañeros) que interactúan con el estudiante son las que, en cierto sentido, son responsables de que el individuo aprende. En esta etapa. Se dice que el individuo está en su zona de desarrollo próximo. Gradualmente, el individuo asumirá la responsabilidad de consumir su conocimiento y guiar su propio comportamiento, tal vez una forma de expresar de manera simple el concepto de zona de desarrollo próximo es decir que ésta consiste en la etapa de máxima potencialidad de aprendizaje con la ayuda de los demás; la zona de desarrollo próximo puede verse como una etapa de desarrollo del individuo, del ser humano, donde se da la máxima posibilidad de aprendizaje. Así, el nivel de desarrollo de las habilidades interpsicológicas depende del nivel interacción social, el nivel de desarrollo y aprendizaje que el individuo puede alcanzar con la ayuda, guía o colaboración de los adultos o de sus compañeros siempre será mayor que el nivel que pueda alcanzar por sí sólo, por lo tanto, el desarrollo cognitivo completo requiere de la interacción social.

2.2.3.1.3.1. Actividad didáctica en aula

Gelabert, (2012). Señala que la actividad didáctica es un procedimiento (conjunto ordenado de pasos y acciones) que se emplea para la enseñanza – aprendizaje son eminentemente practicas pero necesitan de una base conceptual, desde la perspectiva docente se dan dentro de la formulación de una actividad para el desarrollo de un

aprendizaje, desde la perspectiva del estudiante se dan dentro de la resolución de un problema para el logro de un aprendizaje, tomando en cuenta un análisis metodológica y criterios de nivelación, definición de contenidos, según necesidades del plan curricular, diseño de actividades según contenidos y destrezas para llevar al aula como material de soporte, presentación de las actividades y análisis de las mismas.

2.2.3.1.3.1.1 Desarrollo y selección de estrategias

Esteban, (2003). Toda estrategia ha de ser un plan de acción ante una tarea que requiere una actividad cognitiva que implica aprendizaje. No se trata, por tanto, de la aplicación de una técnica concreta, sino se trata de un dispositivo de actuación que implica habilidades y destrezas que el alumno, en este caso, ha de poseer previamente y una serie de técnicas que se aplican en función de las tareas a desarrollar. Por lo que, desde el punto de vista del aprendizaje, lo más relevante viene representado por un lado por la tarea a desarrollar por el alumno y las decisiones a tomar sobre las estrategias que éste ha de aplicar, y por otro lado, por los propios recursos con que el alumno cuenta, es decir, tanto sus habilidades, capacidades, destrezas, recursos y/o capacidad de generar otros nuevos o mediante la asociación o reestructuración de otros preexistentes. En nuestra opinión, estas dos condiciones son necesarias para que pueda darse cualquier plan estratégico.

Fandos y González, (2005). La selección de una estrategia de aprendizaje supone determinar previamente la actividad cognoscitiva que implica el aprendizaje o, lo que es lo mismo, el tipo de habilidades, destrezas y técnicas a desarrollar. Esta selección dependerá de dos factores: la situación sobre la que se ha de operar (tipo de problemas a resolver, datos a analizar, conceptos a relacionar, etc.).

2.2.3.1.3.1.1.1. Criterios para seleccionar y diseñar

Carrasco, (1995). El docente debe escoger, de entre las de su repertorio, la

Estrategia de aprendizaje más adecuada en función de varios criterios:

Los contenidos de aprendizaje (tipo y cantidad): la estrategia utilizada puede variar en función de lo que se tiene que aprender, (datos o hechos, conceptos, etc.), así como de la cantidad de información que debe ser aprendida. Un alumno que, sólo debe aprender la primera columna de los elementos químicos de la tabla periódica, puede, elegir alguna estrategia de ensayo: repetir tantas veces como sea preciso el nombre de los elementos, o utilizar alguna regla nemotécnica las condiciones de aprendizaje (tiempo disponible, la motivación, las ganas de estudiar, etc.). En general puede decirse que a menos tiempo y más motivación extrínseca para el aprendizaje más fácil es usar estrategias que favorecen el recordar literalmente la información (como el ensayo), y menos las estrategias que dan significado a la información o la reorganizan (estrategias de elaboración o de organización). El tipo de evaluación al que va a ser sometido: en la mayoría de los aprendizajes educativos la finalidad esencial es superar los exámenes; por tanto, será útil saber el tipo de examen al que se va a enfrentar. No es lo mismo, aprender el sistema periódico químico para aplicarlo a la solución de problemas químicos que aprenderlo para recordar el símbolo o estructura atómica de cada elemento. Esto es, las pruebas de evaluación que fomentan la comprensión de los contenidos ayudan a que los alumnos utilicen más las estrategias típicas del aprendizaje por reestructuración. Para que la estrategia se produzca, se requiere una planificación de esas técnicas en una secuencia dirigida a un fin.

III. HIPOTESIS

Esta investigación al tener un diseño descriptivo no tiene hipótesis.

“No en todas las investigaciones cuantitativas se plantean hipótesis.” (Sampieri, 2014, p. 104).

IV. METODOLOGÍA

4.1. El tipo de investigación

La presente tesis de investigación es de tipo Cuantitativa. (Fernández, P. y Díaz, P., 2002). La investigación cuantitativa es aquella en la que se recogen y analizan datos cuantitativos sobre variables.

La investigación cuantitativa trata de determinar la fuerza de asociación entre variables, la generalización y objetivación de los resultados a través de una muestra para hacer inferencia a una población de la cual toda muestra procede. Tras el estudio de la asociación o correlación pretende, a su vez, hacer inferencia causal que explique por qué las cosas suceden o no de una forma determinada.

Sampieri, R. (2014). El tipo o nivel de investigación de la presente tesis es Cuantitativa, de tipo básico cuantitativo. La metodología utilizada en esta investigación es descriptiva con un diseño no experimental.

En ocasiones solo se analiza la relación entre dos variables, pero con frecuencia se ubican en el estudio vínculos entre tres o más variables. Para evaluar el grado de asociación entre dos o más variables, en los estudios en los estudios correlacionales

primero se mide cada una de estas, y después se cuantifican, analizan y establecen las vinculaciones.

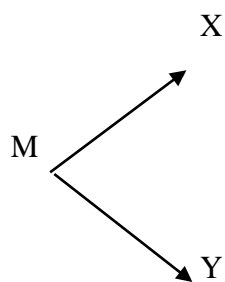
4.1.1. Nivel de la investigación de las tesis.

La presente investigación es descriptivo simple, se estudia la realidad de un momento dado a las muestras.

4.1.2. Diseño de la investigación.

El termino diseño se refiere al plan o estrategia concebida para obtener la información que desea con el fin de responder al planteamiento del problema. (Sampieri, 2014, p. 128).

El diseño de esta investigación es descriptivo, de tipo básico cuantitativo. La metodología utilizada en esta investigación es descriptiva con un diseño no experimental, cuyo gráfico es la siguiente.



Dónde:

M: Muestra de docentes de las Instituciones Educativas

X: Perfil profesional

Y: Perfil didáctico

El universo y muestra.

El Universo

Álvarez, (2012), Es un conjunto de personas, cosas o fenómenos sujetos a investigación, que tienen algunas características definitivas. Ante la posibilidad de investigar el conjunto en su totalidad, se seleccionara un subconjunto al cual se denomina muestra

4.2. Población y Muestra

4.2.1. Área geográfica del estudio

La presente investigación se realizará en la ciudad de Arequipa, distrito de Paucarpata.

Paucarpata es una palabra compuesta de dos voces "Paucar" y "Pata", la palabra "Paucar" raíz prefija de origen precolombino procede del idioma quechua y significa: floridos, matiz, plumaje diversos colores y el vocablo "Pata", raíz sufija de origen pre inca proviene del aymara y significa andén, camino, las voces Paucar y Pata unidos, han formado el vocablo compuesto de Paucarpata, que significa: "Andén Florido".

El área geografía tiene las siguientes características:

El distrito es cruzado por tres torrenteras y el río Andamayo. Está ubicado a una distancia de 7,5 km de la ciudad de Arequipa a 2 487 msnm entre los 16°25'46" de latitud sur y 71°30'08" de latitud oeste.

Tiene una superficie de 41.34 km²

El distrito pertenece a la región Yunga marítima, presentado dos zonas diferenciadas (sobre la base de la clasificación de Javier Pulgar Vidal):

4.2.2. La Población

La población constituye el objeto de la investigación, siendo el centro de la misma y de ella se extrae la información requerida para el estudio respectivo; es decir, el conjunto de individuos, objetos, entre otros, que, siendo sometidos a estudio, poseen características comunes para proporcionar datos, siendo susceptibles de los resultados alcanzados.

En este sentido, la población de la investigación la constituyen 25 docentes del nivel Secundaria del Área de matemática de Educación Básica regular en el ámbito del Distrito de Paucarpatá, provincia, región Arequipa, año 2018.

4.2.3. Muestra.

“Señala que la muestra se realiza cuando: La población es tan grande o inaccesible que no se puede estudiar toda, entonces el investigador tendrá la posibilidad seleccionar una muestra. El muestreo no es un requisito indispensable de toda investigación, eso depende de los propósitos del investigador, el contexto, y las características de sus unidades de estudio”. (Barrera 2008 p. 141). Considerar la cantidad de docentes encuestados.

El tipo de muestreo que se utilizó fue el intencionado. El muestreo por cuotas se utiliza intencionadamente porque permite seleccionar los casos característicos de la población limitando la muestra a estos casos. En este caso, se trabajó con toda la población de la investigación.

La muestra es no probabilística, compuesta por los docentes del nivel Secundaria del Área de matemática de Educación Básica regular en el ámbito del Distrito de Paucarpatá, provincia, región Arequipa, año 2018.

Tabla 1 Población de docentes de la Investigación

Muestra de los docentes del nivel Secundaria del Área de matemática de Educación Básica regular en el ámbito del Distrito de Paucarpata, provincia, región Arequipa, año 2018.

N°	Institución Educativa	UGEL	N° de docentes	N° de docentes de matemática
1	40174 Paola Frassinetti	Arequipa Sur	27	5
2	40010 Julio C. Tello	Arequipa Sur	25	4
3	40164 José Carlos Mariátegui	Arequipa Sur	39	7
4	Nuestra Sra. de Lourdes	Arequipa Sur	21	4
5	40178 Víctor Raúl Haya De La Torre	Arequipa Sur	10	2
6	40300 Miguel Grau	Arequipa Sur	15	3
	Total de docentes		137	25

Fuente: Cuadro de asignación personal 2017

4.3. Definición y operacionalización de variables

Perfil didáctico

Tébar, (2003). El perfil didáctico en el profesor permite generar una actitud crítica y reflexiva en el estudiante, es decir que da lugar a una enseñanza de verdadera calidad,

en el perfil del profesor mediador el autor toca un tema crucial dentro de la enseñanza: la pedagogía de la mediación y el perfil de un docente mediador que organiza el aula, genera motivación e implica a los estudiantes, desarrolla habilidades de pensamiento, enseña a aprender y a pensar y forma personas autónomas, capaces de seguir aprendiendo toda la vida. Desde su característico estilo, sencillo y ameno, el profesor Tébar propondrá mediación como una condición básica para recuperar el sentido de la misión educativa de toda la sociedad.

Perfil profesional

Suarez y Fernández, (2001). La Formación Profesional es el conjunto de modalidades de aprendizaje sistematizado que tienen como objetivo la formación socio- laboral, para y en el trabajo, involucrando desde el nivel de calificación de introducción al mundo del trabajo hasta el de alta especialización. Está conformada por instituciones diversas, públicas y/o privadas, que especializan su oferta formativa en modalidades de formación integral, integradora y permanente y que focalizan sus acciones por población objetivo y/o por saberes profesionales a impartir. La Formación Profesional está compuesta por procesos de enseñanza-aprendizaje de carácter continuo y permanente integrados por acciones técnico-pedagógicas destinadas a proporcionar a las personas oportunidades de crecimiento personal, laboral y comunitario brindándoles educación y Capacitación socio-laboral

Tabla 2 Operacionalización de variables

Problema	Variable	Sub variables	Atributos	Criterios de Indicador	Indicadores	
Cuál es el Perfil Profesional y Perfil Didáctico de los docentes del nivel Secundaria del Área de matemática de Educación Básica regular en el ámbito del Distrito de Paucarpata, provincia, región Arequipa, año 2018	Perfil Didáctico	Estrategias Didácticas	Forma de Organización de la Enseñanza	Estáticas	- Exposición - Demostraciones - Técnicas de preguntas - Cuestionario para investigar contenidos	
				Dinámicas	Orientadas por el grupo	- Trabajo en grupo colaborativo - Philips 6/6 - Trabajo en grupo cooperativo
					Generadoras de autonomía	- Talleres - Proyectos - Casos - Aprendizaje Basado en Problemas
				Enfoque Metodológico de aprendizaje	Estáticas	- Metodología del Aprendizaje Conductual - Met. Aprendizaje Mecánico - Met. Aprendizaje Repetitivo
			Dinámicas		Orientadas por el grupo	- Met. Aprendizaje Colaborativo - Mer. Aprendizaje Cooperativo - Met. Aprendizaje basada en dinámicas grupales
					Generadoras de autonomía	- Met. Aprendizaje Basado en Problemas - Met. Aprendizaje Significativo - Met. Aprendizaje Constructivo - Met. Aprendizaje Por Descubrimiento - Met. Aprendizaje Estructurado en el Pensamiento Complejo
			Recursos soporte de aprendizaje	Estáticos	- La palabra del Profesor - Laminas y Fotografías - Videos	
				Dinámicas	Orientadas por el grupo	- Blog de Internet - Carteles grupales
					Generadoras de autonomía	- Representación gráficas y esquemas - Bibliográficos textos - Wiki de Web 2.0 - Hipertexto (con navegación de Internet)

Problema	Variable	Sub variables	Atributos	Criterios de Indicador	Indicadores
	Perfil Profesional	Formación Profesional	Básica	Regular	-Universidad -Instituto Superior Pedagógico
				Por complementación	-Proveniente de Inst. Superior Tecnológico -Proveniente de Inst. Superior Pedagógico
			Continua	Segunda Especialidad Profesional	-En otro nivel Educativo especialidad -En campos a fines en especialidad profesional
				Post Grado	-Mención -Universidad -Grado Obtenido
		Desarrollo Laboral	Tiempo de servicio	Años de servicio	-Post grado de cinco años
				Situación contractual	-Nombrado -Contratado
			Gestión de aula	Nivel /especialidad	-Básica -Regular
				Planificación de sesiones de clase	-Plan de sesión -Desarrollo de sesión
			Gestión directiva	Cargo desempeñado	-Docente de aula multigrado -Director -Unidocencia
			Conocimiento Didáctico y Pedagógico	Actividad didáctica en el aula	Desarrollo y selección de estrategias

4.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnicas

Lahoz, (2012). Se dice que las técnicas de estudio forman parte de las estrategias de aprendizaje que se pueden agrupar en tres grupos: estrategias de organización, estrategias de trabajo en clase y técnicas de estudio y memorización de la información, las técnicas de estudio no se pueden aprender como un aprendizaje aislado, sino que su entrenamiento se realizará siguiendo la guía de orientación expuesta a continuación, mientras estudian los contenidos escolares.

Instrumentos

Darío, (2008). Señala que los instrumentos de aprendizajes son todos aquellos que utilizamos para aprender algún concepto o lo que fuere. Los mismos pueden ser: Métodos de lectura y comprensión, manejo del tiempo, cuadros y redes conceptuales, en grupo, solitario/a, resúmenes.

Técnica La Encuesta

La encuesta sería el "método de investigación capaz de dar respuestas a problemas tanto en términos descriptivos como de relación de variables, tras la recogida de información sistemática, según un diseño previamente establecido que asegure el rigor de la información obtenida" (Buendía, 1998, p. 120).

Instrumento el cuestionario

Jiménez, (1999). Señala que el cuestionario es un instrumento de investigación. Este instrumento se utiliza, de un modo preferente, en el desarrollo de una investigación en el campo de las ciencias sociales: es una técnica ampliamente aplicada en la

investigación de carácter cualitativa. El Cuestionario es "un medio útil y eficaz para recoger información en un tiempo relativamente breve".

4.5. Plan de análisis.

Para recoger información de la unidad de análisis se utilizó como técnica la encuesta y como instrumento el Cuestionario de perfil profesional y perfil didáctico que fue administrado fuera del horario de clase.

El procesamiento, implica un tratamiento luego de haber tabulado los datos obtenidos de la aplicación del instrumento, a los sujetos del estudio, con la finalidad de apreciar el comportamiento de las variables.

En esta fase del estudio se pretende utilizar la estadística descriptiva para la interpretación por separado de cada variable, de acuerdo a los objetivos de la investigación.

4.6. Medición de Variables

4.6.1. Variable1: Perfil didáctico

Para la medición de la variable Perfil didáctico, se utilizó un Baremo, especialmente diseñado para esta investigación:

El perfil didáctico se medirá a través de su única subvariable: Estrategias Didácticas que en este baremo son: Estáticas (aquellas cuyo impacto en la actividad del estudiante genera pasividad y receptividad) y dinámicas (aquellas cuyo impacto en el estudiante genera actividad y autonomía, dentro de estas estrategias están la impulsadas o mediadas por el grupo y las autonomías propiamente).

Tabla 3 Baremo para estimar las estrategias didácticas del docente de aula de básica regular

PUNTUACIÓN	JUICIO	DECISIÓN	NATURALEZA DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA
-48 a 1	Estrategia que orienta a la pasividad del estudiante	Se recomienda cambiar de estrategia	Estática
1. 5 a 26	Estrategias Impulsada por el grupo, requiere apoyo para activarse	Se acepta y se recomienda utilizarla alternando con estrategias que orienten la autonomía	Dinámicas
26.5 a 54	Estrategia que orienta al estudiante hacia la decisión Autónoma	Se acepta y se recomienda fortalecerla	

Los puntajes del baremo se refieren a la elección de prioridades en el uso de los atributos que configuran la variable Estrategias Didácticas; esto es Formas de organización, Enfoque metodológico del aprendizaje y Recursos. Los mismos que se definen según baremo a continuación:

4.6.1.1. Formas de organización utilizada

Implica la gestión de un “proceso de comunicación que se realiza con una finalidad específica y en el contexto determinado de una clase”.

Tabla 4 Matriz de la Sub variable estrategias didácticas: Formas de organización

ESTÁTICAS		DINÁMICAS
Estáticas	Impulsadas por el grupo	Generadoras de autonomía
Exposición	Debates	Aprendizaje basado en problemas
Cuestionario	Trabajo en grupo colaborativo	Método de proyectos
Técnica de pregunta	Lluvia de ideas	Talleres
Demostraciones	Philips 66	

4.6.1.2. Enfoques metodológicos de aprendizaje

Se define de acuerdo a la naturaleza teórica o concepción de aprendizaje que tiene y aplica el docente durante el desarrollo orgánico de la clase.

