



UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES
CHIMBOTE

**FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN**

**PERFIL PROFESIONAL Y PERFIL DIDÁCTICO DEL
DOCENTE DEL ÁREA DE COMUNICACIÓN DEL III
CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR EN LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 013 LEONARDO
RODRÍGUEZ ARELLANO DEL DISTRITO DE TUMBES
REGIÓN TUMBES, 2014**

Tesis para optar el Título Profesional de Licenciada en Educación

Primaria

Autor:

Br. Karen Briggette Valcárcel Torres

Asesora:

Lic. Carla Tamayo Ly

Chimbote – Perú

2014

HOJA DE FIRMA DE JURADO Y ASESOR

Mg. Sofía Carhuanina Calahuala
Secretaria

Mg. Luis Muñoz Pacheco
Miembro

Dra. Graciela Pérez Morán
Presidenta

Lic. Carla Tamayo Ly
Asesora

DEDICATORIA

EL PRESENTE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN ESTÁ DEDICADO A MIS PADRES, MI ESPOSO, MIS HIJAS Y A TODA MI FAMILIA YA QUE GRACIAS A ELLOS PUEDO LOGRAR TODAS MIS METAS TRAZADAS Y A DIOS POR BRINDARME BUENA SALUD Y UNA GRAN SABIDURÍA A LO LARGO DE MI VIDA.

AGRADECIMIENTO

*A Dios por darme la vida e inteligencia que ha hecho de mí una mujer llena de fortaleza y perseverancia, para caminar por el sendero correcto del bien y la paz

*A la Universidad Católica los Ángeles de Chimbote “ULADECH” por las facilidades brindadas para la realización de nuestros estudios particularmente a la Facultad de Educación

*A la plana docente por la enseñanza y aprendizaje durante la formación para optar mi título de licenciada en educación primaria

*Al Rector que dignamente dirige esta casa superior de estudios, a sus catedráticos y en especial a todos aquellos que han dirigido mis conocimientos durante todo el proceso de mi carrera profesional

*A la Lic. Carla Tamayo Ly por su valiosa orientación y contribución documentaria en tema de vuestra especialidad, tanto a nivel nacional como internacional

KAREN

RESUMEN

El presente estudio propuso como objetivo general determinar el perfil profesional y el perfil didáctico de los docentes del área de comunicación III ciclo de la institución educativa básica regular N° 013 Leonardo Rodríguez Arellano, comprendido en el distrito Tumbes región Tumbes. Se utilizó un enfoque cuantitativo con un nivel tipo descriptivo y diseño No – descriptivo de una sola casilla. La muestra estuvo constituida por 26 docentes a quienes se aplicó una encuesta para determinar el perfil profesional y perfil didáctico. Los resultados demostraron en relación al perfil profesional que el 88% de docentes están en formación y; sobre el perfil didáctico, el 96.2% de docentes afirman utilizar estrategias didácticas dinámicas.

Palabras clave: perfil profesional y didáctico, práctica docente, estrategias didácticas, enfoque metodológico.

ABSTRACT

This study was developed with the general objective of establishing and determining the professional profile and educational profile of teachers in the area of communication III cycle of the educational institution basic regular 013 Leonardo Rodríguez Arellano, in Tumbes region district. The quantitative method, descriptive design non - descriptive in a single sample box was, consisting of 26 teachers the information was obtained through a survey questionnaire. In conclusion the data received the corresponding statistical processing, obtaining that 88% of teachers are in training in what is the professional profile and 96.2 percent of teachers say to use instructional strategies in teaching profile.

Key words: teaching and professional profiles, teaching practice, teaching strategies, methodological approach.

ÍNDICE DEL CONTENIDO

Hoja de firma de jurado y asesor	ii
Dedicatoria.....	iii
Agradecimiento.....	iv
Resumen.....	v
Abstract.....	vi
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. REVISIÓN DE LITERATURA.....	12
2.1. Perfil profesional.....	12
2.1.1 Formación profesional	13
2.1.2 Desarrollo laboral	18
2.2 Perfil didáctico.....	19
2.2.1 Didáctica.....	20
2.2.2 Estrategias didácticas.....	21
III. METODOLOGÍA.....	64
3.1. Diseño de la investigación	65
3.2. Población y muestra.....	66
3.2.1. Área geográfica del estudio de Tumbes	66
3.2.2. Población	67
3.2.3. Muestra	68
3.3. Técnicas e instrumentos.....	68
3.3.1. Plan de análisis.....	68
IV. RESULTADOS	78
4.1 Resultados.....	78
4.1.1 Perfil profesional y perfil didáctico de los docentes de área de comunicación	78
4.1.4. Perfil didáctico del docente a través del dominio de los componentes conceptuales de estrategias didácticas.....	89
4.2. Análisis de resultados	95
4.2.1. Perfil profesional y perfil didáctico del docente del área de historia y geografía	95

4.2.2. Perfil de los rasgos profesionales del educador del área curricular de historia y geografía	96
V. CONCLUSIONES	102
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	103
ANEXOS	113
CUESTIONARIO AL DOCENTE SOBRE EL PERFIL PROFESIONAL Y PERFIL DIDÁCTICO	115

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	67
Población personal del docente de la institución educativa L.R.A.	
Tabla 2	70
Operalización de perfil profesional.	
Tabla 3	71
Operalización de perfil didáctico.	
Tabla 4	72
Baremo para estimar las estrategias.	
Tabla 5	73
Matriz de la subvariable estrategias didácticas.	
Tabla 6	74
Matriz de la subvariables recursos didácticos	
Tabla 7	75
Matriz de la sub variable recursos como soporte de aprendizaje.	
Tabla 8	76
Baremo de la variable perfil profesional.	
Tabla 9	78
Perfil profesional de los docentes de comunicación de nivel primario.	
Tabla 10	79
Perfil didáctico de los docentes de comunicación de la I. E. N° 013 L.R.A	
Tabla 11	80
Institución de Educación Superior donde realizaron sus estudios los docentes.	