Tabla 5 Matriz de la subvariable estrategias didácticas: Enfoques metodológico de aprendizaje

ESTÁTICAS	DINÁMICAS	
Metodología de Aprendizaje conductual	Impulsadas por el Grupo	Generadoras de autonomía
Metodología de aprendizaje mecánico	Metodología de aprendizaje colaborativo	Metodología de aprendizaje basado en problemas
Metodología de aprendizaje Repetitivo	Metodología de aprendizaje	Metodología de Aprendizaje Significativo
	Metodología de aprendizaje basado en Dinámicas Grupales	Metodología de Aprendizaje Constructivo
		Metodología del aprendizaje por Descubrimiento
		Metodología del Aprendizaje Estructurado en el Pensamiento Complejo.

4.6.1.3. Recursos didácticos

Constituyen un sistema articulado de componentes que intervienen en el hecho educativo, con fines de soporte y/o viabilización de contenidos, facilitando el proceso de enseñanza y aprendizaje".

Tienen como objetivo, facilitar la intercomunicación entre el estudiante y los tutores o profesores para favorecer, a través del razonamiento, un acercamiento comprensivo de ideas y conocimientos.

Tabla 6 Matriz de la subvariable: estrategias didácticas: Recursos de aprendizaje

ESTÁTICAS	DINÁMICAS	
Estáticas	Impulsadas por el grupo	Generadoras de autonomía
La palabra del profesor	Blog de Internet	Representaciones gráficas
Laminas y fotografías	Carteles Grupales	Bibliográficos, textos
Videos		Wiki de Web 2.0

-

4.6.2. Variable 2: Perfil Profesional

Tabla 7 Matriz de la Variable perfil profesional

	CRITERIOS A EVALUAR						PUNTAJE MÁXIMO
FORMACIÓN ACADÉMICA	EVALUAR PUNTAJE MÁXIMO TÍTULO PROFESIONAL	Universitario 10 semestres (3 Puntos)	Pedagógico (2 puntos)	Tecnológico (1 puntos)	Universitario Complementación (2puntos)		3
	ESTUDIOS DE SEGUNDA ESPECIALIDAD	Obtuvo el título (2 puntos)	No obtuvo el título (1 punto)				2
	ESTUDIOS DE MAESTRÍA	Con grado (4 puntos)	Estudios concluidos (3 puntos)				4
	ESTUDIOS DE DOCTORADO	Con grado (5 puntos)	Estudios concluidos (4 puntos)				5
DESARROLLO LABORAL	AÑOS DE EXPERIENCIA PROFESIONAL	1 a 5 años (1 punto)	6 a 10 años (2 puntos)	11 a 15 años (3 puntos)	16 a más (4 puntos)	Es cesante y esta laborando en I.E. privada (4 puntos)	4
	CONDICIÓN LABORAL	Nombrado (3 puntos)	Contratado (2 puntos)	Esta cubriendo licencia (1 punto)	16 a más (4 puntos)		3
	REALIZA UN PLAN PARA CADA CLASE	Inicial	Primaria	Secundaria	Superior	Básica alternativa	-----
	REALIZA UN PLAN	Si (1 punto)	No (0 puntos)				1
	PLANIFICA LA UNIDAD	Si (1 punto)	No (0 puntos)				1
	DESARROLLO DE LA CLASE	Empieza y termina exponiendo Si (0 puntos) No (1 puntos)	Deja tareas para casa Si (0 puntos) No (1 puntos)	Prefiere que las tareas las resuelvan en el aula Si (1 punto) No (0 puntos)			3
Sub total							26
CONOCIMIENTOS O DOMINIOS	CRITERIOS PARA SELECCIONAR Y/O DISEÑAR UNA ESTRATEGIA DIDÁCTICA						5
	CRITERIOS PARA INICIAR UNA SESIÓN DE CLASE						5
	Sub total						10 puntos
	TOTAL						36 PUNTOS

Tabla 8 Baremo del perfil profesional

PUNTUACIÓN	JUICIO	DECISIÓN	CATEGORÍAS DEL PERFIL PROFESIONAL
1 – 16	Está iniciando ejercicio profesional y mantiene las mismas condiciones de inicio	Se recomienda empezar a desarrollar los rasgos del perfil profesional	EN FORMACIÓN
17 – 36	Está desarrollando y profundizando rasgos del perfil profesional	Se recomienda generar nuevos rasgos	FORMADO

4.7. Matriz de consistencia

Tabla 9 Matriz de consistencia

Título de tesis	Enunciado del problema	Objetivos	Tipo y nivel de la investigación	Universo o Población	VARIABLES
Perfil Profesional y Perfil Didáctico de los docentes del nivel Secundaria del Área de matemática de Educación Básica regular en el ámbito del Paucarpata, provincia, región Arequipa, año 2018	¿Cuál es el Perfil Profesional y Perfil Didáctico de los docentes del nivel Secundaria del Área de matemática de Educación Básica regular en el ámbito del Paucarpata, provincia, región Arequipa, año 2018?	<p>Objetivo general</p> <p>Determinar el Perfil Profesional y Perfil Didáctico de los docentes del nivel Secundaria del Área de matemática de Educación Básica regular en el ámbito del Paucarpata, provincia, región Arequipa, año 2018.</p> <p>Objetivos específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Perfilar los rasgos profesionales de los docentes del nivel Secundaria del Área de matemática de Educación Básica regular en el ámbito del Paucarpata, provincia, región Arequipa, año 2018. - Estimar en el docente el perfil didáctico a través del dominio de los componentes conceptuales de las estrategias didácticas modalidades de organización de la enseñanza, enfoque metodológico y recursos del aprendizaje de los docentes del nivel Secundaria del Área de matemática de Educación Básica regular en el ámbito del Paucarpata, provincia, región Arequipa, año 2018. 	<p>Tipo: Es cuantitativo.</p> <p>Nivel: Descriptivo</p> <p>Diseño: No experimental</p> <p>Descriptivo.</p>	La población estuvo conformada por 25 docentes del nivel Secundaria del Área de matemática de Educación Básica regular en el ámbito del distrito de Paucarpata, provincia, región Arequipa, año 2018.	<p>Variable: Perfil Didáctico</p> <p>Variable: Perfil Profesional</p>

4.8. Principios éticos

Los Principios básicos de la formación del Proyecto Investigación. El Perfil Profesional y el Perfil Didáctico tienen unas funciones y unos rasgos característicos, como hemos visto en el apartado anterior, pero también tiene, como otras profesiones, condiciones que deben tenerse en cuenta en cualquier plan de formación del profesorado, para preparar a los docentes y para mejorar sus condiciones de trabajo. Marcelo (1995) establece que algunos de estos condicionantes son a nivel escolar:

Principios que rigen la actividad investigadora

Protección a las personas. La persona en toda investigación es el fin y no el medio, por ello necesitan cierto grado de protección, el cual se determinará de acuerdo al riesgo en que incurran y la probabilidad de que obtengan un beneficio.

En el ámbito de la investigación es en las cuales se trabaja con personas, se debe respetar la dignidad humana, la identidad, la diversidad, la confidencialidad y la privacidad. Este principio no solamente implicará que las personas que son sujetos de investigación participen voluntariamente en la investigación y dispongan de información adecuada, sino también involucrará el pleno respeto de sus derechos fundamentales, en particular si se encuentran en situación de especial vulnerabilidad.

Beneficencia y no maleficencia.- Se debe asegurar el bienestar de las personas que participan en las investigaciones. En ese sentido, la conducta del investigador debe responder a las siguientes reglas generales: no causar daño, disminuir los posibles efectos adversos y maximizar los beneficios.

Justicia.- El investigador debe ejercer un juicio razonable, ponderable y tomar las precauciones necesarias para asegurarse de que sus sesgos, y las limitaciones de sus capacidades y conocimiento, no den lugar o toleren prácticas injustas. Se reconoce

que la equidad y la justicia otorgan a todas las personas que participan en la investigación derecho a acceder a sus resultados. El investigador está también obligado a tratar equitativamente a quienes participan en los procesos, procedimientos y servicios asociados a la investigación.

Integridad científica - La integridad o rectitud deben regir no sólo la actividad científica de un investigador, sino que debe extenderse a sus actividades de enseñanza y a su ejercicio profesional. La integridad del investigador resulta especialmente relevante cuando, en función de las normas deontológicas de su profesión, se evalúan y declaran daños, riesgos y beneficios potenciales que puedan afectar a quienes participan en una investigación. Asimismo, deberá mantenerse la integridad científica al declarar los conflictos de interés que pudieran afectar el curso de un estudio o la comunicación de sus resultados.

Buenas prácticas de los investigadores.

Ninguno de los principios éticos exime al investigador de sus responsabilidades ciudadanas, éticas y deontológicas, por ello debe aplicar las siguientes buenas prácticas:

El investigador debe ser consciente de su responsabilidad científica y profesional ante la sociedad. En particular, es deber y responsabilidad personal del investigador considerar cuidadosamente las consecuencias que la realización y la difusión de su investigación implican para los participantes en ella y para la sociedad en general. Este deber y responsabilidad no pueden ser delegados en otras personas.

En materia de publicaciones científicas, el investigador debe evitar incurrir en faltas deontológicas por las siguientes incorrecciones: Falsificar o inventar datos total o parcialmente. Plagiar lo publicado por otros autores de manera total o parcial. Incluir

como autor a quien no ha contribuido sustancialmente al diseño y realización del trabajo y publicar repetidamente los mismos hallazgos.

Las fuentes bibliográficas utilizadas en el trabajo de investigación deben citarse cumpliendo las normas APA o VANCOUVER, según corresponda; respetando los derechos de autor.

En la publicación de los trabajos de investigación se debe cumplir lo establecido en el Reglamento de Propiedad Intelectual Institucional y demás normas de orden público referidas a los derechos de autor.

El investigador, si fuera el caso, debe describir las medidas de protección para minimizar un riesgo eventual al ejecutar la investigación.

Toda investigación debe evitar acciones lesivas a la naturaleza y a la biodiversidad.

El investigador debe proceder con rigor científico asegurando la validez, la fiabilidad y credibilidad de sus métodos, fuentes y datos. Además, debe garantizar estricto apego a la veracidad de la investigación en todas las etapas del proceso.

El investigador debe difundir y publicar los resultados de las investigaciones realizadas en un ambiente de ética, pluralismo ideológico y diversidad cultural, así como comunicar los resultados de la investigación a las personas, grupos y comunidades participantes de la misma.

El investigador debe guardar la debida confidencialidad sobre los datos de las personas involucradas en la investigación. En general, deberá garantizar el anonimato de las personas participantes.

Los investigadores deben establecer procesos transparentes en su proyecto para identificar conflictos de intereses que involucren a la institución o a los investigadores.

V. RESULTADOS

5.1. Resultados

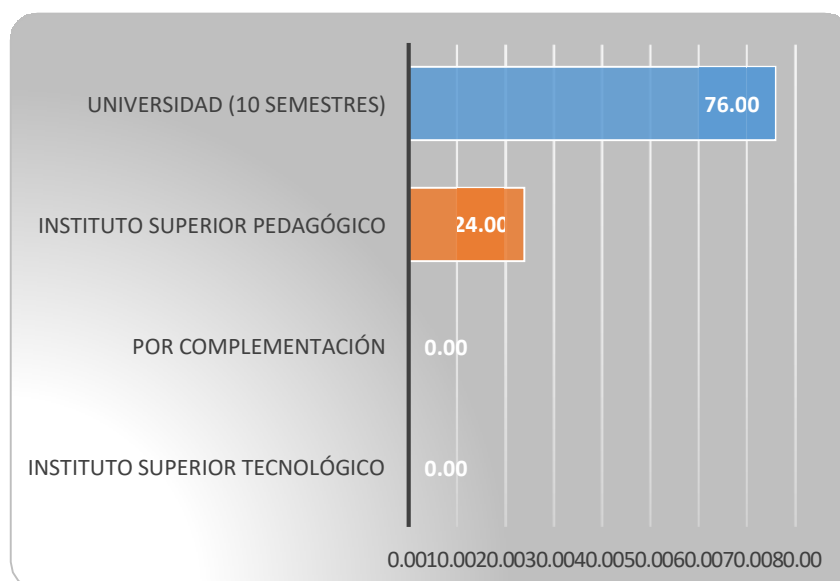
Rasgos profesionales de los docentes

Tabla 10 *Institución de educación superior donde realizó sus estudios*

Estudios superiores	Número de docentes	Porcentaje
Universidad (10 Semestres)	19	76.00
Instituto Superior Pedagógico	6	24.00
Por Complementación	0	0.00
Instituto Superior Tecnológico	0	0.00
Total	25	100.00

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, marzo 2018.

Gráfico 1 *Institución de Educación Superior donde realizaron sus estudios los docentes*



Fuente: Tabla 10.

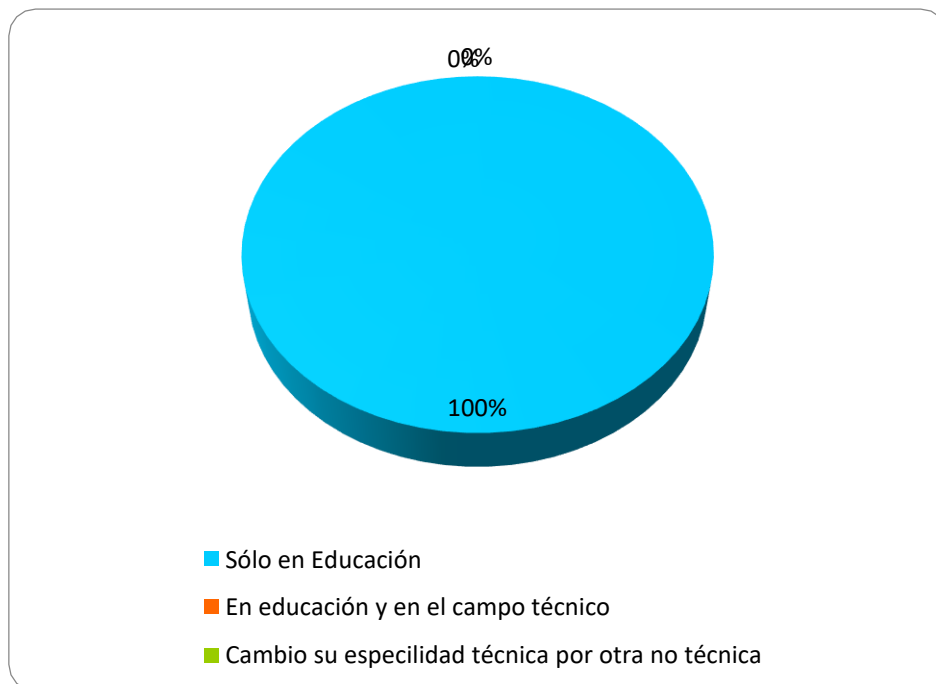
De la tabla 10 y gráfico 1, se puede apreciar que el (76%) se forman en una universidad, el (24%) en un instituto superior pedagógico de los docentes.

Tabla 11 Institución y Nivel donde trabajan

Trabaja en:	Número de docentes	Porcentaje
Sólo en Educación	25	100.00
En educación y en el campo técnico	0	0.00
Cambio su especialidad técnica por otra no técnica	0	0.00
Total	25	100.00

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, marzo 2018.

Gráfico 2 Institución donde trabajan los docentes



Fuente: Tabla 11

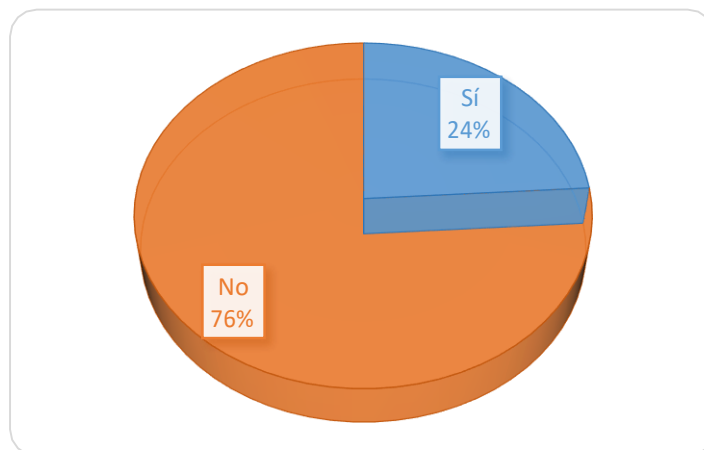
De la tabla 11 y gráfico 2, se aprecia que el (100%) labora solo en educación.

Tabla 12 Docentes con estudios de segunda especialidad profesional

Tiene segunda especialidad	Número de docentes	Porcentaje
Sí	6	24.00
No	19	76.00
Total	25	100.00

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, marzo 2018.

Gráfico 3 Docentes con estudios de segunda especialidad profesional



Fuente: Tabla 12

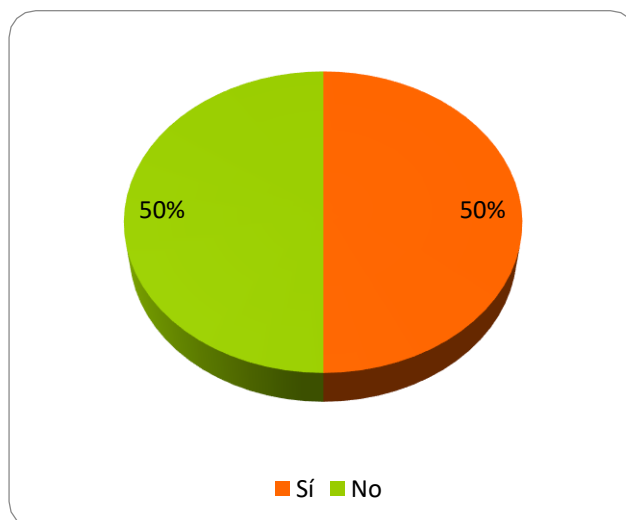
De la tabla 12 y gráfico 3, se aprecia que el (24%) de los docentes que laboran en la institución educativa cuentan con estudios de segunda especialidad, pero un (76 %) que no tienen estudios de segunda especialidad.

Tabla 13 Docentes con título de segunda especialidad profesional

Se ha titulado	Número de docentes	de Porcentaje
í	3	50.00
No	3	50.00
Total	6	100.00

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, marzo 2018.

Gráfico 4 Docentes con título de segunda especialidad profesional



Fuente: Tabla 13

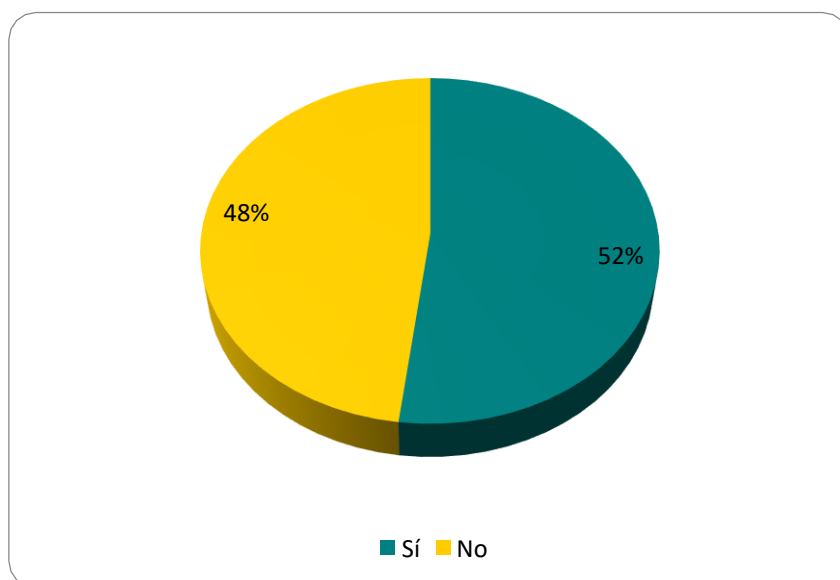
De la tabla 13 y gráfico 4, con respecto a la obtención del título de segunda especialidad se evidencia que el (50%) si tienen y (50%) no tiene.

Tabla 14 Docentes con estudios de post-grado

Tiene estudios de post grado	Número de docentes	Porcentaje
Sí	13	52.00
No	12	48.00
Total	25	100.00

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, marzo 2018.

Gráfico 5 Docentes con estudios de post grado



Fuente: Tabla 14

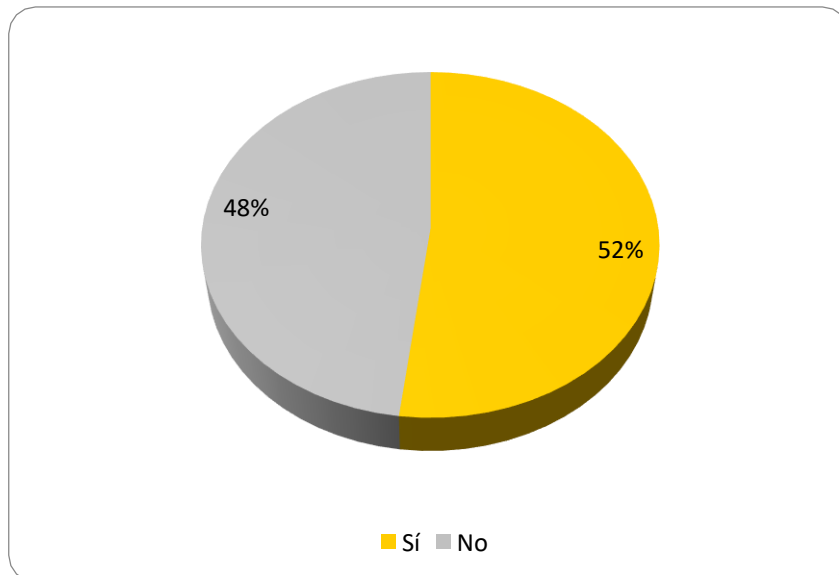
En la tabla 14 y gráfico 5, del total de encuestados se desprende que el (48%) de los docentes no tienen post grado y el (52%) si cuentan con post grado.

Tabla 15 Docentes con estudios de maestría

Maestría	Número de docentes	Porcentaje
Sí	13	52.00
No	12	48.00
Total	25	100.00

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, marzo 2018.

Gráfico 6 Docentes con estudios de maestría



Fuente: Tabla 15

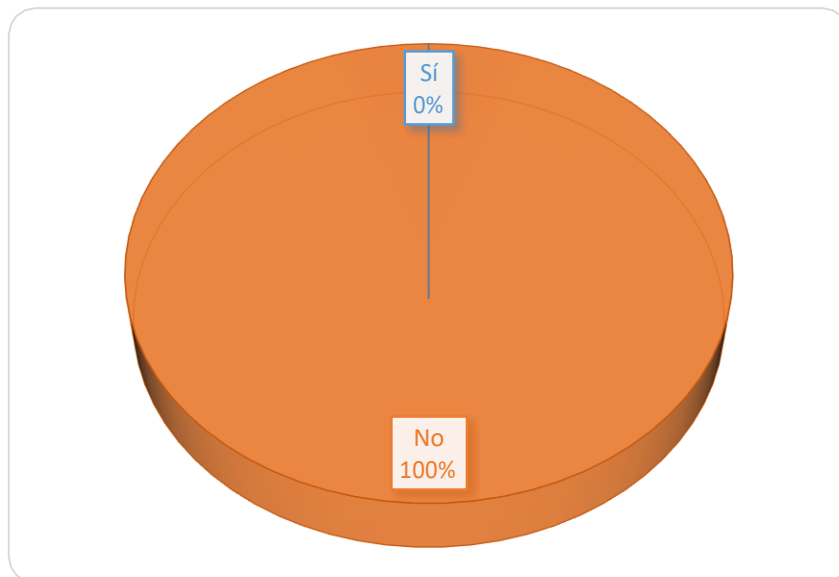
En la tabla 15 y gráfico 6, del total de encuestados que el (48%) de los docentes del nivel Secundaria del Área de matemática de Educación Básica regular en el ámbito del Paucarpata, provincia, región Arequipa, año 2018., no tienen maestría y el (52%) si cuentan con maestría.

Tabla 16 Docentes con estudios de Doctorado

Doctorado	Número de docentes	Porcentaje
Sí	0	0.00
No	25	100.00
Total	25	100.00

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, marzo 2018.

Gráfico 7 Docentes con estudios de Doctorado



Fuente: Tabla 16

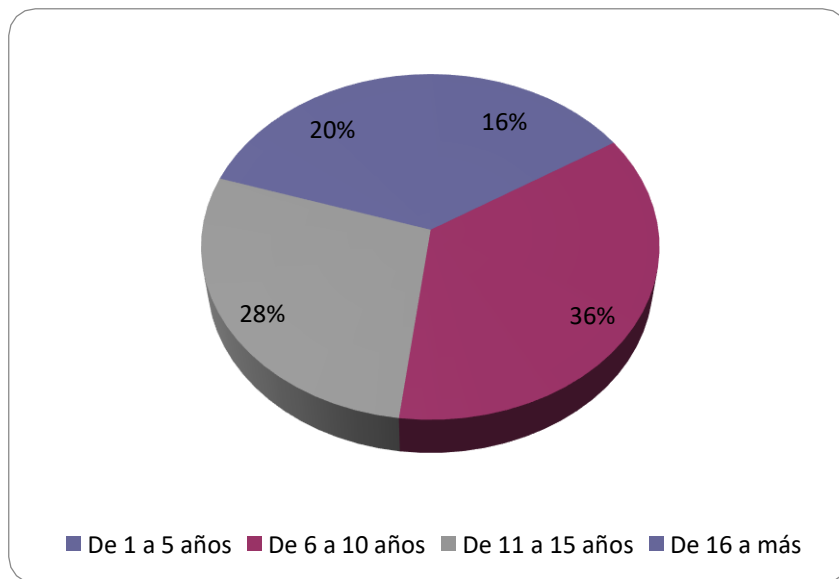
En la tabla 16 y gráfico 7, del total de encuestados que el (100%) de los docentes del nivel Secundaria del Área de matemática de Educación Básica regular en el ámbito del Paucarpata, provincia, región Arequipa, año 2018.,no tienen doctorado.

Tabla 17 Años de experiencia laboral como docente

¿Cuántos Años de servicio tiene?	Número de docentes	Porcentaje
De 1 a 5 años	4	16.00
De 6 a 10 años	9	36.00
De 11 a 15 años	7	28.00
De 16 a más	5	20.00
Total	25	100.00

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, marzo 2018.

Gráfico 8 Años de experiencia laboral como docente



Fuente: Tabla 17

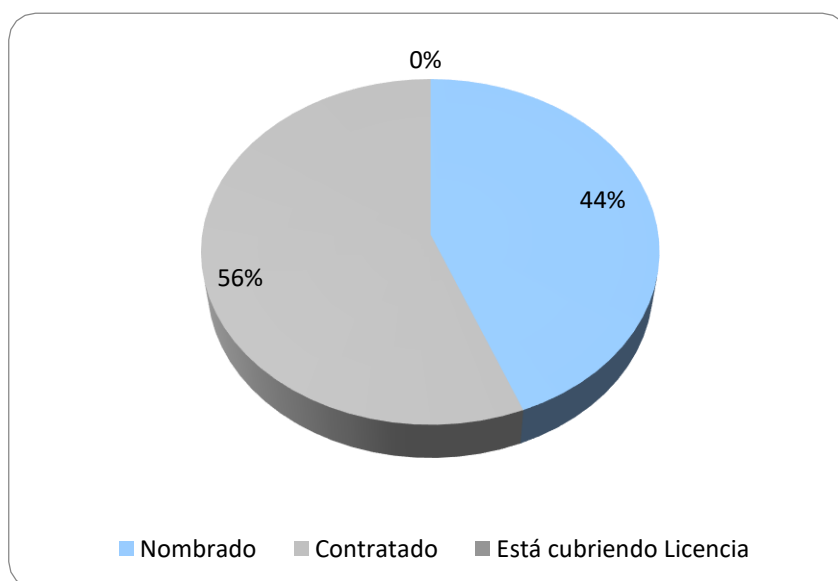
De la tabla 17 y el gráfico 8, se aprecia que el (16%) de docentes trabaja de 1 a 5 años y el (36%) de docentes trabaja de 6 a 10 años y el (28%) de docentes trabaja de 11 y 15 años y el (20%) de docentes trabaja de 16 a más años.

Tabla 18 Condición laboral del docente

Es usted:	Número de docentes	Porcentaje
Nombrado	11	44.00
Contratado	14	56.00
Está cubriendo Licencia	0	0.00
Total	25	100.00

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, marzo 2018.

Gráfico 9 Condición laboral del docente



Fuente: Tabla 18.

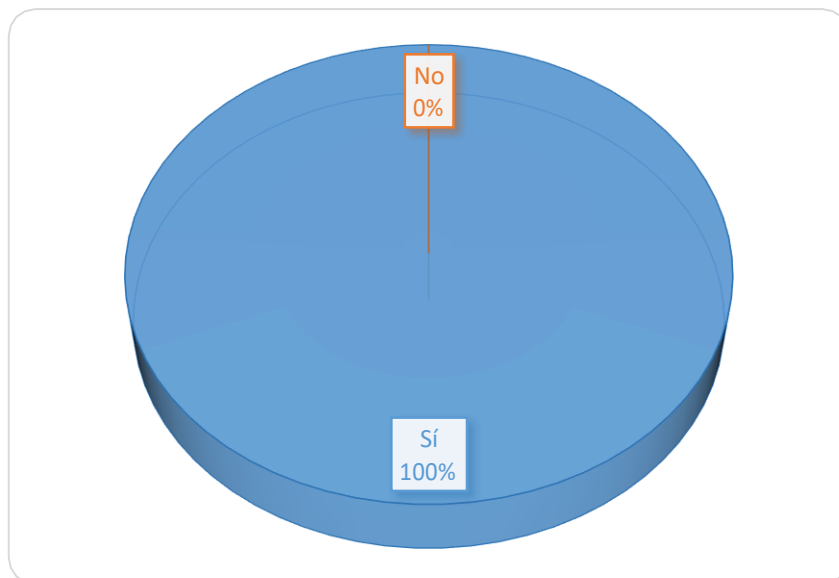
De la tabla 17 y gráfico 9, en cuanto a la condición laboral de los docentes se puede decir que el (56%) es contratado y el (44%) es nombrado.

Tabla 19 Planificación de la sesión de clase de docentes

Hace un plan ¿Para cada clase hace un Plan o sesión?	Número de docentes	porcentaje
Sí	25	100.00
No	0	0.00
Total	25	100.00

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, marzo 2018.

Gráfico 10 Planificación de la sesión de clase



Fuente: Tabla 19.

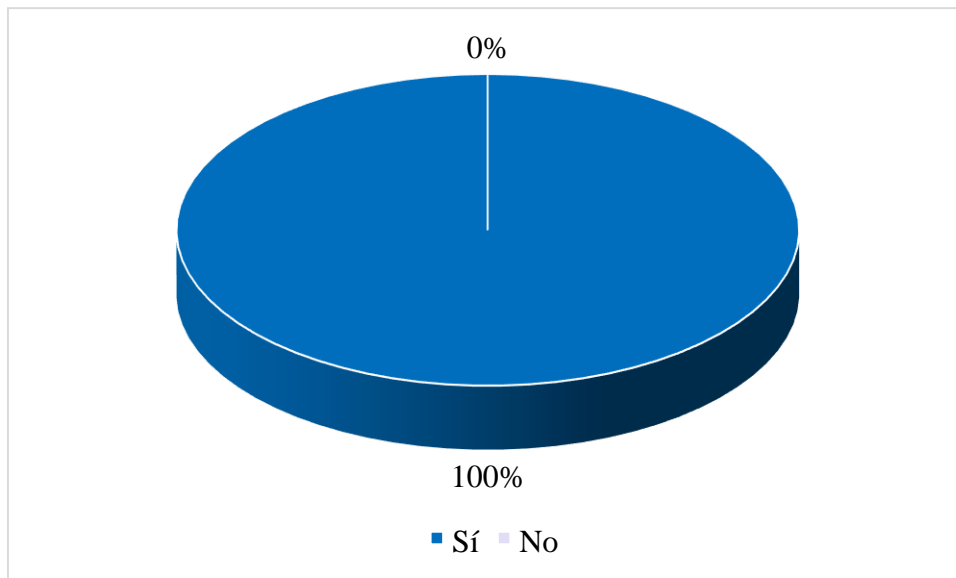
En la tabla 18 y gráfico 10, se demuestra que el (0%) no planifica su sesión de clase y el (100%) de docentes si planifica su sesión de clases.

Tabla 20 Planificación de la unidad

¿Planifica la unidad?	Número de docentes	Porcentaje
Sí	25	100.00
No	0	0.00
Total	25	100.00

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, marzo 2018.

Gráfico 11 Planificación de la unidad



Fuente: Tabla 20

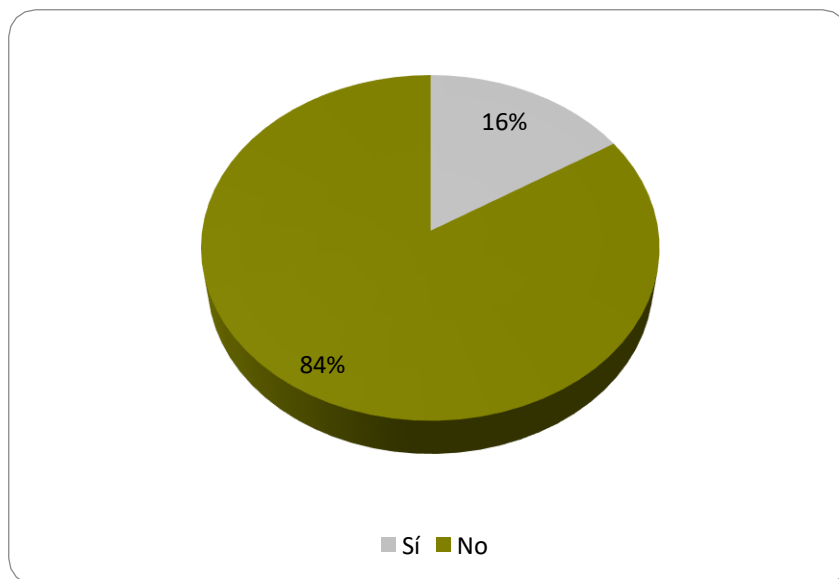
De la tabla 20 y gráfico 11, que el (0%) no planifica la unidad y el (100%) de los docentes del nivel Secundaria del Área de matemática de Educación Básica regular en el ámbito del Paucarpata, provincia, región Arequipa, año 2018 si planifica la unidad.

Tabla 21 Desarrollo de la sesión de clase

¿Siempre empieza y termina exponiendo?	Número de docentes	Porcentaje
Sí	4	16.00
No	21	84.00
Total	25	100.00

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, marzo 2018.

Gráfico 12 Desarrollo de la sesión de clase



Fuente: Tabla 21

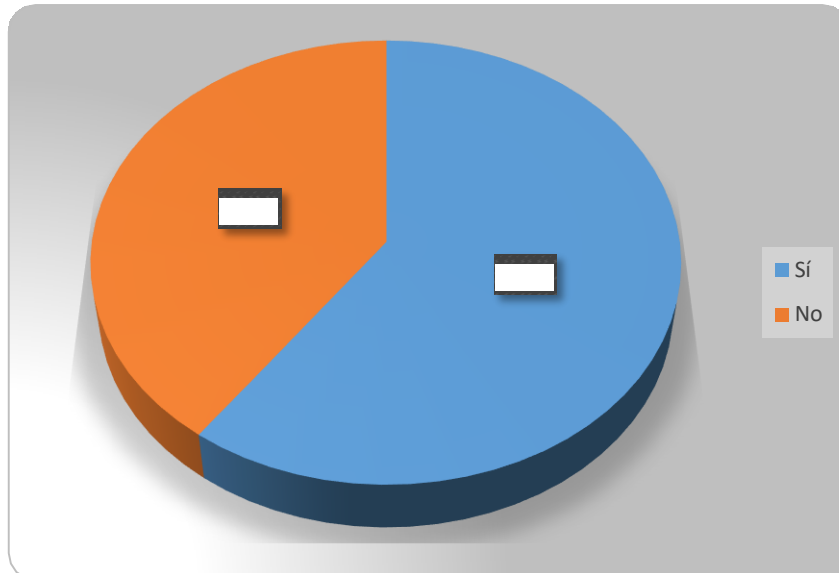
De la tabla 21 y gráfico 12, que el (84%) no siempre empieza y termina exponiendo, el (16%) de los docentes del nivel Secundaria del Área de matemática de Educación Básica regular en el ámbito del Paucarpata, provincia, región Arequipa, año 2018. Si siempre empieza y termina exponiendo el desarrollo de clase.

Tabla 22 Desarrollo de la sesión de clase

¿Deja tareas para la casa?	Número de docentes	Porcentaje
Sí	15	60.00
No	10	40.00
Total	25	100.00

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, marzo 2018.