Tabla 12	81
Docentes con estudios de segunda especialidad profesional.	
Tabla 12.1	82
Docentes con título de segunda especialidad profesional	
Tabla 13	83
Docentes con estudios de posgrado	
Tabla 14	84
Años de experiencia laboral como docente	
Tabla 15	85
Condición laboral del docente	
Tabla 16	86
Planificación de la unidad	
Tabla 17	87
Planificación de la sesión de clase	
Tabla 18	88
Desarrollo de la sesión de clase	
Tabla 19	89
Modalidades de organizar la enseñanza que utiliza el docente en el aula según prioridad	
Tabla 20	91
Enfoques metodológicos de aprendizaje que utiliza el docente en el aula según prioridad	
Tabla 21	93
Recursos como soporte de aprendizaje que utiliza el docente en el aula según prioridad	

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	78
Perfil profesional de los docentes de área de comunicación	
Figura2	79
Perfil didáctico de los docentes de comunicación de la I. E. N° 013 L.R.A	
Figura 3	80
Institución de Educación Superior donde realizaron sus estudios los docentes.	
Figura 4	81
Docentes con estudios de segunda especialidad profesional.	
Figura 5	82
Docentes con título de segunda especialidad profesional	
Figura 6	83
Docentes con estudios de segunda especialidad	
Figura7	84
Años de experiencia laboral como docente	
Figura8	85
Condición laboral del docente	
Figura 9	86
Planificación de la unidad	
Figura 10	87
Planificación de la sesión de clase	

Figura11	88
Desarrollo de la sesión de clase	
Figura12	90
Modalidades de organizar la enseñanza que utiliza el docente en el aula según prioridad	
Figura 13	92
Enfoques metodológicos de aprendizaje que utiliza el docente en el aula según prioridad	
Figura14	94
Recursos como soporte de aprendizaje que utiliza el docente en el aula según prioridad	

I. INTRODUCCIÓN

El perfil del educador para Tumbes se debe traducir en competencias didácticas y profesionales que se han desarrollado en el proceso docente formativo y como parte de la sistematización de experiencias y estudios posprofesionales. Teniendo en cuenta este contexto, se hace necesario profundizar en cómo mejorar los procesos de aprendizaje de los estudiantes del III ciclo de Educación Básica Regular; así como también en las estrategias didácticas utilizadas por los docentes en el desarrollo de su práctica pedagógica en el área de comunicación.

Hoy en día podemos ver en las distintas instituciones educativas la realidad de los docentes que no emplean estrategias didácticas adecuadas para el aprendizaje de sus estudiantes, descuidando la formación de los alumnos. Al docente le falta más capacitación en su perfil profesional y didáctico, el docente tiene que capacitarse constantemente y no caer en lo rutinario ni tradicional.

Siendo así esta investigación tiene base científica en los siguientes antecedentes: Sánchez (2005) realizó una investigación sobre “La formación inicial de los maestros de educación primaria: un análisis comparativo de las propuestas de formación de docentes de América Latina” en México; en la cual se concluye que la formación inicial de los maestros de Educación Primaria, permita asegurar que deben poseer conocimientos de las disciplinas, objetos de enseñanza para que aprendan aplicar distintas estrategias didácticas y formas de evaluación acordes con el desarrollo

cognitivo de sus alumnos y las particularidades del contexto en que se desarrolla su actividad.

Asimismo 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, que al momento de la formulación de las políticas educativas es pasado por alto u omitido: el Formador de Formadores. Establece relación entre lo pedagógico, disciplinar y didáctico, permitiendo concluir que los programas de formador de profesores requieren de equidad como que también es necesario estimular la publicación de las producciones de los docentes puesto que mayormente se publican las doctorales, omitiendo las investigaciones de grado académico menor.

Ccama (2009) en su investigación titulada “Perfil profesional y perfil didáctico del docente de aula del III ciclo de Educación Básica Regular en las instituciones educativas de los distritos propone determinar la significatividad de la relación de las variables perfil profesional y perfil didáctico del docente de aula del III ciclo de Educación Básica Regular en las instituciones educativas de los distritos de Mañazo y Puno, provincia y departamento de Puno, en el año 2009 donde los resultados demuestran que sí existe una relación significativa entre el perfil profesional y el perfil didáctico del docente, visto este a través de las estrategias didácticas que utiliza en el aula. Respecto al perfil profesional, los resultados también mostraron que el 59% (42) de docentes posee un perfil profesional categorizado como formado y utiliza estrategias didácticas dinámicas en un 93% (66). Arribando a la siguiente conclusión Se ha demostrado que el perfil

profesional afecta significativamente al perfil didáctico del docente de aula del III ciclo de Educación Básica Regular de los distritos, provincia y departamento. Las principales aportaciones del estudio han demostrado información sobre la preparación y necesidades formativas en estrategias didácticas de los profesores. Los docentes poseen información sobre estrategias didácticas y en su mayoría poseen un perfil profesional formado, por lo que la investigación arroja una asociación positiva en la correlación de perfil profesional y perfil didáctico.

La globalización no se limita al aspecto puramente económico; en realidad, es un proceso pluridimensional que comprende aspectos vinculados a la economía, las finanzas, la ciencia y la tecnología, las comunicaciones, la educación, la cultura, la política, etc... Sin embargo, es la globalización económica la que arrastra a todas las demás, y se caracteriza por ser asimétrica, a tal punto que el mismo George Soros, gran gurú del capitalismo, acepta que la economía global no ha conducido a la formación de una sociedad global, donde los beneficios de la globalización sean mejor distribuidos.

Delors (citado por Tünnermann, s/f) al referirse de este tema en su, Informe Delors nos dice que “la globalización es el fenómeno más dominante en la sociedad contemporánea y el que más influye en la vida diaria de las personas”. La Educación para el siglo XXI debe enseñarnos a vivir juntos en la “aldea planetaria” y a desear esa convivencia. Ese es el sentido del “aprender a vivir juntos”, uno de los pilares de la Educación para el siglo XXI, de suerte de transformarnos en “ciudadanos del mundo”, pero sin perder nuestras raíces culturales, ni nuestra identidad como naciones. Afirma al respecto Manuel

Castells (citado por Tünnermann, s.f.) No hay otro remedio que navegar en las encrespadas aguas globales... Por eso es esencial, para esa navegación ineludible y potencialmente creadora, contar con una brújula y un ancla. La brújula: la educación, información, conocimiento, tanto a nivel individual como colectivo. El ancla: nuestras identidades. Saber quiénes somos y de dónde venimos para no perdernos a dónde vamos.

El docente es el actor principal en el proceso de mejoramiento de la calidad educativa, es el nexo en los procesos de aprendizaje de los estudiantes y en la gestión, administración y dirección de la organización institucional.

En el ejercicio del rol profesional, intervienen factores concomitantes tales como el contexto socio económico, el compromiso de la comunidad, la autonomía en la toma de decisiones, la preparación científica y pedagógica y el entrenamiento en los mismos procesos de aprendizaje que pondrá en práctica, centrada en la reflexión y la investigación sobre su ejercicio profesional.