Gráfico 13 Desarrollo de la sesión de clase



Fuente: Tabla 22

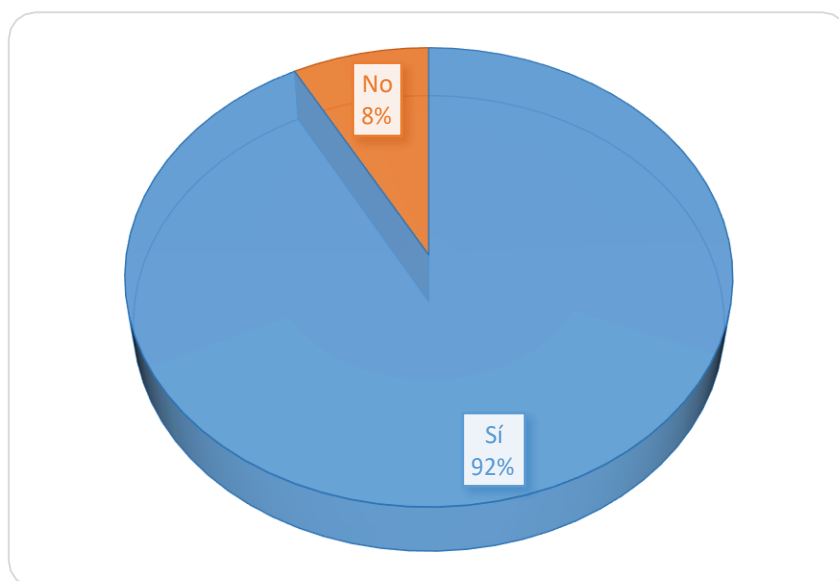
De la tabla 23 y gráfico 13, se evidencia que hay (60%) de docentes si deja tareas para la casa y (40%) no dejan tareas para la casa.

Tabla 23 Desarrollo de la sesión de clase

¿Prefiere que las tareas se resuelvan en el aula?	Número de docentes	Porcentaje
Sí	23	92.00
No	2	8.00
Total	25	100.00

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, marzo 2018.

Gráfico 14 Desarrollo de la sesión de clase



Fuente: Tabla 23.

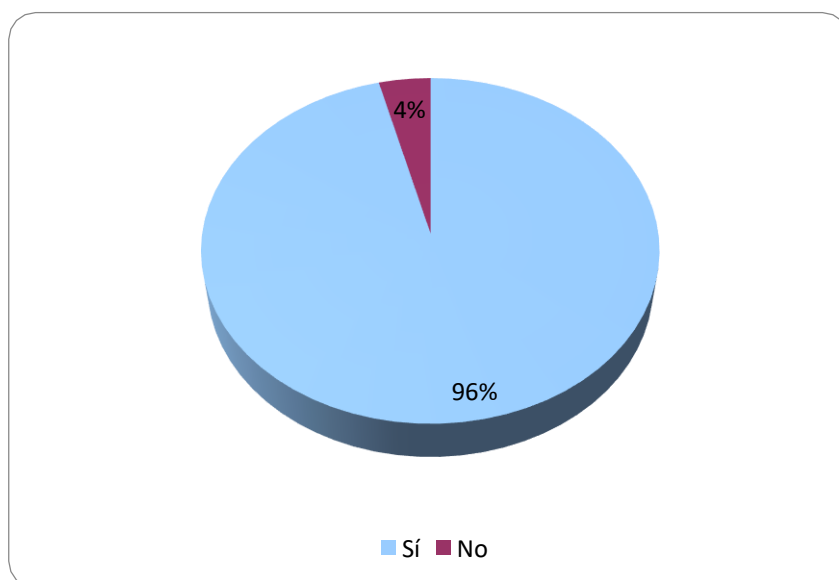
De la tabla 23 y gráfico 14, se evidencia que hay (92%) de docentes si prefiere que las tareas las resuelvan en el aula y un (8%) no prefieren que las resuelvan en el aula.

Tabla 24 Desarrollo de estrategias didácticas

¿Cree que necesita mayor información en estrategias Didácticas?	Número de docentes	Porcentaje
Sí	24	96.00
No	1	4.00
Total	25	100.00

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, marzo 2018.

Gráfico 15 Desarrollo de estrategias didácticas



Fuente: Tabla 24.

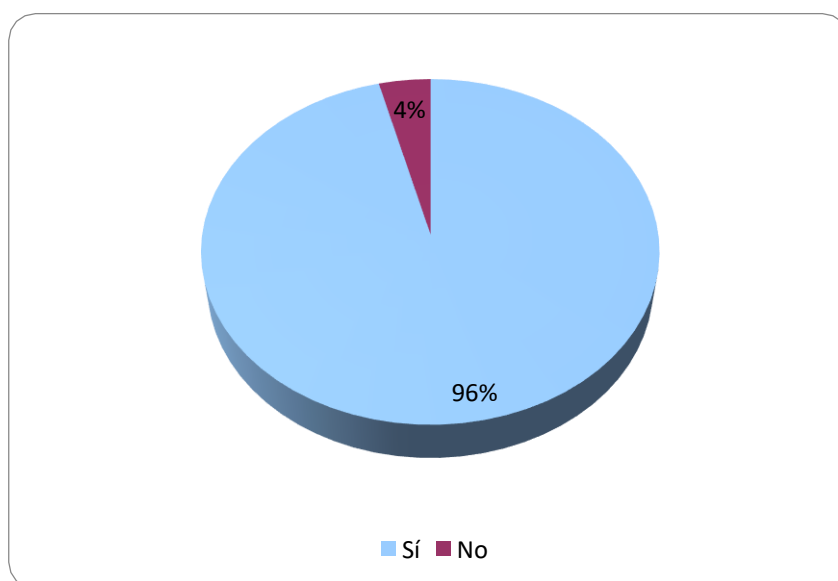
De la tabla 24 y gráfico 15, se evidencia que el (4%) de docentes que no necesita mayor información en estrategias didácticas y un (96%) si necesita mayor información en estrategias didácticas.

Tabla 25 Desarrollo de estrategias didácticas

¿Piensa que necesita recibir más información sobre Estrategias Didácticas?	Número de docentes	Porcentaje
Sí	24	96.00
No	1	4.00
Total	25	100.00

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, marzo 2018.

Gráfico 16 Desarrollo de estrategias didácticas



Fuente: Tabla 25.

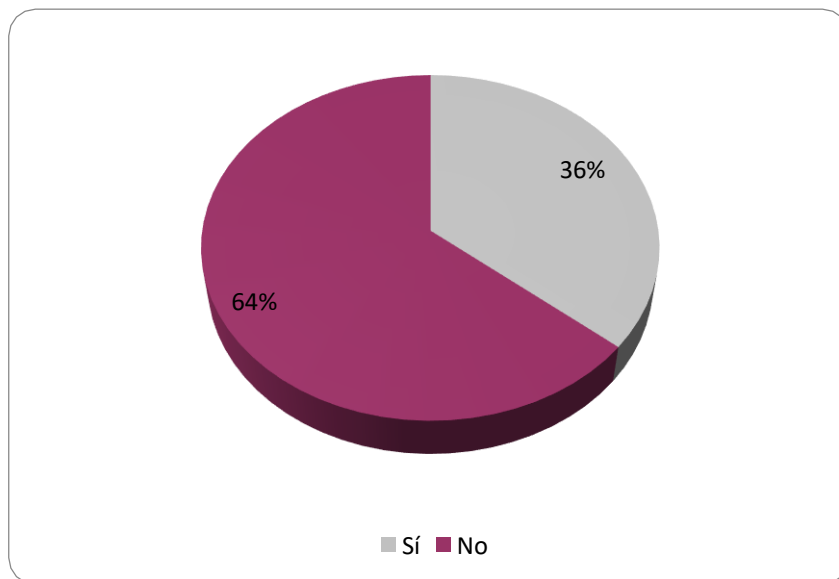
De la tabla 25 y gráfico 16, se evidencia que el (4%) de docentes no piensa que necesita recibir más información sobre estrategias didácticas y un (96%) si necesita recibir más información sobre estrategias didácticas.

Tabla 26 Desarrollo de estrategias didácticas

¿Prefiere prepararse sólo e investigar sobre su experiencia?	Número de docentes	Porcentaje
Sí	9	36.00
No	16	64.00
Total	25	100.00

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, marzo 2018.

Gráfico 17 Desarrollo de estrategias didácticas



Fuente: Tabla 26.

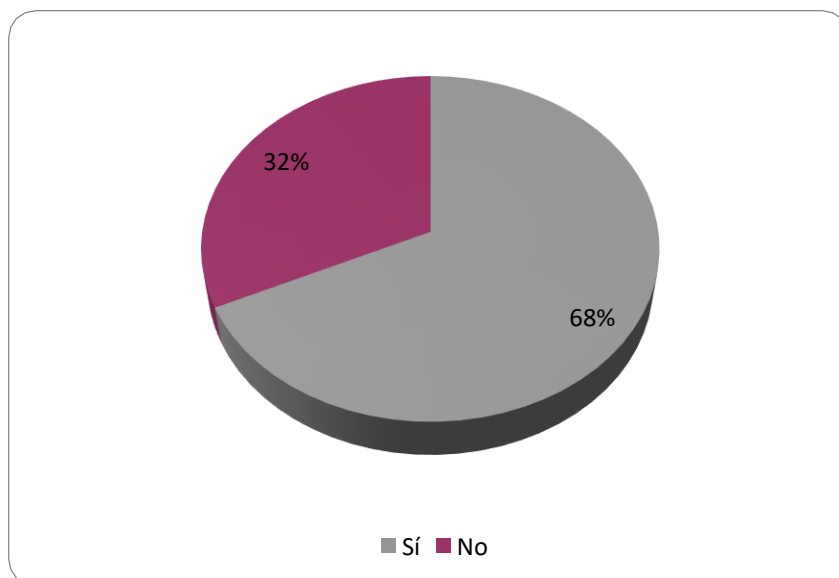
De la tabla 26 y gráfico 17, se evidencia que el (64%) de docentes no prefiere prepararse solo e investigar sobre su experiencia y un (36%) si necesita prepararse solo e investigar sobre su experiencia.

Tabla 27 Desarrollo de estrategias didácticas

¿Necesita la ayuda de otro docente?	Número de docentes	Porcentaje
Sí	17	68.00
No	8	32.00
Total	25	100.00

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, marzo 2018.

Gráfico 18 Desarrollo de estrategias didácticas



Fuente: Tabla 27.

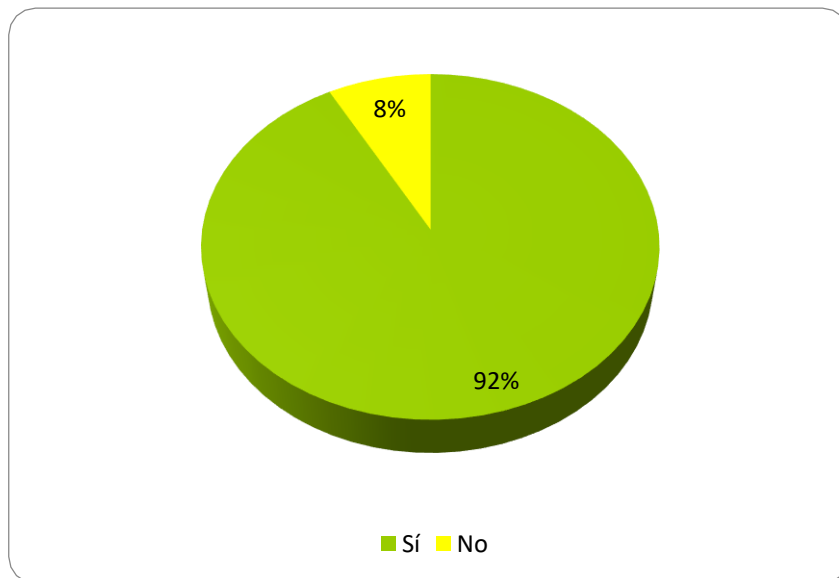
De la tabla 27 y gráfico 18, se evidencia que el (32%) de docentes no necesita la ayuda de otro docente y un (68%) si necesita la ayuda de otro docente.

Tabla 28 Desarrollo de estrategias didácticas

¿Requiere Cursos?	Número de docentes	Porcentaje
Sí	23	92.00
No	2	8.00
Total	25	100.00

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, marzo 2018.

Gráfico 19 Desarrollo de estrategias didácticas



Fuente: Tabla 28.

De la tabla 28 y gráfico 19, se evidencia que el (8%) de docentes no requiere cursos y un (92%) de docentes si requiere cursos.

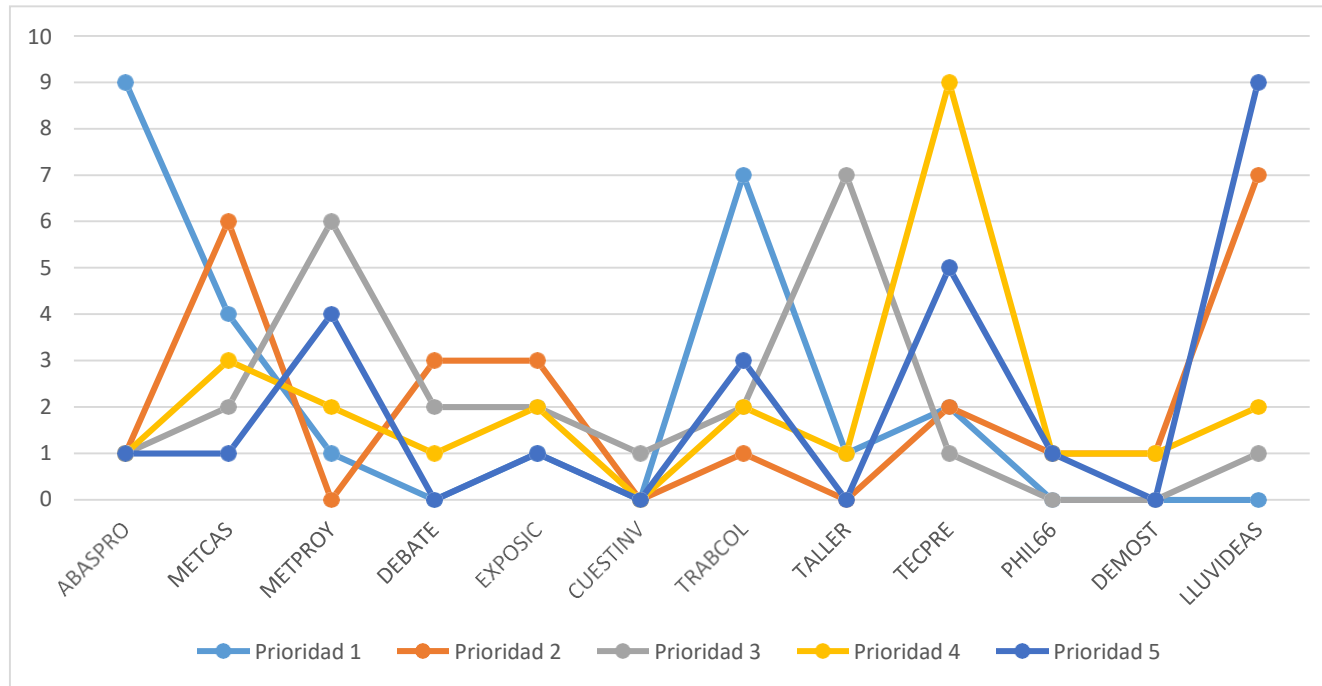
5.1.2. Perfil didáctico del docente a través del dominio de los componentes conceptuales de estrategias didácticas.

Tabla 29 Modalidades de organizar la enseñanza que utiliza el docente en el aula según prioridad

Prioridades	ABASPRO	METCAS	METPROY	DEBATE	EXPOSIC	CUESTINV	TRABCOL	TALLER	TECPRE	PHIL66	DEMOST	LLUIDEAS
1°	9	4	1	0	1	0	7	1	2	0	0	0
2°	1	6	0	3	3	0	1	0	2	1	1	7
3°	1	2	6	2	2	1	2	7	1	0	0	1
4°	1	3	2	1	2	0	2	1	9	1	1	2
5°	1	1	4	0	1	0	3	0	5	1	0	9

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, marzo 2018.

Gráfico 20 Modalidades de organizar la enseñanza que utiliza el docente en el aula según prioridad



Fuente: Tabla 29

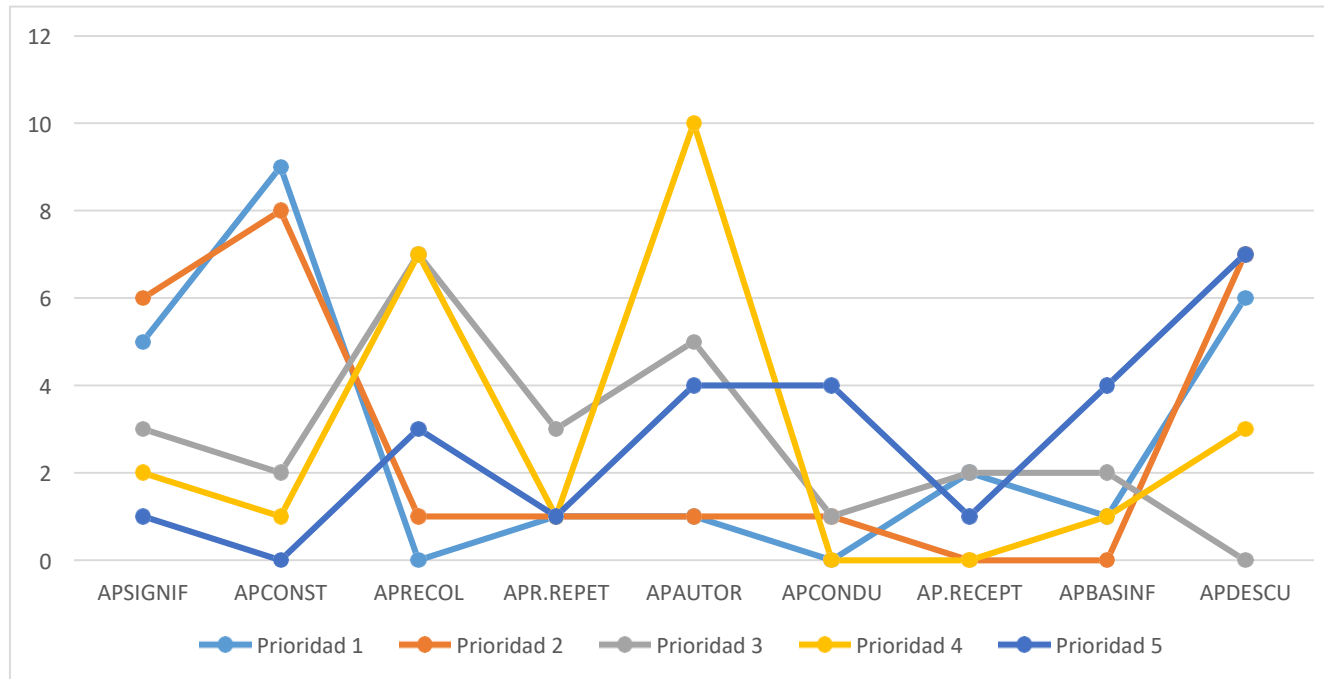
En la tabla 29 y gráfico 20, en cuanto a la modalidad de organización de la enseñanza que utiliza el docente, tienen como primera prioridad (36%) aprendizaje basado en problemas y como segunda prioridad (28%) es lluvia de ideas y tercera prioridad es el taller de aprendizaje en aula.