Ministerio de Educación (2013), afirma que el país ha establecido un rumbo de consenso para la política educativa, expresado en el Proyecto Educativo Nacional. Allí se señala la necesidad de revalorar la profesión docente, no solo a través de medidas de orden laboral sino, principalmente, replanteando el proyecto de docencia. Se requiere una nueva docencia, funcional a una educación y una escuela transformadas en espacios de aprendizaje de valores democráticos, de respeto y convivencia intercultural, de relación crítica y creativa con el saber y la ciencia, de promoción del emprendimiento y de una ciudadanía basada en derechos.

UNICEF (2011) considera que: el 88% de los y las adolescentes de 12 a 17 años no asistió a la educación secundaria, quedando fuera de la escuela más de 400 mil adolescentes en edad de cursar la secundaria. A nivel nacional, la brecha de género se ha cerrado por completo entre los años 2001 y 2009. No obstante, las brechas por área de residencia, pobreza y lengua materna siguen presentes: el 84% de los y las adolescentes de 12 a 17 años asiste a en la zona urbana, mientras que en la rural esta proporción se reduce al 67%; poco más de la mitad (50%) de los que se encuentran en situación de pobreza extrema logra acceder a la educación frente al 84% de sus padres no pobres; los que tienen lengua materna castellana presentarían un mayor acceso a la escuela (88%), en comparación con sus compañeros y compañeras de lengua materna originaria, sobre todo con respecto a los y las adolescentes indígenas de la Amazonía (88%).

“Del total de estudiantes de 12 a 17 años que asiste a la educación primaria, un 37% lo hace en condición de atraso escolar, es decir, cursa un grado inferior al correspondiente para su edad. Las probabilidades de experimentar atraso escolar serían ligeramente mayores para los adolescentes hombres (38%), en comparación con sus compañeras mujeres (35%). La condición de atraso pone en evidencia las amplias brechas por área de residencia, lengua materna y condición de pobreza. El 53% de los y las adolescentes que asiste a la educación secundaria en la zona rural, lo hace a grados inferiores para su edad; en cambio, en la urbana lo hace el 26%; porcentaje que también es alto, pero que equivale a la mitad del observado en el área rural. Las brechas por lengua materna y condición de pobreza son aun más acentuadas. Mientras que la tasa de atraso es cercana al 30% en el caso de los adolescentes no pobres (26%) y los que tienen como lengua

materna el castellano (32%), es superior al 64% entre los y las adolescentes en situación de pobreza extrema (65%) y los que tienen como lengua materna el quechua (66%)” (UNICEF, 2011, P.19).

La baja calidad de la educación en el Perú tiene una característica adicional: la inequidad. A nivel de América del Sur, la inequidad en el logro de aprendizajes de los y las estudiantes de primaria resulta sobresaliente. De acuerdo al Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE), el Perú es el país que tiene la mayor brecha en términos de área de residencia (urbano-rural) en la región. Tanto en comunicación como en matemática, la proporción de los y las estudiantes de tercer grado de primaria que no supera el nivel más bajo de desempeño (Nivel I) en las zonas rurales triplica el de las urbanas. La mayor brecha se presenta en el área de matemática, donde la diferencia entre las áreas urbanas y rurales bordea los 20 puntos porcentuales. (UNICEF, 2011, p.84)

UNICEF (2011) De esta información del total de estudiantes que asiste a la educación secundaria, un 37% lo hace en condición de atraso escolar, es decir, cursa un grado inferior al correspondiente para su edad. Aproximadamente, 4 de cada 10 adolescentes que asisten a la educación secundaria a nivel nacional, habría experimentado el ingreso tardío a la educación escolar, la repitencia de un grado y/o el abandono temporal de los estudios en su trayectoria escolar. Las probabilidades de experimentar atraso escolar serían ligeramente mayores para los adolescentes hombres (38%) en comparación con sus compañeras mujeres (35%).

Estas referencias se dejan notar a nivel local en la provincia de Tumbes al igual que en el distrito de Tumbes no solo en educación primaria, La condición de atraso pone en evidencia las amplias brechas por área de residencia, lengua materna, deficiencias de la práctica docente, estrategias didácticas.

La actual coyuntura que se vive en la educación nacional, regional, local e institucional genera preocupación más aún si esta se desenvuelve en un proceso de acelerada globalización, frente a esta situación más que recursos materiales y financieros se necesita el despliegue intelectual basado en la creatividad a partir de nuestra identidad cultural y fundamentalmente el trabajo en equipo, los cuales deben constituirse círculos de calidad que contribuyan a un mejor rendimiento escolar basado en un mejor nivel de comprensión lectora, razonamiento lógico matemático y práctica de valores, los cuales sean el núcleo a partir del cual se genere una sincera recuperación pedagógica de los alumnos; ello indica que el perfil profesional del docente de hoy requiere una revisión muy exhaustiva, de modo que se pueda replantear y pueda responder a las exigencias de este mundo actual.

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. 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 (Bar, 1999).

Es por ello la importancia de entender la gran tarea docente, cuando se afirma, que la actividad especializada y permanente son resultados de su perfil profesional que ligado al perfil didáctico cumplen un binomio influyente en el aprendizaje de los estudiantes y conlleva a una serie de requisitos que tienen que ver con el conocimiento, habilidades, destrezas, actitudes, valores, expectativas y también las dificultades y debilidades para poder responder con acierto a las exigencias, aspiraciones y deseos tanto personales como el de los estudiantes y padres de familia.

Esta gran responsabilidad docente, en sus dimensiones profesionales, personales, sociales y didácticas, llevaría al profesional de la educación en Tumbes a fortalecer un modelo ideal que compita tanto profesional y académicamente facilitando el aprendizaje, cumplir la función investigadora y siendo un verdadero promotor social.

Ante la situación problemática expuesta, se formula el siguiente enunciado del problema: ¿Cuál es el perfil profesional y perfil didáctico del docente en el área de comunicación del III ciclo de Educación Básica Regular en la Institución Educativa N° 013 Leonardo Rodríguez Arellano, Tumbes, 2014?

El objetivo general propuesto fue, determinar el perfil profesional y perfil didáctico De los docentes de la área de comunicación Educación Básica Regular en las instituciones educativas comprendidas en el distrito de Tumbes, provincia de Tumbes Región de Tumbes del 2014 y los objetivos específicos fueron: Perfilear los rasgos profesionales del educador del área de comunicación III Ciclo de Educación Básica Regular en las instituciones educativas comprendidas en distrito de Tumbes – y 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 del aprendizaje y recursos soporte de aprendizaje.