Tabla 30 Enfoques metodológicos de aprendizaje que utiliza el docente en el aula según prioridad.

Prioridades	APSIGNIF	APCONST	APRECOL	APR.REPET	APAUTOR	APCONDU	AP.RECEPT	APBASINF	APDESCU
1°	5	9	0	1	1	0	2	1	6
2°	6	8	1	1	1	1	0	0	7
3°	3	2	7	3	5	1	2	2	0
4°	2	1	7	1	10	0	0	1	3
5°	1	0	3	1	4	4	1	4	7

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, marzo 2018

Gráfico 21 Enfoques metodológicos de aprendizaje que utiliza el docente en el aula según prioridad.



Fuente: Tabla 29.

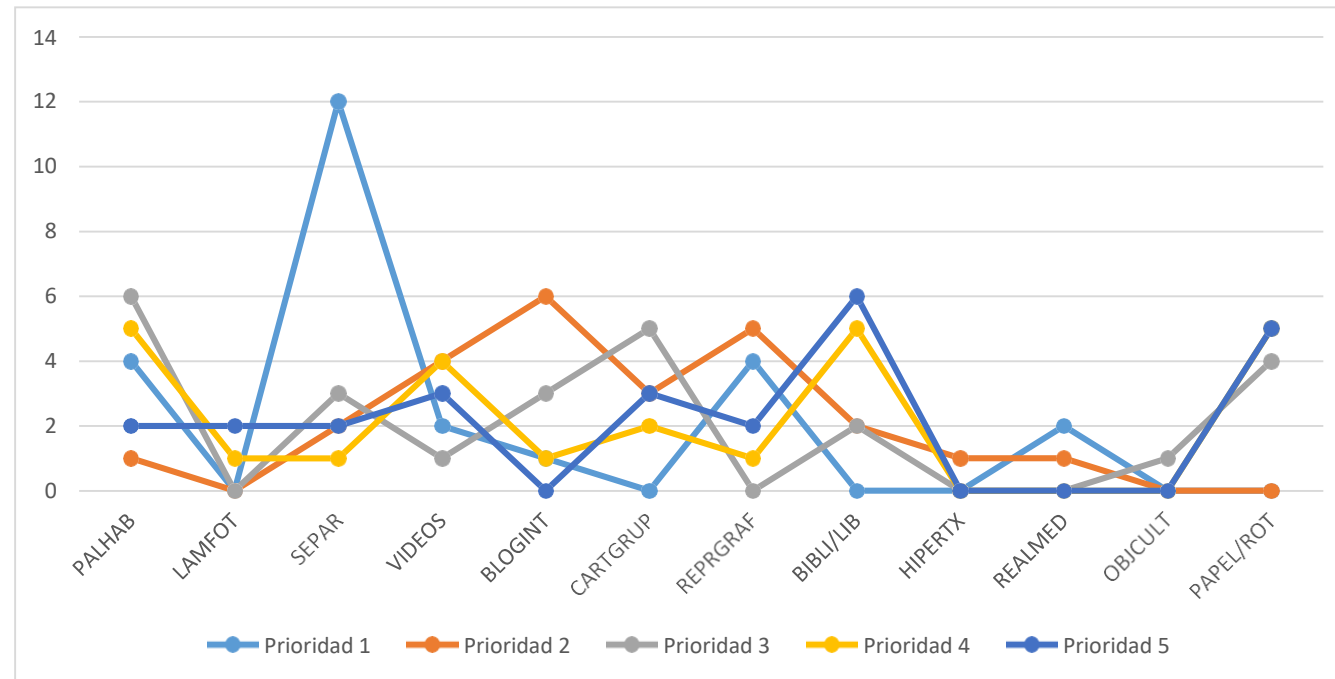
En la tabla 30 y gráfico 21, con respecto a los enfoques metodológicos que utilizan los docentes en el aula, el (36%) de los docentes manifiesta utilizar como primera prioridad al aprendizaje constructivo mientras el (28%) como segunda prioridad utilizan el aprendizaje por descubrimiento y como tercera consideran el aprendizaje colaborativo.

Tabla 31 Recursos como soporte de aprendizaje que utiliza el docente en el aula según prioridad

Prioridades	PALHAB	LAMFOT	SEPAR	VIDEOS	BLOGINT	CARTGRUP	REPRGRAF	BIBLI/LIB	HIPERTX	REALMED	OBJCULT	PAPEL/ROT
1°	4	0	12	2	1	0	4	0	0	2	0	0
2°	1	0	2	4	6	3	5	2	1	1	0	0
3°	6	0	3	1	3	5	0	2	0	0	1	4
4°	5	1	1	4	1	2	1	5	0	0	0	5
5°	2	2	2	3	0	3	2	6	0	0	0	5

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, marzo 2018.

Gráfico 22 Recursos como soporte de aprendizaje que utiliza el docente en el aula según prioridad.



Fuente: Tabla 31.

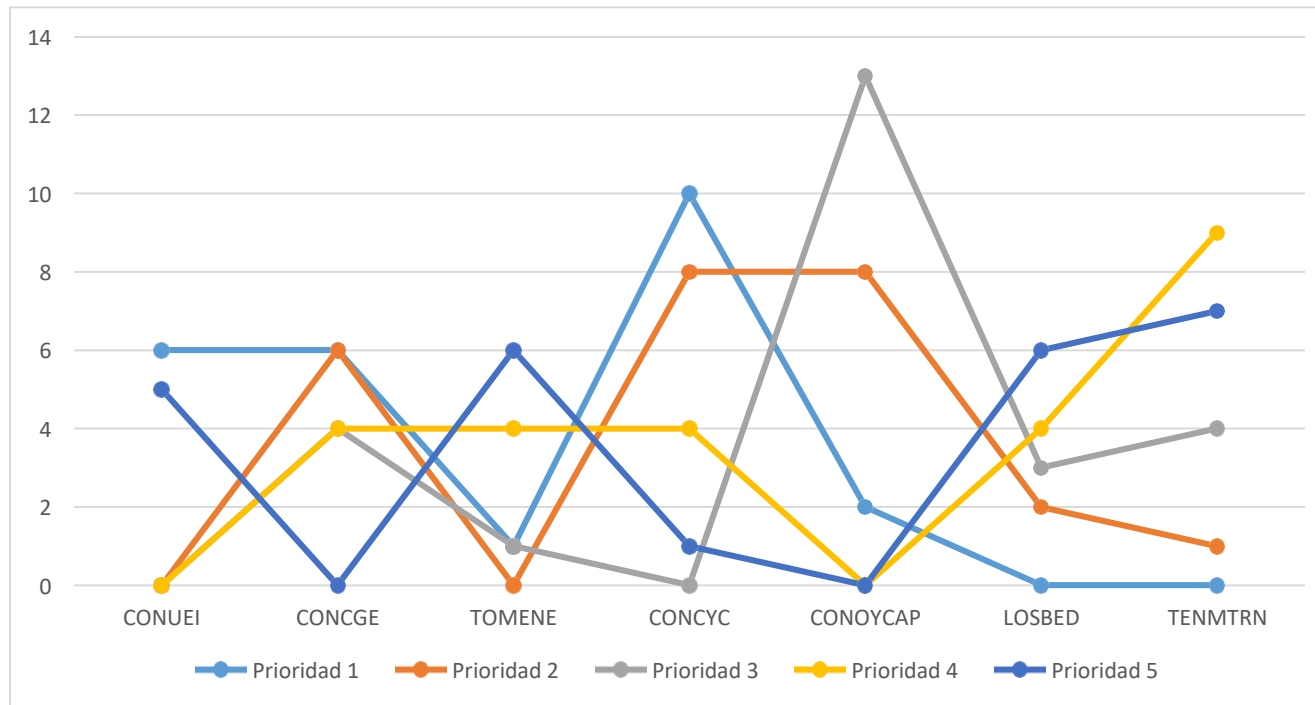
De la tabla 31 y gráfico 22, se deduce que los docentes tienen como primera prioridad (48%) separatas, fotocopias y como segunda prioridad (24%) tienen block de internet, y como tercera prioridad la palabra hablada.

Tabla 32 Criterios para seleccionar o diseñar una estrategia didáctica que utiliza el docente en el aula según prioridad

	CONVEJ	CONCGE	TOMENEC	CONCYC	CONOYCAL	LOSBED	TENMTRN
1°	6	6	1	10	2	0	0
2°	0	6	0	8	8	2	1
3°	0	4	1	0	13	3	4
4°	0	4	4	4	0	4	9
5°	5	0	6	1	0	6	7

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, marzo 2018.

Gráfico 23 Recursos como soporte de aprendizaje que utiliza el docente en el aula según prioridad



Fuente: Tabla 32.

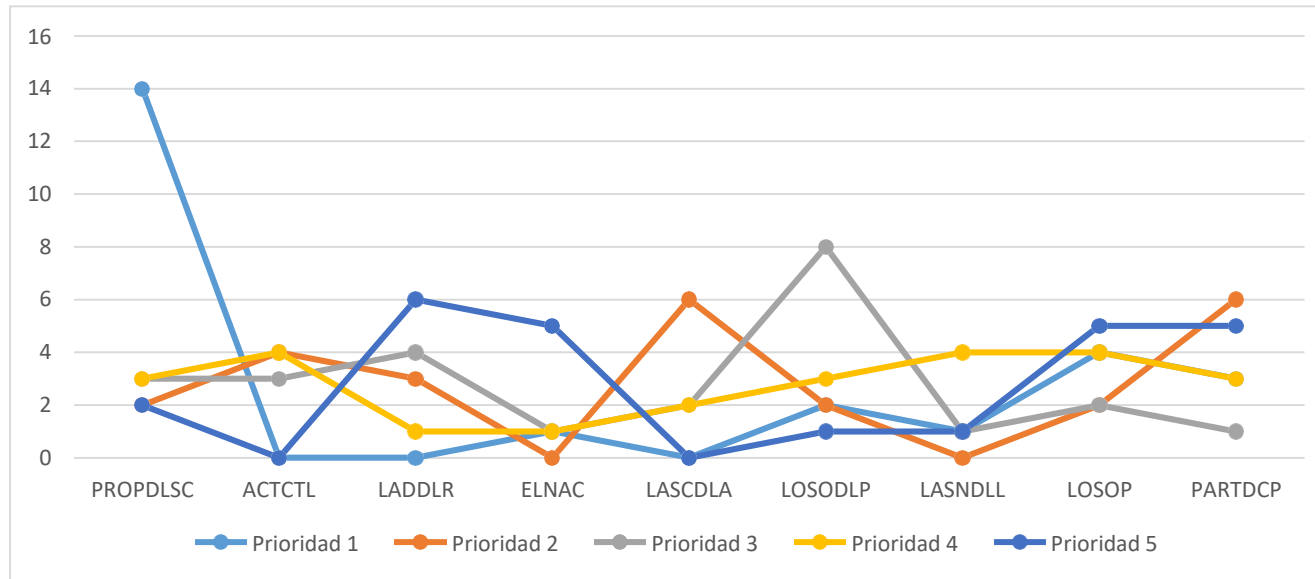
De la tabla 32 y gráfico 23, se deduce que hay un empate técnico entre la primera y segunda prioridad que son conocer su uso e implementación y conocer las características del grupo de estudiantes ambos con (24%), como tercera prioridad conocer las competencias y capacidades los objetivos del área curricular.

Tabla 33 *Crterios para iniciar la sesión de clase que utiliza el docente en el aula según prioridad*

Prioridades	PROPLSC	ACTCTL	LADDLR	ELNAC	LASCCDLA	LOSODLP	LASNDLL	LOSOP	PARTDCP
1°	14	0	0	1	0	2	1	4	3
2°	2	4	3	0	6	2	0	2	6
3°	3	3	4	1	2	8	1	2	1
4°	3	4	1	1	2	3	4	4	3
5°	2	0	6	5	0	1	1	5	5

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, marzo 2018.

Gráfico 24 Criterios para iniciar la sesión de clase que utiliza el docente en el aula según prioridad



Fuente: Tabla 33.

De la tabla 33, y el gráfico 24, se deduce que los docentes tienen como primera prioridad (56%) el propósito de la sesión de clase como segunda prioridad tienen con un (24%) las características de los alumnos y parte de los conocimientos previos a la sesión que va a iniciar o comenzar

El Perfil Profesional y Perfil Didáctico de los docentes del nivel Secundaria del Área de matemática de Educación Básica regular en el ámbito del Paucarpata, provincia, región Arequipa, año 2018.

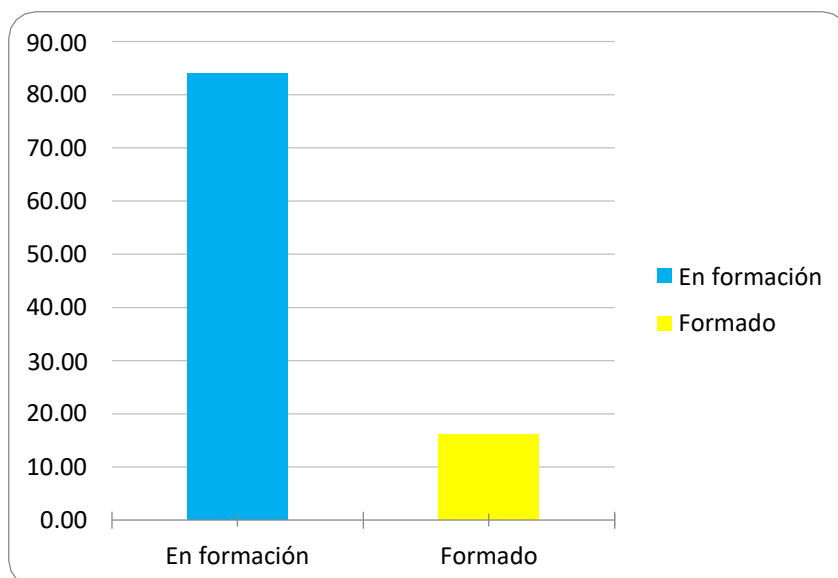
Tabla 34 Perfil profesional de los docentes del nivel Secundaria del Área de matemática de Educación Básica regular en el ámbito del Paucarpata, provincia, región Arequipa, año 2018.

Perfil profesional	Número de docentes	Porcentaje
En formación	21	84.00
Formado	4	16.00
Total	25	100.00

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, marzo 2018.

Perfil profesional de los docentes del nivel Secundaria del Área de matemática de Educación Básica regular en el ámbito del Paucarpata, provincia, región Arequipa, año 2018.

Gráfico 25 Perfil profesional de los docentes



Fuente: Tabla 33.

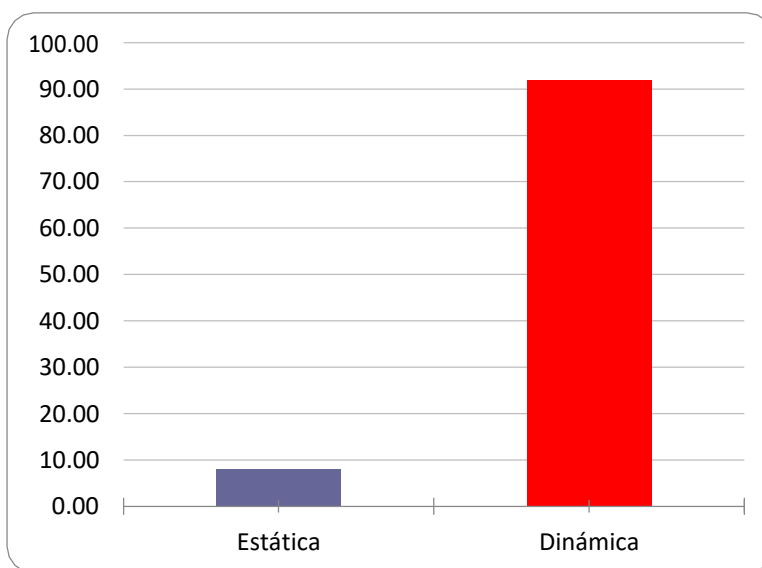
De la tabla 34 y el gráfico 24, el (16%) de ellos tienen el perfil profesional formado y el (84%) restante se encuentra en proceso de formación.

Tabla 35 Perfil didáctico de los docentes

Perfil Didáctico	Número de docentes	Porcentaje
Estática	2	8.00
Dinámica	23	92.00
Total	25	100.00

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, marzo 2018.

Gráfico 26 Perfil didáctico de los docentes del nivel secundario



Fuente: Tabla 35.

De la tabla 35 y gráfico 25, se observa que el total de docentes encuestados el (92%) de ellos afirman utiliza estrategias didácticas dinámicas y el (8%) utiliza estrategias didácticas estáticas.

5.2. Análisis de resultados

5.2.1. El Perfil Profesional y Perfil Didáctico de los docentes del nivel Secundaria del Área de matemática de Educación Básica regular en el ámbito del Paucarpata, provincia, región Arequipa, año 2018.

Los resultados demuestran en función al perfil profesional y perfil didáctico del docente del nivel secundario que trabajan en las Instituciones Educativas investigadas del ámbito del distrito de Paucarpata de la provincia de Arequipa, con respecto al perfil profesional se evidencia el 16% (4) docentes cuenta con un perfil profesional formado y con respecto al perfil didáctico es distinto cuando el 92% de los docentes utiliza estrategias didácticas dinámicas, planifica la clase, planifica la sesión, entre otras cosas actividades propias del docente es decir (23) docentes y mientras solo el 8% no utiliza, que solo es (2) docentes. En suma hay una mejora en comparación a las referencias.

5.2.2. Perfil de los rasgos profesionales del educador del área curricular de matemáticas.

En relación a los rasgos profesionales, los resultados demuestran que el 76% (19) de los docentes realizaron sus estudios en universidades, el 24% (6) en pedagógico, el 33,33% (8) hizo un estudio de segunda especialidad, un 24% (76) no tiene estudios, el 50% (3) docentes ha optado el título de segunda especialidad, sólo 50% (3) no pudo optar el título de segunda especialidad. El 42% (13) de los docentes cuenta con estudios de post grado y un 48% (12) no cuenta con maestría, el 100% (25) no cuenta con estudios de doctorado también se evidencia que el 100% de los docentes de esta área planifican las unidades didácticas instrumento de corto plazo, así como el 100% (25)

planifican la sesión de aprendizaje o que el 40% (10) de docentes no deja tareas para la casa.

Estos resultados son corroborados por la investigación realizada por Rivera (2008); en su investigación sobre “Perfil profesional docente en formadores de profesores”, buscó contribuir al debate de la Formación Permanente desde un actor clave. A partir de una metodología descriptiva cuantitativa, el estudio presenta como resultados la caracterización de un perfil que identifica rasgos personales, características académicas y desempeño de productividad científica. Rivera, establece relación entre lo pedagógico, lo disciplinar y el didáctico, concluyendo que los programas de formación de profesores requieren de equidad como que también es necesario estimular la publicación de las producciones de los docentes.

Martínez, (2007); quien realizó una investigación sobre “El desarrollo profesional de los docentes de secundaria: Incidencia de algunas variables personales y de actuación personal” desarrollada en Barcelona, en la cual se propone Describir y relacionar los factores internos y externos que intervienen en el desarrollo profesional docente, observando las relaciones de las variables: actitud, grado de satisfacción, preparación académica y trabajado colaborativo. Llegando a la siguiente conclusión, las relaciones más fuertes de las variables factor interno a) actitud b) grado de satisfacción y factores externos c) formación académica (grado académico), se dan entre la actitud y el grado de satisfacción, es decir, a mejor actitud, mayor satisfacción laboral y a la inversa. Estos antecedentes fortalecen los resultados obtenidos en la presente investigación.

Es necesario considerar conocimientos necesarios para dar consistencia a este análisis con los siguientes términos. La formación profesional es concebida como la

Preparación exclusiva en aquellos aspectos o saberes de carácter técnico, necesarios para realizar una tarea o un conjunto de ellas en un puesto de trabajo u oficio. La formación no es un fin en sí misma, sino un medio de desarrollar las aptitudes profesionales de una persona teniendo en cuenta las posibilidades de empleo y de permitirle hacer uso de sus capacidades como mejor convenga a sus intereses y a los de la comunidad. (Márquez, 2006, s/p.)

Con respecto a la formación continua el Ministerio de Educación (2012) en el Art. 7º de la Ley de Reforma Magisterial afirma que la formación en servicio tiene por finalidad organizar y desarrollar, a favor de los profesores en servicio, actividades de actualización, capacitación y especialización, que responden a las exigencias de aprendizaje de los estudiantes y de la comunidad o la gestión de la institución educativa y a las necesidades reales de la capacitación de los profesores.

Los resultados obtenidos podrían corresponder de manera clara a la falta de iniciativa y compromiso docente por la superación en la formación académica y pos profesional a seguir formándose académicamente y asumir con responsabilidad la formación continua ofrecida por parte del Ministerio de Educación o universidades que ofertan capacitaciones y programas de mejoramiento docente.

5.2.3. Perfil didáctico a través del dominio de los componentes conceptuales de las estrategias didácticas.

Se ha considerado que los docentes de la sub variable perfil didáctico tienen conocimiento de estrategias didácticas en sus modalidades de organización de la enseñanza, enfoque metodológico del aprendizaje y recursos como soporte de aprendizaje esto se refleja cuando el 92% (23) de los docentes considera tener

conocimiento y seguro de hacer uso estrategias didácticas dinámicas. En particular sobre la modalidad de organizar la enseñanza que se utiliza en el aula tiene como primera prioridad al aprendizaje basado en problemas, utilizan el aprendizaje por descubrimiento y como tercera consideran el aprendizaje colaborativo.

En cuanto a enfoques metodológicos de aprendizaje que utilizan los docentes el (36%) de los docentes manifiesta utilizar como primera prioridad al aprendizaje basado en proyectos mientras el (28%) como segunda prioridad utilizan el aprendizaje por descubrimiento y como tercera consideran el aprendizaje colaborativo.

El resultado referente a recursos como soporte de aprendizaje utilizado por los docentes se deduce que hay un empate técnico entre la primera y segunda prioridad que son conocer su uso e implementación y conocer las características del grupo de estudiantes ambos con (24%), como tercera prioridad conocer las competencias y capacidades los objetivos del área curricular.

Estos resultados son necesarios fundamentar con el aporte de Martínez (2007); realizó una investigación sobre “El desarrollo profesional de los docentes de secundaria: Incidencia de algunas variables personales y de actuación personal” desarrollada en Barcelona, en la cual se propone Describir y relacionar los factores internos y externos que intervienen en el desarrollo profesional docente, observando las relaciones de las variables: actitud, grado de satisfacción, preparación académica y trabajado colaborativo. El estudio se realizó con el método descriptivo en la que se trabajaron datos cualitativos y cuantitativos, fue trabajada en 4 escuelas seleccionadas. Llegando a la siguiente conclusión, las relaciones más fuertes de las variables factor interno a)

actitud b) grado de satisfacción y factores externos c) formación académica (grado académico) d) trabajo colaborativo.

Tebar, (2003). También ha señalado que, el perfil didáctico en el docente permite generar una actitud crítica y reflexiva en el estudiante, es decir que da lugar a una enseñanza de verdadera calidad. Un elemento inherente a la calidad que debemos destacar es el papel más activo del estudiante en el proceso de aprendizaje. Es por eso que el docente debe ser más creativo y activo, menos absoluto y autoritario, ha de prestar mucha atención a la estrategia didáctica que elige y desarrolla.

Para confirmar esta relación teórica con los resultados obtenidos se tiene a

Díaz y Hernández, (1999). Señalan que las estrategias didácticas son aquellas ayudas planteadas por el docente que se proporcionan al estudiante para facilitar un procesamiento más profundo de la información. Todos aquellos procedimientos o recursos utilizados por quien enseña para promover aprendizajes significativos (p.26).

El diseño de una estrategia didáctica se establecerá en función de sus ejes o conceptos estructurales: la modalidad de organización, el enfoque metodológico respecto al aprendizaje y los recursos que se utilizan.

Luego de la fundamentación teórica y práctica, los resultados que se obtuvieron podrían deberse a que el personal docente tiene conocimiento de las estrategias didácticas para organizar la enseñanza, conoce de enfoques metodológicos de aprendizaje y de los recursos como soporte para el aprendizaje, pero no siendo suficiente como para afirmar que estaría dando buenos resultados en cuanto a la formación integral de los estudiantes y se logre la calidad de la educación.

VI. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1. Conclusiones

Se establece El Perfil Profesional y Perfil Didáctico de los docentes del nivel Secundaria del Área de matemática de Educación Básica regular en el ámbito del Paucarpata, provincia, región Arequipa, año 2018. (21) de 25 docentes que equivale a un 84% se encuentra en formación; en cuanto al perfil didáctico se concluye que (23) de 25 docentes que representa al 92% de los docentes utiliza estrategias didácticas dinámicas por lo que es posible los ponga en uso en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

El perfil profesional del educador del de los docentes del nivel Secundaria del Área de matemática de Educación Básica regular en el ámbito del Paucarpata, provincia, región Arequipa, año 2018.en cuanto a formación académica tenemos (19) docentes que equivale al 76% realizaron sus estudios superiores en universidades siendo la mayoría de ellos y (3) docentes que es igual a 12% se ha titulado en segunda especialidad, y (25) docentes que representas al 100% no cuenta con grado de doctor, los (9) docentes que representa a 36% tienen de 6 a 10 años de tiempo de servicio, los 27 que equivale a al 100% de los docentes planifica la unidad didáctica, la sesión de clase.

El perfil didáctico de los docentes de las estrategias didácticas en sus tres dimensiones, se demuestra que (9) docentes que representa el 36% conocen y utilizan el aprendizaje basado en problemas como modalidad de organizar la enseñanza, el enfoque metodológico de aprendizaje más utilizado es el aprendizaje constructivo con un 36% que representa a (9) docentes, y el recurso como soporte de aprendizaje el 48% que equivale a (12) profesores, separatas, fotocopias.

6.2 Recomendaciones

El sector educación en la provincia debe capacitar, esta tendencia de la mejoría en la formación y especialización de los docentes del área de matemática, es decir el perfil del docente y el uso de estrategias metodológicas de enseñanza aprendizaje, el tiene repercusión en la búsqueda de propuestas y solución de los grandes problemas que afronta la sociedad.

Se recomienda a los docentes de las instituciones educativas de la muestra de estudio que fueron categorizados como docentes en formación, empezar a desarrollar los rasgos del perfil profesional; y a los docentes que fueron categorizados como docentes formados, generar nuevos rasgos de su perfil.

Se recomienda a los docentes de aula de la muestra de estudio que utilizan estrategias didácticas dinámicas continuar y reforzar la aplicación de las estrategias, pues estas estrategias permiten que los alumnos desarrollen positivamente la autonomía y creatividad.

Se recomienda a los docentes de aula de la muestra de estudios que utilizan estrategias didácticas estáticas, cambiar de estrategias.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- A sopa, B. Beye, G. (2001), *Casos. Appendix 2* Recuperado de: [dehttp://www.fao.org/docrep/w7500E/w7500eob.htm](http://www.fao.org/docrep/w7500E/w7500eob.htm)
- Abellán, J. Vega, G. Gómez, S. (2004) *Metodología de aprendizaje colaborativo fundamentada.* Recuperado de: www.uaa.mx/investigacion/revista/archivo/revista44/articulo%204.Pdf
- Aguilar, S. (2013) *Situación de los contratados /Políticas de educación en el Perú* [http://www.blogs.educared.org/.../2013/06/26/situación de los contratados/](http://www.blogs.educared.org/.../2013/06/26/situación-de-los-contratados/)
- Alvarado, O. (2000) *Administración de personal – Aproximación al campo educativo.* Editorial UDEGRAF.S.A. Lima –Perú
- Álvarez, Z. (1996) *Los componentes del proceso docente educativo. En hacia una escuela de excelencia. La Habana Editorial Academia*
- Ames, P. (2005) *Oferta, demanda y calidad en la formación de docentes, formando futuros maestros observando de aulas.* Recuperado de: <http://www.grade.org.pe/pubs/analisis-4pdf>
- André. B. (1989, p.32). *Generadores de autonomía la definición clásica y evaluación* Recuperado de: [http://Autonomía et enseignement/apprentissage des langues.](http://Autonomía-et-enseignement/apprentissage-des-langues/) París Francia
- Anitz, T. y Panitz, P. (1998) *Aprendizaje cooperativo. Encouraging the Use of Colaborativo* Recuperado de: [www.aprendizaje Cooperativo wikipedia](http://www.aprendizaje-cooperativo-wikipedia.com/)
- Asopa, B. Beye, G. (2001), *Casos. Appendix 2.* Recuperado de: <http://www.fao.org/docrep/w7500E/w7500eob.htm>
- Ausubel, D. (1963). *Psicología del aprendizaje verbal significativo.* Recuperado de: [http://www.monografias.com/trabajos26/aprendizaje - significativo/](http://www.monografias.com/trabajos26/aprendizaje-significativo/)
- Avanzini, G. (1998) *Considera que las estrategias didácticas requieren de la correlación.* Recuperado de: [www.estrategiasgrecias .blogspot.com](http://www.estrategiasgrecias.blogspot.com)
- Ausu (Avanzini, 1998) (Ausu (Avanzini, 1998, 1963) (A sopa, 2001) (Alvares, 1996) (Alvarado, 2000) (Andres, 1989,P.32) (Brunner, 1960) (Berumen, 2009)bel, D. (1963). *Psicología del aprendizaje verbal significativo.* Recuperado de: [http://www.monografias.com/trabajos26/aprendizaje - significativo/](http://www.monografias.com/trabajos26/aprendizaje-significativo/)
- Bar, G. (1999): Perfil de competencia del docente en el contexto Institucional Educativo, (Brambila, 2011) (Barrios, 2011) (Coll, 1999) (Cobos, 2010) (Cabrales, 2013) (Carrasco, 1995) Seminario Taller sobre Perfil del Docente y Estrategias de formación, Lima

- Barrios, M. (2011). *Nuevo perfil docente basado en competencias*. Recuperado de: [pálido. De luz.mx/articulos/973](http://www.luz.mx/articulos/973)
- Berumen, J. (2009). *Representaciones gráficas*. Recuperado en: www.slideshare.net/berumenII/representacion-grafica-de-datos.
- Bojorquez, I. (2005). *Didáctica General. Modernos Métodos y Técnicas de enseñanza-aprendizaje*. Lima, Perú: Abedul E.I.R.L.
- Bravo, L. (2004). *Carteles grupales* Recuperado de: [Recursos didácticos para fortalecer la enseñanza –aprendizaje de la uvadoc.uva.es/bitstream/10324/TFM](http://Recursos%20did%C3%A1cticos%20para%20fortalecer%20la%20ense%C3%B1anza%20-%20aprendizaje%20de%20la%20uva.doc)
- Brambila, M. (2011). *Desarrollo laboral partencia o relativo al trabajo*. Recuperado de: [www.desarrollo laboral-escribid](http://www.desarrollo%20laboral-escribid)
- Bruner, J. (1960). *El aprendizaje por descubrimiento*. Recuperado de: http://www.lafacu.com/apuntes/psicología/teoría_de_educacion_Brunner/default.htm
- Cabrales, V. (2013). *Elementos generadores de autonomía Francia*. Recuperado de: [www.ladinamica del currículo y al evolución de la autonomía aprendeenlinea.udea.uedu](http://www.ladinamica%20del%20curr%C3%ADculo%20y%20al%20evoluci%C3%B3n%20de%20la%20autonom%C3%ADa%20aprendeonline.udea.uedu)
- Canales, I. (1996). *Evaluación educativa Lima. Universidad Nacional Mayor Marcos*. Recuperado de: [http://www.monografias.com/trabajos69/evaluación-educativa-planteamientos-teóricos-básicos](http://www.monografias.com/trabajos69/evaluaci%C3%B3n-educativa-planteamientos-te%C3%B3ricos-b%C3%A1sicos)
- Cardo, A. (2011). *Ley N° 24029-MINEDU*. Recuperado de: www.minedu.gob.pe/normatividad/leyes/ley24029.php
- Carhuanina, S. (2007). *Didáctica de la Matemática para educación*. Recuperado de: <http://www.uladech.edu.pe/webuladech/escuelas/silabos/200901/05/200901051074.pdf>
- Carrasco, B. (1995). *Como aprender mejor. Estrategias de aprendizaje Madrid*. Recuperado de: www.monografias.com/.../estrategia-aprendizaje/
- Carro, Hernández, Gutiérrez y Corona Recuperado de: http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1019-94032016000200001
- Castillo, M. (2011). *Perfil profesional del docente* .Recuperado de: www.perfil-profesional-del-docente
- Castro, L. (2011). *Que es un blog*. Recuperado de: [www.blog-internet básico .About.com](http://www.blog-internet%20b%C3%A1sico.About.com)

- Cebreiro, B., Casal, L., Fernández, C. (2003). *Posibilidades de las TIC para la Formación Continua de trabajadores España*. Recuperado en <http://www.dii.etsii.upm.es/ntie/pdf/cebreiro.pdf>
- Cerna, J. (2010). *Perfil didáctico de docentes y resolución de dificultades matemáticas*. Obtenido de biblioteca.uns.edu.pe/saladocentes/.../perfil_didactico_de_docentes_y_resolucion.pdf
- Charlot, B. (1994/1995). *La palabra del profesor. Metodología de investigación*. Recuperado de: Seminario de Metodología de la investigación. Université Paris
- Chávez AD, (2011). “*En Evaluación de aprendizaje, Tema 2 Evaluación del aprendizaje dentro de distintos paradigmas de psicología educativa*”. Recuperado en: <https://educarparaaprender.wordpress.com/category/evaluacion-del-aprendizaje/tema-2-evaluacion-del-aprendizaje-dentro-de-distintos-paradigmas-de-psicologia-educativa/2011/06-junio..>
- Chiroque, S. (2006). *Evaluación de desempeño docente*. Recuperado de: <http://bibliotecavirtual.educared.org/index.php/site/default/detalle/id/00000000458/evaluacion-de-desempeno-docente>
- Chiroque, S. (2006). *Evaluación de desempeño docente*. Recuperado de: <http://bibliotecavirtual.educared.org/index.php/site/default/detalle/id/00000000458/evaluación-de-desempeno-docente>
- Cisneros, M. (1992). *El aprendizaje colaborativo con el empleo de Learningspace, caminando hacia una nueva cultura del trabajo en un ambiente*. Recuperado de: <http://www.uned.ac.cr/servicios/global/tecnologia/transmision/aprendizaje.htm>
- Cobos, A, (2010). *La construcción de perfil profesional de orientador y de orientadora*. Recuperado de www.biblioteca.uma.es/bbl/doc/tesisuma/17968501
- Coll, C. (1999). *Enfoque constructivista*. Recuperado de: www.slideshare.net/supervanne/enfoque-constructivista
- Consumer, E. (2016). *Aprendizaje significativo* Recuperado de: <http://nodo.ugto.mx/wp-content/uploads/2016/05/El-aprendizaje-significativo.pdf>