La justificación está dada por lo siguiente, ya que el trabajo de investigación servirá como instrumento de sensibilización para los docentes del nivel primario de educación básica regular, Se busca ayudar al mejoramiento de los docentes de ciencias sociales y de los cursos afines en ejercicio de su labor áulico, la intención es motivarlos para que tengan una actitud interactiva y responsable, siendo condiciones necesarias para la convivencia social, contribuyendo a mejorar la calidad de vida tanto para el docente como para los estudiantes de educación.

En el docente va a generar una actitud favorable hacia la aplicación de las diferentes estrategias didácticas haciendo posible que el estudiante adquiriera conocimientos, habilidades y destrezas que contribuirán a un desarrollo intelectual armónico, permitiéndole su mejor incorporación a la vida cotidiana, individual y social. Lo que implica “...ambientes educativos que brinden confianza y tranquilidad, así como respeto

mutuo, tolerancia y libertad, donde se puedan generar dinámicas de aprendizajes significativos y de reflexión crítica. La finalidad es propiciar el aprender y el aprender a aprender de manera fácil y profunda...” (Ministerio de Educación, 2013, p.7)

De la experiencia y socialización docente se entiende que la educación es un proceso indispensable en la formación y superación del ser humano, ha sido luz de variadas transformaciones, dirigidas siempre a la búsqueda de su excelencia. Los ideales de perfeccionar una escuela nueva, una escuela que vincule instrucción, educación y trabajo o una escuela con las TICs, son algunos ejemplos de esa aspirada búsqueda de una educación de calidad con mejores condiciones de vida para las generaciones.

Las diversas concepciones sobre el docente, el estudiante, el proceso de enseñanza y aprendizaje, el entorno social educativo, las condiciones biopsicosociales del educando, los recursos para el aprendizaje y los procesos de evaluación, son algunos factores que demuestran las constantes preocupaciones de los motivos de investigación en el campo de la educación local, regional y/o nacional.

En este marco de indagaciones se espera contribuir a la mejora de la calidad del ejercicio docente en la enseñanza de las ciencias sociales contribuyendo en la mejora del perfil profesional y del perfil didáctico de los docentes de educación primaria de Educación Básica Regular, básicamente en las formas de enseñanza, el enfoque metodológico de aprendizaje, recursos como soporte de aprendizaje.

El problema educativo y la problemática expuesta anteriormente hace oportuno estudiar las variables de la investigación, relacionada con el perfil profesional y didáctico del docente de educación primaria en el presente caso del distrito de Tumbes del nivel primaria de educación básica regular.

En cuanto a la metodología de la investigación se trabajó dentro de la metodología cuantitativa, el nivel de investigación fue descriptivo se conoce las cualidades y características de los docentes de historia y geográfica que laboran en esta zona de influencia, el diseño de investigación se caracteriza por ser descriptiva simple, se observó y luego analizó a los sujetos de la educación. El trabajo se realizó mediante recolección de información en el trabajo de campo, luego procesar analizar resultados, proponer conocimientos y llegar a conclusiones. La investigación se hizo en la Institución Educativa N° 013 Leonardo Rodríguez Arellano en el distrito de Tumbes, realizada en el presente año.

Es necesario considerar algunos resultados como que el 88% de docentes de la especialidad y que laboran en esta institución educativa se encuentran al perfil profesional se encuentran en proceso en proceso de formación ese perfil deseado aún falta realizarlo, lo que no ocurre con el perfil didáctico que el 96.2% de ellos estaría utilizando estrategias didácticas dinámicas que es una buena señal para la educación de esta parte del Perú o que ninguno de los docentes haya logrado obtener un postgrado y los de segunda especialidad.

II. REVISIÓN DE LITERATURA

2.1. Perfil profesional

Para Hidalgo & Montalva (2002) es la caracterización de las capacidades o habilidades, actitudes, conocimientos, principios y valores que se espera exhiba un egresado calificado en determinada profesión. El perfil laboral o profesional es la descripción clara del conjunto de capacidades y competencias que identifican la formación de una persona para encarar responsablemente las funciones y tareas de una determinada profesión o trabajo.

Cuando se intenta conseguir un puesto laboral es importante que podamos transmitir a través de nuestra presentación todo nuestro conocimiento y experiencia para que la persona encargada de la selección de personal se interese por nosotros y nos ofrezca la oportunidad de acceder a la entrevista de trabajo. Anónimo

En este orden el perfil profesional se refiere a las competencias que se debe poseer para asumir con éxito las funciones descritas en el perfil ocupacional. Dado que el profesional actual debe ser dinámico y estar en permanente transformación, el perfil del graduado debe ser mucho más que un listado de conocimientos puntuales y con posibilidades de quedar obsoleto a corto plazo.

Márquez (2009); considera que: Los perfiles profesionales evolucionan y cambian según la demanda ocupacional y el mercado de trabajo, por tanto son dinámicos. Deben

considerar la demanda social es decir, las necesidades sociales de los grupos que son objeto de la intervención. Son analíticos, pues posibilitan orientar y promover el comportamiento futuro e identifican espacios y condiciones disponibles para desarrollar determinadas estrategias y acciones. Y obedecen a la racionalidad esbozada por el currículo del plan de estudios.

2.1.1 Formación profesional

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, se trata de algo más amplio que busca lograr una comprensión más completa de los ambientes de trabajo y de otros aspectos que hacen a la vida no solo laboral de las personas, sino también de cuestiones relativas a su desarrollo personal, cultural y político. 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.)

2.1.1.1 Formación básica

Galvis & Valdivieso (2007); dice que la formación básica comprende el conjunto de experiencias de aprendizaje conducentes a lograr en el estudiante las actitudes éticas implícitas en el ejercicio de la profesión docente, y los conocimientos teórico-prácticos

en sus dimensiones filosófica, científica y tecnológica que le permitan alcanzar las competencias necesarias como profesional de la educación.

Ministerio de Educación (2012); Art. 6º de la Ley de Reforma Magisterial dice que “formación inicial de los profesores en institutos y escuelas de formación docente de educación superior y en las facultades o escuelas de educación de las universidades, en no menos de diez semestres académicos”.

García (2004); manifiesta que la formación profesional del profesorado corresponde al nivel de Educación Superior y se realiza en las Universidades e Institutos Superiores Pedagógicos, en no menos de diez semestres académicos. La formación permanente de los profesores se basa en la investigación, en correspondencia con los requerimientos del desarrollo de la educación nacional y regional. El Ministerio de Educación, las Universidades, los Institutos Superiores Pedagógicos y los Centros de Formación Magisterial, son responsables de asegurar el logro de los objetivos de la formación profesional establecidos en la Ley del Profesorado. Con tal propósito, los planes y programas de estudios serán rigurosamente elaborados y actualizados por el Ministerio de Educación.

2.1.1.2 Formación continua

Nordenflycht (s/f); la autora considera a la formación continua como a la literatura en torno a los enfoques, prioridades, organización y estructura del perfeccionamiento continuo o en servicio de los agentes educativos, con miras a que su acción sea más efectiva, eficaz y eficiente, es amplia y ha sido largamente analizada y discutida, en las

últimas décadas, a la luz de las necesidades y de los imperativos sociales de diverso tipo. Esto, porque en todo proceso de reforma, de cambio o de renovación en la educación, los docentes desempeñan un papel protagónico, considerándoseles los promotores o inhibidores de tales procesos de transformación.

Ministerio de Educación (2012); al tratar este tema en el Art. 7° 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.

2.1.1.3 Práctica docente

La práctica docente es de carácter social, objetivo e intencional. En ella intervienen los significados, percepciones y acciones de las personas involucradas en el proceso educativo (alumnos, docentes, padres, autoridades, etc.). También intervienen los aspectos político-institucionales, administrativos y normativos, que en virtud del proyecto educativo de cada país, delimitan el rol del maestro. Maestros y estudiantes se constituyen en sujetos que participan en el proceso (no son objetos ni meros productos). De este modo, los docentes son los encargados de llevar a cabo y también de articular los procesos de aprendizaje y generación de conocimientos, de recrearlos, a través de la comunicación directa, cercana y profunda con los alumnos y las alumnas que se encuentran en el aula (Contreras, 2003, p.1).

Contreras, también ha señalado que, la práctica docente supone una diversa y compleja trama de relaciones entre personas: “La relación educativa con los alumnos es el vínculo fundamental alrededor del cual se establecen otros vínculos con otras personas: los padres de familia, los demás maestros, las autoridades escolares, la práctica docente, por lo tanto, está influenciada por múltiples factores: desde la propia formación académica del docente hasta las singularidades de la escuela en la que trabaja, pasando por la necesidad de respetar un programa obligatorio que es regulado por el Estado y las diversas respuestas y reacciones de sus alumnos.

La práctica docente de acuerdo a García, Loredó & Carranza (2008) se concibe como la acción que el profesor desarrolla en el aula, especialmente referida al proceso de enseñar, y se distingue de la práctica institucional global y la práctica social del docente. Asimismo plantean la necesidad de distinguir entre la práctica docente desarrollada en las aulas y una práctica más amplia, llevada a cabo por los profesores en el contexto institucional, denominada práctica educativa. Esta última se define como el conjunto de situaciones enmarcadas en el contexto institucional y que influyen indirectamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje propiamente dichos; se refiere a cuestiones más allá de las interacciones entre profesores y alumnos en el salón de clases, determinadas en gran medida, por las lógicas de gestión y organización institucional del centro educativo. Todo lo ocurrido dentro del aula, la complejidad de los procesos y de las relaciones que en ella se generan, forma parte de la práctica docente, en tanto que los factores contextuales, antes tratados como variables ajenas al proceso de enseñanza y de aprendizaje, aquí se consideran parte de la práctica educativa.

Por tanto, la práctica docente se concibe como el conjunto de situaciones dentro del aula, que configuran el quehacer del profesor y de los alumnos, en función de determinados objetivos de formación circunscritos al conjunto de actuaciones que inciden directamente sobre el aprendizaje de los alumnos (García, Loredo & Carranza, 2008, p. 3).

Lovanovich (citado por Cerna, 2010); con respecto a la práctica docente se establece un tipo de relación entre el saber y el poder: debe permitir su objetivación y el sometimiento a múltiples análisis que posibiliten la revisión de la versión sobre el lugar que ocupa el/la educador/a con respecto al conocimiento, al educando, al grupo y a las normas institucionales. Por lo tanto, debe permitir “cuestionar para superar”.

Otras de las claves esenciales para una re conceptualización de la práctica docente es la relación autonomía - trabajo docente. Como rasgos característicos de la práctica docente se tiene: Un espacio para transmitir el conocimiento, la responsabilidad que tiene con respecto al aprendizaje de los educandos, que determina su formación ética, El escenario privilegiado es el aula, dentro de un contexto socio – histórico con proyecciones en las Institucional y en la comunidad de pertenencia, y requiere de un perfil docente profesional que lo habilite como mediador entre el saber de la práctica con los didácticos, científicos y tecnológicos que enriquecerán a la misma. (Lovanovich citado por Cerna, 2010).

2.1.2 Desarrollo laboral

Ortiz (2005); afirma que el desarrollo laboral se presenta en la vida del sujeto como una oportunidad, con características positivas para los diversos aspectos que enfrenta todo sujeto cuando labora para una determinada institución, por lo que se presentan a continuación las características más importantes en los aspectos de prestigio, mejora económica y de autoestima.

Ezpeleta (2009); al referirse del desarrollo laboral, dice que, Toda persona que se dedica al trabajo sabe perfectamente que el estar en un mismo puesto o ejercer la misma actividad durante un largo tiempo y con la remuneración económica de la mano con la rutina y calidad de vida, crea un ambiente poco agradable con el transcurrir del tiempo. Si el empleado, como ser humano, tiene anhelos de superación y gusto por su actividad, con esfuerzo y preparación llegará a obtener un Desarrollo Laboral y hacer que crezca y llegue a su perfección y complejidad determinada actividad.

2.1.2.1 Tiempo de servicios

Uribe, García & De la Cruz (2005) consideran que el tiempo de servicio, “es el tiempo acumulado de la actividad laboral del empleado público, desde su ingreso hasta la culminación de su contrato de trabajo, su cese automático, su renuncia, su invalidez absoluta, su jubilación forzosa o mutuo disenso. Asegura también al lapso comprendido entre el ingreso al empleo público de un empleado público hasta su terminado o cese en el empleo público” (p.255).

2.1.2.2 Áreas del desempeño laboral

Ministerio de Educación (2013) al hablar de desempeño laboral, el Art. 30.- del D. S. N^a 004-2013-ED del Reglamento de la Ley de la Reforma Magisterial N^o 29944, dice que las áreas del desempeño laboral comprenden cuatro (04) áreas de desempeño laboral que posibilitan el desarrollo profesional del profesor a través de cargos y funciones que tienen incidencia en la calidad de prestación del servicio educativo. Dichas áreas son: Gestión pedagógica, Gestión Institucional, Formación docente e innovación e investigación.