- Contreras, (2013). *Perfil profesional y perfil didáctico del docente de aula del cuarto grado de la Educación Básica Regular de las Instituciones Educativas comprendidas en el ámbito de Puno. Ancash: Universidad Católica Los Ángeles de Puno.* Recuperado en: <http://erp.uladech.edu.pe/bibliotecavirtual/>
- Darío, R. (2008). *Los instrumentos de aprendizaje.* Recuperado de: [www.answers.educacion/ayuda con los estudios](http://www.answers.educacion/ayuda%20con%20los%20estudios)
- Dávalos, CH. (2012). *La tarea de planificar una sesión de aprendizaje.* Recuperado de: [www.tu blogsoloeducacion.blogspot.com/.../la –importancia-de-planificar-la-sesión](http://www.tu%20blogsoloeducacion.blogspot.com/.../la%20-importancia-de-planificar-la-sesión)
- Delgado Puente, L. E. (2012). *El docente mexicano para el siglo xxi.* Arche, 22.
- Delgado. (2011). *Didáctica para la educación infantil, primaria y secundaria.* Disponible en: dialnet.unirioja.es/servlet/extaut?=-18556
- Dewey, J. (1900). *Aprendizaje cooperativo.* Recuperado de: es. Wikipedia. Org [/wiki/Aprendizaje – cooperativo](http://es.wikipedia.org/wiki/Aprendizaje%20cooperativo)
- Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo.* México: McGraw-Hill.
- Díaz Barriga, F., Lule Gonzales, L., Pacheco Pinzon, D., Saad Dayan, E., & Rojas Drummond, s. (1990). *Metodología del diseño curricular para educación superior.* México d. F.: trillas.
- Díaz, H. (2015). *Formación docente en el Perú. Realidad y tendencias* © de esta edición: 2015, Santillana S. A. Av. Primavera 2160, Lima 33 –Perú <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/4158/Formaci%C3%B3n%20docente%20en%20el%20Per%C3%BA%20realidades%20y%20tendencias.pdf?sequence=1>
- Domínguez, M. (1998). *La educación preescolar, una necesidad en el sistema educacional.* Pág. 3-6. En *simientes#1* año XXIX enero –abril
- Dreyfus, T. (1990). *Definiciones. Demostraciones.* Recuperado de: www.guiasenseñanzasmedias.es/verpdf.asp?area=mates&archivo.pdf
- Esteban, A. (2002). *Los entornos de aprendizaje abiertos (EAA).* Recuperado d: [www. entornos de aprendizaje abiertos.estaticos.es](http://www.entornos%20de%20aprendizaje%20abiertos.estaticos.es)
- Fernández, P. y Díaz, P. (2002). *Investigación cuantitativa y cualitativa.* Unidad de Epidemiología Clínica y Bioestadística. Complejo Hospitalario-Universitario Juan Canalejo. A Coruña (España) Cad Aten Primaria 2002; 9: 76-78. Recuperado de: https://www.fisterra.com/mbe/investiga/cuanti_cuali/cuanti_cuali2.pdf

- Flores, H. (2010). *Aplicación de estrategias de aprendizaje*. Recuperado en: www.monografias.estrategias de aprendizaje.es.
- Galvis, R., Fernández, B. y Valdivieso, M. (2007, Abril) *Construcción de perfiles por competencias bajo el enfoque del marco lógico*. Taller presentado en el Congreso Internacional de Calidad e Innovación en Educación Superior
- Galvis, Rosa Victoria : *De Un Perfil Docente Tradicional A Un Perfil Docente Basado En Competencias Accion Pedagogica, N° 16 / Enero - Diciembre, 2007 - Pp. 48 57*.
<http://files.diplomado-docentes.webnode.mx/200000031-066820761a/contenido%20%20DE%20UN%20PERFIL%20DOCENTE%20TRADICIONAL..pdf>
- Gelabert, J. (2012). *Producción de materiales para la enseñanza de español*. Editorial, Arco Lib. *Producción de materiales didácticos y actividades prácticas en el aula* Recuperado en: www.posgradoalcala.es/ /200201-Produccion.
- Gallardo, Ballester, J. I. (2011). *Uso de wikis para la enseñanza del español*. Obtenido de www.segundaslenguaseinmigracion.es
- Gonzales D, (1995). *Didáctica Moderna, Primera Edición Guatemala Edit. Cruzada, 1995*.
- González, F. (2006). *Guía técnica para la construcción de cuestionarios*. Recuperado de: <http://www.odiseo.com.mx/2006/01/casas-garcia-gonzales-guia.htm>
- Gonzales, M. (1987). *El taller de los talleres*. Editorial Ángel Estrada y Cía., S.A. Buenos Aires. Recuperado de: La ausencia demarco teórico referente a la metodología del taller www.monografias.com/educación
- Johnson, (1998), *Cooperation in the classroom* (7a ed.). Interactionbook Company. Recuperado de <http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/rt/printerFriendly/325/290>
- Juares,(2012), *Desempeño docente en una institución educativa policial de la región callao* Recuperado de:
http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1203/1/2012_Ju%C3%A1rez_Desempe%C3%B1o%20docente%20en%20una%20instituci%C3%B3n%20educativa%20policial%20de%20la%20Regi%C3%B3n%20Callao.pdf
- Kagan,(1994:) *Cooperative Learning*. San Juan Capistrano, California, Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3746890.pdf>
- Haquez (2012). *Recursos soporte de aprendizaje orientado por el grupo*.
- Haro, F. V. (2000). *“Nuevas Estrategias Didácticas Activas en las Ciencias Sociales”* Edición Primera, Perú, 2000.
- Hernández,(2014). *“Competencias profesionales de los Docentes para la Evaluación de*

los Aprendizajes en los Estudiantes del Nivel Primario y Secundario de la I.E.P. Peruano Español de Chiclayo - 2014” Recuperado de http://tesis.usat.edu.pe/bitstream/usat/564/1/TM_Hernandez_Padilla_Deluides.pdf

- Inostroza D. C., G., Jara, E., & Tagle, T. (2010). *Perfil del mentor basado en competencias*. Obtenido de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052010000100006
- Ibarrola Coronel, T. (1972). “*Algunos comentarios sobre Aspectos Metodológicos en la Formulación del Proyecto*”. Río De Janeiro. p.1
- IPEBA. (2013). *Manual para elaborar perfiles profesionales*. Lima: Talion Print .
- Izarra B., D., Lopez, I. M., & Prince, E. M. (2003). *El perfil del educador. Revista ciencias de la educacion, 1*.
- Jaspers, K. (1994). *La Universidad*. Recuperado de: Que es la universidad –FI-UaemEX.mx/abúlico/v/uni01.htm
https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/33597188/El_aprendizaje_cooperativo_en_el_aula.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1520387305&Signature=Tg5IXc7q5kAORu8JBwfmE%2FqSnGE%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DEl_aprendizaje_cooperativo_en_el_aula.pdf
- Juárez (2012). *Desempeño docente en una Institución Educativa Policial de la región Callao*”. Lima: Universidad Mayor de San Marcos. Recuperado en: http://repositorio.usil.edu.pe/wp-content/uploads/2014/07/2012_Ju%C3%A1rez_Desempe%C3%B1o-docente-en-una-instituci%C3%B3n-educativa-policial-de-la-Regi%C3%B3n-Callao.pdf
- La marca, M. (2013). *Hipertexto, el nuevo concepto de documento en la cultura de la imagen*. Recuperado de: <http://www.hipertexto.info>
- León, J. (2009). *Método de proyectos como estrategia en el nivel de aprendizaje de las ciencias sociales en los estudiantes del Instituto Superior Pedagógico de Azángaro* [Tesis de Maestría]. Lima: UNMSM; 2008. [Citada 2009 noviembre]. Recuperado en: http://www.cybertesis.edu.pe/sisbib/2008/leon_hj/html/index-frames.html
- Ley R.M. 29944, (2013). *Los niveles de la Carrera Pública del Profesorado*. Recuperado de: https://www.google.com/search?client=firefox-b&q=la+ley+R.M.+29944+2013+ESCALA&oq=la+ley+R.M.+29944+2013+ESCALA&gs_l=psy-ab.3...3977.6255.0.839

- Llalle, T. (2010). *Enfoques metodológicos estáticos*. Recuperado de: www.ujap.edu.pe/universitas/htm/serv../Enfoque – Metodológico, pdf.
- Llanos, J. (2008). *Relación del perfil profesional y el plan de estudios con el desempeño docente; de los egresados de la especialidad de Biología y Química de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán de Huánuco*. Lima, Perú. Recuperado de: http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/2414/1/Llanos_mj.pdf
- Mamani, C. (2010). *Perfil profesional y perfil didáctico del docente del área curricular de matemática del VI ciclo de educación básica regular de las instituciones educativas de los distritos de Copani de provincia de Yunguyo y Zepita, provincia de Chucuito Juli departamento Puno, en el año 2010*. Universidad Católica los Ángeles Chimbote. Juliaca, Perú. Recuperado de: <http://erp.uladech.edu.pe/bibliotecavirtual/?ejemplar=00000034032>
- Marín, C. (1987). *Laminas didácticas, recurso visual*. Recuperado de: www.laminasdidacticas.blogspot.com/
- Márquez, A. (2009). *La Formación Inicial para el nuevo perfil del Docente de Málaga, España*. Recuperado de: <http://www.biblioteca.uma.es/bbldoc/tesisuma/17676356.pdf>
- Martín, Manso Perez y Alvarez, (2010). *La formación y el desarrollo profesional de los docentes*. Recuperado de: ibdigital.uib.es/greenstone/collect/.../educación-y-cultura
- Martinez I., M. (2015). *Perfil docente para el desarrollo de competencias*. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=132817>
- Martínez, A. (2000). *Construir el programa nacional para la actualización de los maestros de educación básica en servicio*. Recuperado de: www.Proyecto de ley regular para regular la formación de centros-estudiantes.
- Martínez, O. (2007). *“El desarrollo profesional de los docentes de secundaria: Incidencia de algunas variables personales y de actuación personal”*, Universidad Autónoma de Barcelona, España. Recuperado en: https://www.google.com/search?client=firefox-b&q=Martinez+2007+pdf++tesis+desarrollo+profesional+de+los+docentes+de+secundaria&oq=Martinez+2007+pdf++tesis+desarrollo+profesional+de+los+docentes+de+secundaria&gs_l=psy-ab.3...37896.40580.0.41769.6.6.0.0.0.0.246.887.0j1j3.4.0.0.1.1.64.psy-ab..2.0.0.0.ZbsmCf22Gdc&gfe_rd=cr&dcr=0&ei=Rz3FWfP_J9TI-AWiyLaoCw
- MINEDU. (2015). *Arequipa ¿Como vamos en educacion?* Obtenido de escale.minedu.gob.pe/documents/10156/3413667/Perfil+Arequipa.pdf

- Moncayo, M. (2014). *Los organizadores gráficos*; en;http://www.planamanecer.com/recursos/docente/bachillerato/articulos_pedagogicos/noviembre/organizadores_graficos.pdf
- Montaner, A. (1999). *La bibliografía* Recuperado de: es.wikipedia.org/wiki/bibliografía
- Monterrosa, A., Benavides, E. y otros. (2010). *Anotaciones acerca del Perfil Profesional del Docente*. Recuperado de: <https://encolombia.com/libreria-digital/lmedicina/doc-univ/docenciaanotaciones/>
- Morales, M. (2009). *Didáctica como conocimiento didáctico* Recuperado de: www.EMAGISTER.com.Docencia.TeoríayPráctica.de.la.docencia.
- Morales, Y. (2010). *Desarrollo profesional docente*. Universidad Perú. Recuperado de: www.monografias.com/desarrollo/profesional
- Morín, E. (1973). *Metodología del aprendizaje estructurado en el pensamiento complejo*. Recuperado de: www.duoc.cl/cfd/docs/aprendizaje-activo-metodologias-ducativas.pdf
- Muñoz V., F. (2016). *Tecnología, aprendizaje y educación. El video como recurso didáctico*. Recuperado de <http://fmunoz002.blogspot.pe/2016/02/el-video-como-recurso-didactico.html>
- Norman, G.R., y Schmidt, H.G. (1992). *The Psychological Basis of Problem-Based Learning: A Review of the Evidence. Academic Medicine, 67 (9), 557-565*. Recuperado de: www.ub.edu/dikasteia/libro_murcia.pdf
- Páez MM, (2013). *Aprendizaje Mecánico* Recuperado de: <http://www.ctascon.com/2013/11/19/El%20aprendizaje%20mecanico.pdf>
- Peña, L. (2012). *Programa de complementación pedagógica en educación*. Recuperado de: www.monografias.com/complementacion/... Pedagógica.
- Pérez, J. y Gardey. A. (2013). *Definición de: Definición de bibliografía* Recuperado de: (<http://definicion.de/bibliografía/>).
- Perozo, Gloria (s/f): *El taller pedagógico*. Recuperado de http://www.acreditacion.unillanos.edu.co/contenidos/NESTOR%20BRAVO/Segunda%20Sesion/Concepto_taller.pdf
- Proyecto Educativo Curricular Regional de Puno (PCR; 2009) <http://www.grade.org.pe/forge/descargas/Educacion-en-Puno.pdf>
- Quispe V., P. C. (2012). *Perfil profesional y perfil didáctico del docente del área de comunicación del nivel secundaria de las instituciones educativas comprendidas en el distrito Jose Luis Bustamante y Rivero, provincia de*

- Arequipa región Arequipa, en el año 2012.* Obtenido de <http://erp.uladech.edu.pe/bibliotecavirtual/?ejemplar=00000034104>
- Rae, (s.f.). *Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española*. Recuperado de: <http://www.rae.es/la-institucion/iii-centenario/exposicion>
- Ramírez, J. (2012). *Conocimientos pedagógicos generales*. Recuperado en: [www.slideshare.net/Jose Moises2012/conocimiento-pedagógico-generales](http://www.slideshare.net/JoseMoises2012/conocimiento-pedagogico-generales).
- Riera, J. (2008). *La Pedagogía Profesional del Siglo XXI. Madrid, España*. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/706/70601107.pdf>
- Rincón, P. (2009). *Videos*. Recuperado en <http://es.wikipedia.org/wiki/video-educativo>
- Ríos, L. (2013). *Proyecto de ley- nombramiento*. Recuperado en: [www.unapiquitos.edu.pe/transparencia /Nombramiento](http://www.unapiquitos.edu.pe/transparencia/Nombramiento)
- Sampieri, R. Hernández, (2014). *Metodología de la Investigación*. Universidad de México. McGRA W-HILL edición (6)
- Sánchez, E. (2003). *Estudio sobre el Perfil Profesional del Docente en el Área de Matemáticas en la preparatoria No. 2 de la Universidad Autónoma de Nuevo León. Monterrey, México*. Recuperado de: <http://eprints.uanl.mx/5334/1/1020149044.PDF>
- Sánchez, J. (2006). *Explicación y exposición*. Recuperado de: [www.udlap.mx/intranetweb/files/./exposicion y explicación](http://www.udlap.mx/intranetweb/files/./exposicion_y_explicacion)
- Sandoval, P. (2003). *Perfil del docente Peruano*. Obtenido de www.geocities.ws/cne_magisterio/1/PerfilDocente_PSandoval.doc
- Schmierder J. y A, (1946) “*Didáctica y Técnicas de Enseñanza*” Segunda Edición (1) Buenos Aires, 1946.
- Sepúlveda, G. (2000). *Las escuelas multigrado. Aspectos generales y propuestas metodológicos*. Recuperado en: reneweducaebi.blogspot.com/2008/12/escuelasmultigrado.htm
- Siso JM, (2016), *Técnica de Preguntas. República bolivariana de Venezuela Ministerio de educación superior Universidad pedagógica experimental libertador Instituto pedagógica de mirada 2016*. Recuperado en: https://educrea.cl/wp-content/uploads/2016/02/DOC-tecnica_de_la_pregunta.pdf
- Skinner, A. (1920). *Conductismo*. Recuperado de: teduca3.wikispaces.com2+conductismo

- Suárez, D. y Fernández, A. L. (2001). *Formación profesional*. Agosto. Recuperado de https://www.google.com.pe/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwujv4edl7rWAhWFKCYKHaFdCHAQFggkMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.oei.es%2Fhistorico%2Feduytra%2Fbajo%2FFPDefinitivo.PDF&usg=AFQjCNHxl6G3zckTb_Hp_wlWTQKI1K4a_Q
- Susanibar, A. (2012). *Perfil Profesional y Perfil Didáctico del docente de aula del nivel primaria de Educación Básica Regular de las instituciones educativas del distrito Huacho, provincia de Huaura en el año 2012*. Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/203258099/perfil-profesional-y-perfil-didactico-del-docente-de-aula-del-nivel-primaria-de-educacion-basica-regular-de-las-instituciones-educativas-del-distrito>
- Tébar L. (2003), *El perfil del profesor mediador*. Recuperado de: [http://campus.usal.es/teoría educación/recensiones/n4-rec-jgc](http://campus.usal.es/teoría%20educación/recensiones/n4-rec-jgc).
- Torp, Linda. Sage, Sara. *El aprendizaje basado en problemas : desde el jardín de infantes hasta el final de la escuela secundaria / buenos aires ; argentina :. amorrortu*. 179 p.
- Universidad Internacional Valencia, (2015). *Tags: Aprendizaje por Descubrimiento* Recuperado de: <http://www.viu.es/que-se-entiende-por-aprendizaje-por-descubrimiento/universidad-internacional-valencia/2015/3-junio>.
- Uribe, (2016). *Perfil del profesor* Recuperado de <http://larepublica.pe/politica/270844-perfil-del-profesor>
- Varas, N.(2009) *Laminas: recurso virtual*. Recuperado de <http://laminasdidacticas.blogspot.pe/2009/06/laminas-recurso-visual.html>
- Vílchez, J. (2007). *Modelo de enseñanza modular personalizada de las funciones trigonométricas en el quinto grado de educación secundaria*. Lima: UNMSM; 2007. Recuperado en: <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/2370>
- Visok, D., Wainschenker D., Luna F.E. *Soporte Técnicas y Estrategias de Aprendizaje* Recuperado de: <https://didactalia.net/comunidad/materialeducativo/recurso/soporte-tecnicas-y-estrategias-de-aprendizaje/d640e37e-2ae6-4c39-89b2-e212f2b49938>
- Villegas, N. (2015). *"Técnica Phillips 66 y el Aprendizaje de los Casos de Factorización"*. Universidad Rafael Landívar. El Quiché, Guatemala. Recuperado de: <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2015/05/86/Villegas-Nery.pdf>
- Wikipedia. Juliaca. [Citado 23 agosto 2009]. [09:20]. Recuperado de: <http://es.wikipedia.org/wiki/Did%C3%A1ctica>

- Zapana, J. (2012). *Perfil profesional y perfil didáctico del docente del área de matemática del nivel secundario de las instituciones educativas comprendidas en la provincia de San Román - distrito de Juliaca, Región Puno en el año 2012*. Universidad Católica los Ángeles Chimbote. Juliaca, Perú. Recuperado de: <http://erp.uladech.edu.pe/bibliotecavirtual/?ejemplar=00000034032>
- Zapata, H. (2009). *¿Cuál es el Perfil del profesor peruano?* Lima, Perú. Recuperado de: <http://profesorperuano.blogspot.pe/2009/03/>
- Zapata, H. (28 de marzo de 2009). *Docentes en acción*. Obtenido de <http://profesorperuano.blogspot.pe/2009/03/cual-es-el-perfil-del-profesor-peruano.html>

ANEXOS

**CUESTIONARIO AL DOCENTE SOBRE PERFIL PROFESIONAL Y
PERFIL DIDÁCTICO**

Perfil Profesional y perfil Didáctico de Docentes del Nivel Secundaria del Área de Matemática de Educación Básica Regular En Las Instituciones Educativas Industrial 45 Y Agropecuario 91 Del Distrito De Juliaca, Provincia De San Román, Región Puno, Año 2017

PRIMERA PARTE: PERFIL PROFESIONAL

I. INSTRUCCIÓN: A continuación, se presentan una serie de preguntas, con respecto al perfil profesional del docente, las que deberá marcar mediante un aspa (x), según corresponda. Agradecemos anticipadamente su sinceridad por la información brindada.