2.2 Perfil didáctico

García (2004) al referirse al perfil didáctico dice que, para elaborar un perfil de educador/a acorde con la realidad y su profesionalidad, se deben contar al menos con tres herramientas fundamentales: sensibilidad, flexibilidad y conocimiento. Solo el docente que conoce los límites de la disciplina y el lenguaje en el cual ella se expresa puede explicar por qué una determinada pregunta no es legítima en un determinado contexto.

García, 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.

Tébar (citado por Cerna, 2010) piensa que, .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.

2.2.1 Didáctica

García (2012) dice que, La didáctica es el arte de enseñar. La palabra arte tiene aquí un significado muy bien delimitado desde la antigüedad. No se refiere necesariamente a la belleza, ni es un objeto material. Arte significa cualidad intelectual práctica, habilidad interna que se manifiesta como una facilidad para producir un determinado tipo de obras. Así es como nos referimos al arte de bailar, escribir, cocinar, de fabricar aviones, proyectar y en nuestro caso el arte de enseñar.

García, también ha señalado que, un profesor o profesora es didáctico (a) cuando posee la habilidad para comunicar un tema, volver claro un asunto difícil, y lograr estimular aprendizajes en sus alumnas y alumnos. En consecuencia, se puede concebir este arte

como una cualidad que se da en el profesor o profesora, que perfecciona sus facultades principalmente en el campo intelectual, y que se reconoce externamente por la facilidad y mediación para lograr que sus alumnos aprendan.

Real Academia Española (2012) describe a la didáctica al decir que, Etimológicamente procede del griego “didaktiké”: enseñar, instruir, exponer con claridad. La didáctica es la ciencia de la educación que estudia e interviene en el proceso de enseñanza-aprendizaje con el fin de conseguir la formación intelectual del educando. La didáctica es una disciplina científico-pedagógica cuyo objeto de estudio son los procesos y elementos que existen en el aprendizaje. Se trata del área de la pedagogía que se encarga de los sistemas y de los métodos prácticos de enseñanza destinados a plasmar las pautas de las teorías pedagógicas.

2.2.2 Estrategias didácticas

Santibáñez (2002); manifiesta que se debe partir del concepto que la estrategia didáctica como 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. 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.

Ruiz (2000) al tratar este tema dice: la Modalidad de organizar la enseñanza (métodos y/o técnicas didácticas): implica la gestión de un “proceso de comunicación que se realiza con una finalidad específica y en el contexto determinado de una clase. Enfoque metodológico (Teorías sobre aprendizaje y conocimiento): Se define de acuerdo a la naturaleza teórica o concepción de aprendizaje que tiene y aplica el docente durante el desarrollo de su clase. Conjunto de las acciones que realiza el docente con clara y explícita intencionalidad pedagógica, este modelo didáctico al cual hacíamos referencia, se pone en juego en la multidimensionalidad de la práctica cotidiana.

Santivañez (2002) reafirma algo más sobre el tema que se viene tratando: Es en ella que se interviene seleccionando cierta estrategia para la enseñanza, realizando un acondicionamiento del medio, organizando los materiales, seleccionando tareas y previendo un tiempo de ejecución. En suma, se ha preparado de acuerdo a cierta representación previa a la clase tomando decisiones acerca del desarrollo de la misma.

La suma de estas acciones se encontrará subsumida por los componentes propios a la estrategia didáctica seleccionada (estilo de enseñanza, tipo de comunicación, contenido seleccionado, tipo de consigna, intencionalidad pedagógica, propósito de la tarea, relación entre su planificación, el proyecto curricular institucional y el diseño curricular.

2.2.2.1 Formas o modalidades de organizar la enseñanza

Flores (comunicación personal, 08 de agosto, 2014) considera que los profesores, al desarrollar las prácticas de enseñanza, conforman ciertos repertorios que les permiten

interactuar con los estudiantes y configurar de cierto modo los ambientes destinados a la educación, esto posibilita identificar ciertas prácticas constantes en el desarrollo del proceso que van generando modalidades de enseñanza.

Ruiz (2002) sobre este acápite el autor al hablar de las formas de organizar la enseñanza, dice: Las formas de organización de la enseñanza tienen como denominador común la transmisión de un conocimiento, pero a la vez todas están signadas por diferentes estructuras que van desde las más algorítmicas hasta las más valorativas. Se manifiesta en el reconocimiento de los profesores de la importancia del uso de variadas formas de organización para favorecer un aprendizaje cada vez más activo de los estudiantes; por otra parte, el uso de las referidas formas de organización no pasan de ser un calidoscopio de acciones en la que se entremezclan una y otras formas de organización sin atender a la estructura metodológica que las caracterizan. La referida contradicción demuestra la necesidad de contar con un material docente dirigido a la orientación del profesor en cuanto a las características de cada una de las formas de organización de la enseñanza en la educación superior a tenor de las tendencias contemporáneas que se presentan en este nivel de enseñanza; siendo así los autores asumen como objetivo la elaboración del referido material cuyo contenido ya ha sido expresado; además de contar en el cuerpo de anexos con una guía para la observación o control de las actividades docentes.

Forma o modalidades estáticas

2.2.2.1.1. Exposición

Una exposición viene a ser un acto de convocatoria, generalmente público, en el que se exhiben colecciones de objetos de diversa temática (tales como: obras de arte, hallazgos arqueológicos, instrumentos de diversa índole, maquetas de experimentos científicos, maquetas varias, negro etc. Exposición, es también referido al acto en el que una persona habla, expone o desarrolla un relato ante un auditorio. El ser humano se comunica no solo a través de su voz, sino acentuada con una expresión corporal y con los ojos: si logramos analizar que hace todo nuestro cuerpo en cada una de sus partes cuando estamos frente al público nos vamos a volver locos, por eso debemos de comenzar por tener buenas costumbres y una forma de expresarnos que tome en cuenta todas las partes de nuestro cuerpo en una forma natural y sencilla, y esto solo se puede llevar a cabo por el análisis, la atención, el concentrarse y la continua práctica (Técnicas didácticas, centrada en el alumno”, s.f.).

La exposición, es una técnica narrativa centrada en el docente, y consiste en proporcionar información al grupo, al tiempo que se limita la participación de este.

Para su aplicación se prepara con antelación el tema a exponer tomando en cuenta el tiempo, el tema, la justificación y el grado de avance conceptual de los alumnos. Al desarrollar la exposición se dará una introducción, la exposición misma del tema, de preguntas, y finalmente la síntesis del tema, por parte del docente.

Generalmente esta técnica se aplica para proporcionar información a grupos numerosos, concentrar información en un tiempo limitado, transmitir información del docente a los alumnos de temas difíciles de entender a través de otros procedimientos (Anónimo s.f.).

2.2.2.1.2 Demostraciones

AFA Editores (s/f) considera que la...demostración es una estrategia de enseñanza-aprendizaje a través de la cual se explica un proceso o procedimiento y se muestra, evidencia, o demuestra, cómo funciona o cómo se opera. La demostración es una estrategia de enseñanza aprendizaje tanto visual como verbal; su objeto es una información, un conocimiento o una técnica.

La demostración incluye generalmente, tres etapas básicas: una de explicación, otra de demostración y otra de práctica sobre la cual se puede realizar la evaluación del nivel de logro de aprendizaje.

La demostración debe tomar en consideración no solamente el objeto de aprendizaje sino también el nivel de entrada de los educandos y la disponibilidad de tiempo y de materiales para la práctica de todos los participantes.

2.2.2.1.3 Cuestionario para investigar contenido

Bojórquez (2005) la encuesta a menudo se realiza en función de un cuestionario, siendo este por tanto, el documento básico para obtener la información en la gran mayoría de las investigaciones y estudios de contenidos.

Los cuestionarios tienen ventajas sobre otros tipos de encuestas en que estos son baratos, no requieren de mucho esfuerzo por parte del consultado como por ejemplo las encuestas orales o telefónicas, y a menudo tienen respuestas estandarizadas que hacen más simple la tabulación de los datos. Sin embargo, estas respuestas estandarizadas pueden frustrar a los usuarios.

2.2.2.1.4 Demostración en el aula

Para Rodríguez (s/f) la demostración es una técnica didáctica muy recomendada en la enseñanza de las ciencias, porque además de su valor meramente didáctico, también permite que sea el profesor el que manipule material peligroso o simplemente escaso para compartirlo con todos los estudiantes.

En la práctica del aula es una dinámica versátil que permite al docente despertar el interés de los alumnos y su participación ante los interrogantes o problemas planteados.

2.2.2.1.5 Técnica de la pregunta

El uso de la pregunta es una de las técnicas más antiguas en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Sócrates ya empleaba la mayéutica como procedimiento básico y esencial para estimular la actividad reflexiva del estudiante y orientarlo en la búsqueda personal de la verdad. (Ciberdocencia, 2014)

Pérez (s.f.) mediante el interrogatorio, los estudiantes eran conducidos a distinguir el error y las verdades parciales. La verdad surgía como el fruto del descubrimiento y la conquista personal. En la actualidad se considera que las preguntas oportunamente realizadas son una técnica importante de instrucción. Un docente que desea emplear con efectividad la técnica de la pregunta debe: Dominar el curso que enseña en forma total. Debe ser capaz de escoger selectivamente el contenido correcto de la materia al formular la pregunta. Conocer a sus estudiantes a fin de formular la pregunta en forma tal que estos puedan y se atrevan a responder. Debe ser capaz de seleccionar intuitivamente los términos adecuados a las necesidades e intereses de los estudiantes. Ser capaz de formular intuitivamente la pregunta en el momento preciso. Tener presente que muchos estudiantes son tímidos o no están suficientemente motivados para responder. Evitar el enojo o reproche cuando surjan respuestas no satisfactorias.

Hernández (s/f) dicen que la aplicación de la técnica con variados propósitos durante la dirección de la instrucción, le proporciona al estudiante un medio ambiente favorable para el aprendizaje, se les mantienen motivados y alertas, es decir, su imaginación estará

estimulada a buscar respuestas para las preguntas que se le formulen. Pensarán antes de responder y así podrán esforzarse mejor.

Formas o modalidades dinámicas

2.2.2.1.6 Aprendizaje basado en problemas (ABP)

Al respecto, el ABP es una metodología centrada en el aprendizaje, en la investigación y reflexión que siguen los alumnos para llegar a una solución ante un problema planteado por el profesor. Generalmente, dentro del proceso educativo, el docente explica una parte de la materia y, seguidamente, propone a los alumnos una actividad de aplicación de dichos contenidos. Sin embargo, el ABP se plantea como medio para que los estudiantes adquieran esos conocimientos y los apliquen para solucionar un problema real o ficticio, sin que el docente utilice la lección magistral u otro método para transmitir ese temario. (Universidad Politécnica de Madrid, 2008).

Barrows (citado por Universidad Politécnica de Madrid, 2008) define al ABP como “un método de aprendizaje basado en el principio de usar problemas como punto de partida para la adquisición e integración de los nuevos conocimientos”. En esta metodología los protagonistas del aprendizaje son los propios alumnos, que asumen la responsabilidad de ser parte activa en el proceso.

2.2.2.1.7 Método de casos

Para Blanco (s.f.) el estudio de casos consiste precisamente en proporcionar una serie de casos que representen situaciones problemáticas diversas de la vida real para que se estudien y analicen. De esta manera, se pretende entrenar a los alumnos en la generación de soluciones. Un caso es una relación escrita que describe una situación acaecida en la vida de una persona, familia, grupo o empresa. Su aplicación como estrategia o técnica de aprendizaje, como se apuntó previamente, entrena a los alumnos en la elaboración de soluciones válidas para los posibles problemas de carácter complejo que se presenten en la realidad futura. En este sentido, el caso enseña a vivir en sociedad. Y esto lo hace particularmente importante.

El método del caso (MdC), denominado también análisis o estudio de casos, como técnica de aprendizaje tuvo su origen en la Universidad de Harvard (aproximadamente en 1914), con el fin de que los estudiantes de Derecho, en el aprendizaje de las leyes, se enfrentaran a situaciones reales y tuvieran que tomar decisiones, valorar actuaciones, emitir juicios fundamentados, etc. (Universidad Politécnica de Madrid, 2008).

Asopa y Beve (citado por Universidad Politécnica de Madrid, 2001) define el MdC 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 MdC: 1) la importancia de que los alumnos asuman un papel activo en el estudio del caso, 2) que estén dispuestas

cooperar con sus compañeros y 3) que el diálogo sea la base imprescindible para llegar a consensos y toma de decisiones conjuntas.

2.2.2.1.8 Método de proyectos de aula

Un proyecto de trabajo en el aula es el modo de organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje abordando el estudio de una situación problemática para los/a alumnos/as, que favorece la construcción de respuestas a los interrogantes formulados por estos (Sánchez, 2008). Los proyectos favorecen la participación y la construcción significativa del aprendizaje, además del trabajo grupal.