1. Los estudios superiores los realizó en:

Universidad ()

Instituto Superior Pedagógico ()

Por complementación ()

Estudió en Instituto Superior Tecnológico. ()

10 semestres ()

En qué especialidad _____

2. Trabaja:

Solo en educación ()

En educación y en el campo técnico ()

Cambió su especialidad técnica por otra no técnica ()

3. Tiene estudios de segunda especialidad profesional Si () No ()

Se ha titulado Si () No ()

En qué Universidad realizó estudios _____

4. En qué campo es su segunda especialidad _____

5. Tiene estudios de post grado Si () No ()

6. Maestría Si () No ()

Con grado () estudios concluidos () estudios no concluidos ()

En que mención

7. Doctorado Si () No ()

Con grado () estudios concluidos () estudios no concluidos ()

En que mención

8. Cuántos años de servicio tiene:

De 1 a 5 años ()

De 6 a 10 años ()

DE 11 a 15 años ()

De 16 a más ()

Es cesante y está laborando en IE. Privada ()

9. Es usted

Nombrado ()

Contratado ()

Está cubriendo licencia ()

10. Está trabajando en:

Inicial ()

Primaria ()

Secundaria ()

Superior ()

En básica Alternativa ()

Otros _____

SEGUNDA PARTE: PERFIL DIDÁCTICO

II. INSTRUCCIÓN: A continuación se presentan una serie de ítems con respecto al perfil didáctico del docente, las que deberá marcar con una equis (X) de acuerdo a la prioridad elegida. Así, la que más utiliza 1, la que le sigue en uso 2 y así sucesivamente.

ÍTEM 01: De las siguientes Modalidades de Organizar la Enseñanza, elija las cinco que más utiliza en su ejercicio docente de aula.

MODALIDADES DE ORGANIZAR LA ENSEÑANZA	PRIORIDAD DE USO				
	1	2	3	4	5
Aprendizaje Basado en Problemas (ABP –Plantear un problema –no de matemática y seguir un proceso hasta que los alumnos cooperativamente lo resuelvan)					
Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPry , que tiene una duración de corto plazo y un producto al final)					
Método de casos (plantear un caso e investigarlo hasta resolverlo)					
Método de proyectos de aula (en grupo cooperativo los estudiantes elaboran un proyecto de mejora en su comunidad o en otro sector de la realidad y luego le dan sustento conceptual y procedimental)					
Debate (Los alumnos discuten sobre un tema en clase y exponen sus puntos de vista)					
Exposición (del profesor a los estudiantes para explicar el tema de la clase)					
Cuestionarios para investigar contenido (Se da el tema en una separata o se selecciona de un libro y el profesor hace preguntas sobre ese tema)					
Trabajo en grupo colaborativo (el profesor da un tema y forma un grupo de estudiantes para que lo resuelvan. En el grupo coloca un alumno que sabe más)					
Taller de aprendizaje en aula (los alumnos elaboran textos u otros materiales con las orientaciones del profesor y con materiales y otros medios conceptuales que el mismo profesor proporciona)					

Técnica de la pregunta por pares. (el profesor, da preguntas a los estudiantes y por pares hace que respondan, sobre una lectura dada por el propio docente)					
Phillips 6-6 (en grupo de 6 alumnos en 6 minutos dan respuesta a un tema expuesto por el profesor)					
Demostraciones en aula o en la realidad (el profesor demuestra y expone sobre una maqueta o sobre una lámina algún procedimiento que el estudiante debe aprender)					
Lluvia de ideas (opiniones del grupo)					

ÍTEM 02: De los siguientes Enfoques Metodológicos de Aprendizaje, elija las cinco que más utiliza en su ejercicio docente de aula.

ENFOQUES METODOLÓGICOS DE APRENDIZAJE	PRIORIDAD DE APLICACIÓN				
	1	2	3	4	5
Aprendizaje Significativo					
Aprendizaje Constructivo					
Aprendizaje Colaborativo					
Aprendizaje Repetitivo (basado en la reiteración de ejercicios)					
Aprendizaje Autorregulado (metacognición)					
Aprendizaje Conductual (moldeamiento de conducta)					
Aprendizaje Receptivo					
Aprendizaje Basado en la Investigación					
Aprendizaje por Descubrimiento					

ÍTEM 03: De los siguientes Recursos de Aprendizaje, elija las cinco que más utiliza en su ejercicio docente de aula.

RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE	PRIORIDADES DE USO				
	1	2	3	4	5
La palabra hablada del profesor					
Láminas y fotografías					
separatas					
Videos					
Blog de internet					
Carteles Grupales					
Representaciones gráficas y esquemas					
Bibliográficos y libros					
Hipertexto (navegación por internet)					
La realidad medioambiental y social					
Objetos culturales (Huacos y monumentos arqueológicos, máquinas e industrias y otros)					
Papelógrafos y rotafolios					
Recursos para el aprendizaje distribuidos por el ministerio de educación					

ÍTEM 04: De los siguientes criterios para seleccionar o diseñar una estrategia didáctica, elija las cinco que más aplica en su ejercicio docente de aula.

CRITERIOS PARA SELECCIONAR Y/O DISEÑAR UNA ESTRATEGIA DIDÁCTICA	PRIORIDADES				
	1	2	3	4	5
Conocer su uso e implementación					
Conocer las características del grupo de estudiantes					
Tomar en cuenta el número de estudiantes de la clase					
Conocer las competencias y capacidades los objetivos del área curricular					
Conocer el propósito y capacidades de la sesión de clase					
Los beneficios de las estrategias didácticas					
Tener a mano todos los recursos necesarios para llevar adelante la estrategia didáctica.					

ÍTEM 05: De los siguientes criterios para INICIAR LA SESIÓN DE CLASE, elija las cinco que más aplica en su ejercicio docente de aula.

CRITERIOS PARA INICIAR LA SESIÓN DE CLASE	PRIORIDADES				
	1	2	3	4	5
Propósito de la sesión de Clase					
Actividades, Contenido o tema de la Lección					
La disponibilidad de los recursos (materiales educativos y libros)					
El número de alumnos de la clase					
Las características de los alumnos (edad, intereses, motivación, otros)					
Competencias u objetivos de la programación de la unidad					
Las noticias de la localidad					
Los organizadores previos (parte de los conocimientos de la clase anterior)					
Parte de los conocimientos previos a la sesión que va a iniciar o comenzar					

6. Para cada clase hace un plan Si () No ()

Planifica la unidad Si () No ()

7. En el desarrollo de clase:

Siempre empieza y termina exponiendo Si () No ()

Deja tareas para casa Si () No ()

Prefiere que las tareas las resuelvan en el aula Si () No ()

8. Sobre estrategias didácticas:

Cree que necesita mayor información en estrategias Didácticas Si () No ()

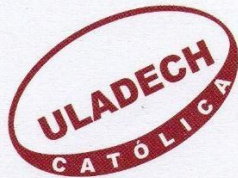
Piensa que necesita recibir más información sobre Estrategias Didácticas Si () No ()

Prefiere prepararse sólo e investigar sobre su experiencia Si () No ()

Necesita la ayuda de otro docente. Si () No ()

Requiere cursos Si () No ()

¡MUCHAS GRACIAS POR SU PARTICIPACIÓN Y COLABORACIÓN!



UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES
CHIMBOTE
FILIAL JULIACA

Escuela Profesional De Educación
"Año del Diálogo y Reconciliación Nacional"



COD. 0191

Juliaca, 19 de marzo del 2018

CARTA DE PRESENTACIÓN

SEÑOR(a):

Lic. Quispe Gutiérrez Jaime Ricardo

DIRECTOR(a) DE LA L.E.P. N° 40178 VICTOR RAUL HAYA DE LA TORRE

Presente.-

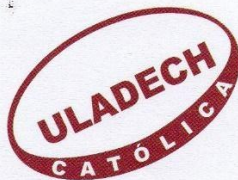
De mi consideración:

Es grato dirigirme a usted, para expresarle mi cordial saludo y a la vez presentarle al estudiante **VILLCA PILLCO CESAR ARMANDO** con código de matrícula **2030072002**, de la Carrera Profesional de **EDUCACIÓN SECUNDARIA, ESPECIALIDAD MATEMÁTICA, FÍSICA Y COMPUTACIÓN**, quien aplicará el instrumento (encuesta) de recojo de información para su informe de tesis en la Institución que dignamente usted dirige y representa, por lo mismo solicito a su representada acoger al estudiante para el desarrollo de la misma.

Esperando le brinde las facilidades que el caso requiere, le expreso mi profundo agradecimiento.

Atentamente,


UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES
CHIMBOTE
Lic. Patricia Hilario Toribio
COORDINADORA (a)
FILIAL ULADECH CATÓLICA - JULIACA



UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES
CHIMBOTE
FILIAL JULIACA

Escuela Profesional De Educación
"Año del Diálogo y Reconciliación Nacional"

COD. 0190

Juliaca, 19 de marzo del 2018

CARTA DE PRESENTACIÓN

SEÑOR(a):

Mgtr. César Tang Castañeda Stalyn

DIRECTOR(a) DE LA I.E.P. N° 40174 PAOLA FRASSINETTI

Presente.-

De mi consideración:

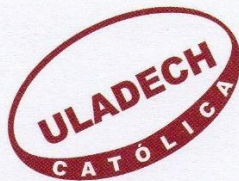
Es grato dirigirme a usted, para expresarle mi cordial saludo y a la vez presentarle al estudiante **VILLCA PILLCO CESAR ARMANDO** con código de matrícula **2030072002**, de la Carrera Profesional de **EDUCACIÓN SECUNDARIA, ESPECIALIDAD MATEMÁTICA, FÍSICA Y COMPUTACIÓN**, quien aplicará el instrumento (encuesta) de recojo de información para su informe de tesis en la Institución que dignamente usted dirige y representa, por lo mismo solicito a su representada acoger al estudiante para el desarrollo de la misma.

Esperando le brinde las facilidades que el caso requiere, le expreso mi profundo agradecimiento.

Atentamente,


UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES
CHIMBOTE

Lic. Patricia Valerio Toribio
COORDINADORA (a)
FILIAL ULADECH CATÓLICA - JULIACA



UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES
CHIMBOTE
FILIAL JULIACA
"Año del Diálogo y Reconciliación Nacional"

COD. 190

Juliaca, 21 de Marzo del 2018

CARTA DE PRESENTACIÓN

SEÑOR(a):

Mgr. Haydee Peralta Quino.

DIRECTOR(a) NUESTRA SRA. DE LOURDES (CIRCA).

Presente.-

De mi consideración:

Es grato dirigirme a usted, para expresarle mi cordial saludo y a la vez presentarle al estudiante **VILLCA PILLCO CESAR ARMANDO** con código de matrícula **2030072002**, de la Carrera Profesional de **EDUCACIÓN SECUNDARIA ESPECIALIDAD MATEMÁTICA, FÍSICA Y COMPUTACIÓN** quien aplicará el instrumento (encuesta) de recojo de información para su informe de tesis en la Institución que dignamente usted dirige y representa, por lo mismo solicito a su representada acoger al estudiante para el desarrollo de la misma.

Esperando le brinde las facilidades que el caso requiere, le expreso mi profundo agradecimiento.

Atentamente,


Lic. Patricia Hilario Toribio
COORDINADORA (e)
FILIAL ULADECH CATÓLICA - JULIACA



UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES
CHIMBOTE
FILIAL JULIACA



“Año del Diálogo y Reconciliación Nacional”

COD. 191

Juliaca, 21 de Marzo del 2018

CARTA DE PRESENTACIÓN

SEÑOR(a):

Lic. Lu Llerena Galiano

SUB DIRECTOR(a) 40010 JULIO C. TELLO.


Presente.-

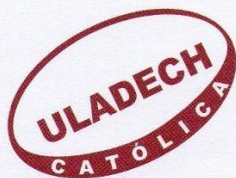
De mi consideración:

Es grato dirigirme a usted, para expresarle mi cordial saludo y a la vez presentarle al estudiante **VILLCA PILLCO CESAR ARMANDO** con código de matrícula **2030072002**, de la Carrera Profesional de **EDUCACIÓN SECUNDARIA ESPECIALIDAD MATEMÁTICA, FÍSICA Y COMPUTACIÓN** quien aplicará el instrumento (encuesta) de recojo de información para su informe de tesis en la Institución que dignamente usted dirige y representa, por lo mismo solicito a su representada acoger al estudiante para el desarrollo de la misma.

Esperando le brinde las facilidades que el caso requiere, le expreso mi profundo agradecimiento.

Atentamente,


Lic. Patricia Hilario Toribio
COORDINADORA (e)
FILIAL ULADECH CATÓLICA - JULIACA



UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES
CHIMBOTE
FILIAL JULIACA

“Año del Diálogo y Reconciliación Nacional”

COD. 193

Juliaca, 21 de Marzo del 2018

CARTA DE PRESENTACIÓN

SEÑOR(a):

Lic. Alejandrina Soto Castillo

DIRECTOR(a) 40300 MIGUEL GRAU.


Presente.-

De mi consideración:

Es grato dirigirme a usted, para expresarle mi cordial saludo y a la vez presentarle al estudiante **VILLCA PILLCO CESAR ARMANDO** con código de matrícula **2030072002**, de la Carrera Profesional de **EDUCACIÓN SECUNDARIA ESPECIALIDAD MATEMÁTICA, FÍSICA Y COMPUTACIÓN** quien aplicará el instrumento (encuesta) de recojo de información para su informe de tesis en la Institución que dignamente usted dirige y representa, por lo mismo solicito a su representada acoger al estudiante para el desarrollo de la misma.

Esperando le brinde las facilidades que el caso requiere, le expreso mi profundo agradecimiento.

Atentamente,


Lic. Patricia Hilario Iribio
COORDINADORA (a)
FILIAL ULADECH CATÓLICA - JULIACA

DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN DE AREQUIPA
UNIDAD DE GESTION EDUCATIVA UGEL AREQUIPA SUR
INSTITUCIÓN EDUCATIVA N.º 40174 "PAOLA FRASSINETTI"
FE Y ALEGRÍA 45

CONSTANCIA

EL DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SECUNDARIA N.º 40174 PAOLA FRASSINETTI
QUIEN SUSCRIBE:

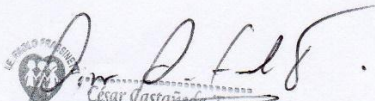
HACE CONSTAR:

Qué; el Br. VILLCA PILLCO, CESAR ARMANDO, con código de matrícula 2030072002, de la carrera de Educación Secundaria de la Universidad Católica "Los Ángeles de Chimbote", ha realizado una encuesta a los docentes de la INSTITUCIÓN EDUCATIVA SECUNDARIA N.º 40174 PAOLA FRASSINETTI – UGEL AREQUIPA SUR con código modular 0617183. Con fines de elaboración de su tesis, para optar el título profesional.

Se extiende la presente a petición del interesado y para los fines que al mismo convenga.

Arequipa, 07 de marzo de 2018

Atentamente,


César Stalyn Castañeda Tang
DIRECTOR
Mg. César Stalyn Castañeda Tang
DIRECTOR

DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN DE AREQUIPA
UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA UGEL AREQUIPA SUR
INSTITUCIÓN EDUCATIVA N.º 40174 "PAOLA FRASSINETTI"
FE Y ALEGRÍA 45

CONSTANCIA

EL DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SECUNDARIA N.º 40174 PAOLA FRASSINETTI
QUIEN SUSCRIBE:

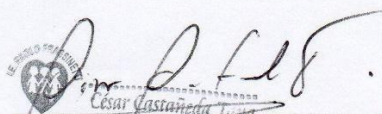
HACE CONSTAR:

Qué; el Br. VILLCA PILLCO, CESAR ARMANDO, con código de matrícula 2030072002, de la carrera de Educación Secundaria de la Universidad Católica "Los Ángeles de Chimbote", ha realizado una encuesta a los docentes de la INSTITUCIÓN EDUCATIVA SECUNDARIA N.º 40174 PAOLA FRASSINETTI – UGEL AREQUIPA SUR con código modular 0617183. Con fines de elaboración de su tesis, para optar el título profesional.

Se extiende la presente a petición del interesado y para los fines que al mismo convenga.

Arequipa, marzo de 2018

Atentamente,


César Stalyn Castañeda Tang
DIRECTOR
Mg. César Stalyn Castañeda Tang
DIRECTOR

DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN DE AREQUIPA
UNIDAD DE GESTION EDUCATIVA UGEL AREQUIPA SUR
INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUESTRA SRA DE LOURDES

CONSTANCIA

LA DIRECTORA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SECUNDARIA NUESTRA SRA DE LOURDES
QUIEN SUSCRIBE:

HACE CONSTAR:

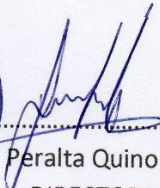
Qué; el Br. VILLCA PILLCO, CESAR ARMANDO, con código de matrícula 2030072002, de la carrera de Educación Secundaria de la Universidad Católica "Los Ángeles de Chimbote", ha realizado una encuesta a los docentes del Área de Matemática de la INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUESTRA SRA DE LOURDES – UGEL AREQUIPA SUR con código modular 062903. Con fines de elaboración de su tesis, para optar el título profesional.

Se extiende la presente a petición del interesado y para los fines que al mismo convenga.

Arequipa, marzo de 2018

Atentamente,




Mgtr. Peralta Quino Haydee
DIRECTORA

DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN DE AREQUIPA
UNIDAD DE GESTION EDUCATIVA UGEL AREQUIPA SUR
INSTITUCIÓN EDUCATIVA 40010 JULIO CESAR TELLO

CONSTANCIA

LA SUB DIRECTORA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SECUNDARIA 40010 JULIO CESAR TELLO QUIEN SUSCRIBE:



HACE CONSTAR:

Qué; el Br. VILLCA PILLCO, CESAR ARMANDO, con código de matrícula 2030072002, de la carrera de Educación Secundaria de la Universidad Católica "Los Ángeles de Chimbote", ha realizado una encuesta a los docentes del Área de Matemática de la INSTITUCIÓN EDUCATIVA 40010 JULIO CESAR TELLO – UGEL AREQUIPA SUR con código modular 0579599 Con fines de elaboración de su tesis, para optar el título profesional.

Se extiende la presente a petición del interesado y para los fines que al mismo convenga.

Arequipa, marzo de 2018

Atentamente,



Luz Llerena Galeano
SUB-DIRECTORA (E)

Lic. Luz Llerena Galiano
SUB-DIRECTORA