El papel del docente es creativo y orientador. Un aspecto importante del método de proyectos es que no se limita a los contenidos definidos para un cierto nivel, pero abre la posibilidad de abarcar los temas de verdadero interés de alumnado. El método de proyectos se aboca a los conceptos fundamentales y principios de la disciplina del conocimiento y no a temas seleccionados con base en el interés del estudiante o en la facilidad en que se traducirían a actividades o resultados. Antes de realizar proyectos, el alumnado deberá contar con una habilidades básicas de trabajo grupal y el/la docente también deberá tener la preparación necesaria para garantizar el éxito. Aunque es una metodología más abierta y activa, la planificación previa define los objetivos y contenidos a estudiar, además de la estructura mínima para el desarrollo de la actividad.

2.2.2.1.9 Taller de aprendizaje en aula

El taller de aprendizaje en aula sería una forma de trabajo en el aula, es diferente a lo habitual del docente que se coloca al frente de sus estudiantes y desarrolla el curso, se coincide cuando se dice a continuación. El aula taller fomenta la participación directa del alumno, ahora bien, en aquellas clases de concurrencia reducida, con un grupo pequeño de estudiantes es posible abrir nuevos espacios, generar posibilidades diferentes para el aprendizaje. Una de estas es la modalidad de Aula-taller, que implica una participación más activa del estudiantado.

Para la modalidad de aula taller el docente se coloca en un lugar distinto. Si es posible, la disposición espacial de los estudiantes será diferente, por ejemplo, en círculo, las distancias se equiparan y todos participan aunque más no sea por el contacto visual. El docente tendrá la tarea de guiar la actividad. Abriendo dudas, debates, los roles cambian, se hacen más dinámicos. Sobreviene la idea de construcción del conocimiento. Ya no un pasaje lineal y obligado de un extremo de la clase al otro, sino de un juego de emisores y receptores donde los roles va rotando. Por supuesto que el docente será el encargado de propiciar los procesos cognitivos, pero los propios estudiantes serán quienes arriben a sus propias conclusiones (El aula taller: diferentes posibilidades de aprendizaje, 2008).

Entonces se concibe que el Taller de aprendizaje en el aula, en el lenguaje corriente, sea un modo de abrir espacio al intercambio entre estudiantes, y entre estos y el docente. Es una reunión de trabajo donde se unen los participantes en pequeños grupos o equipos para hacer aprendizajes prácticos y también teóricos según los objetivos que se proponen

y el tipo de asignatura que los organice. Puede desarrollarse en un local, pero también al aire libre.

2.2.2.1.10 Lluvia de ideas

Martínez & Sánchez (s.f.) afirman que la lluvia de ideas, Es una técnica que se basa en la asociación de ideas y que se realiza a partir de las opiniones o ideas de todos los integrantes del grupo, sin que se admita la discusión sobre los mismos. Las ideas de muchos, suelen lograr en la mayoría de los casos la solución definitiva o el consenso. En caso contrario, siempre se puede entrar en otras técnicas de debate para llegar a la toma en grupo de decisiones.

Se denomina lluvia de ideas al proceso mediante el cual se enuncian distintas ideas para la consecución distintos fines evitando en todo momento la presencia de un juicio negativo sobre ellas a pesar de lo poco practicables que suenen. Este proceso tiene como finalidad hacer ejercicio de la creatividad y sacar el máximo provecho de esta, evitando represiones que limiten los procesos de pensamiento.

En efecto, puede ser que algunas de las ideas o propuestas vertidas sean de poca factibilidad, pero este elemento crítico tendrá lugar más adelante, cuando todas las posibilidades existentes estén sobre la mesa. La lluvia de ideas es un procedimiento diseñado por Alex Faickney Osborn en el año 1938 como una búsqueda de encontrar mejores ideas a partir de un clima desestructurado. (Definición de lluvia de ideas, s.f.).

La tormenta de ideas es una reunión o dinámica de grupo que emplea un moderador y un procedimiento para favorecer la generación de ideas. La producción de ideas en grupo puede ser más efectiva que individualmente. La reunión trata de crear un clima distendido que favorezca la comunicación y la participación de los asistentes. Crear un ambiente que favorezca la comunicación y la libre exposición de las ideas es fundamental. La motivación de los miembros del grupo es imprescindible por lo que la reunión debe resultar relajada, amena e incluso divertida.

Por tanto, es fundamental el entorno en el que se desarrolla la sesión y el crear un clima que facilite la exposición de ideas sin cortapisas. Se fomenta la participación de todos los miembros del equipo, y en un principio las ideas de los demás no se critican por muy descabelladas que puedan parecer (Tormenta de ideas, s.f.).

2.2.2.1.11 Phillips 6 – 6

Es una discusión en grupo en la que un grupo mayor se divide en subgrupos de seis personas, para que en seis minutos de trabajo colectivo expresen su opinión sobre un tema. Luego hay una plenaria en la cual un integrante por grupo expone las conclusiones a que llegaron (Sánchez, 2013, p. 23).

Objetivos son: Lograr la participación del grupo general, Reunir un buen número de interpretaciones sobre un tema, Evitar el monopolio interpretativo y participativo, Estimular el trabajo de aquellos participantes tímidos o pasivos. Normas para su realización: Describir la actividad, dar a conocer el tema o subtemas a desarrollar, en

cada subgrupo, se debe nombrar un relator. Relator es la persona que durante los seis minutos apunta todas las ideas y a partir de ellas hace una síntesis que luego expondrá en la plenaria (Quicaño, 2013, p. 23). Esto se aplica después de actividades en las que la asamblea ha tenido una actitud pasiva: conferencias, películas, proyección de diapositivas, audiciones, dramatizaciones entre otras. Para realizar análisis de artículos de revistas o periódicos. Para analizar situaciones conflictivas y sacar conclusiones (Quicaño, 2013, p. 23).

Santillán (2013) al referirse a la técnica dice: Phillips 66 hoy en día es una de las mejores técnicas o métodos didácticos que utilizan los docentes para impartir un tema a un grupo, el cual se divide en subgrupos de seis integrantes, cuando ya están establecidos los grupos el docente les brinda un tema de interés el cual debe ser adecuado a su nivel cognitivo para lograr que se enganchen al tema, posteriormente y una vez que los integrantes del equipo estén empapados del tema y den sus aportaciones se elige a un representante para que exponga el punto de vista de su equipo. Al haber pasado cada representante de los equipos se elabora una sola conclusión con las aportaciones de todos formando así una conclusión más completa y asertiva a la tema.

El docente además de fomentar la unidad entre los integrantes de los equipos al mismo tiempo propicia una buena comunicación y participación entre los mismos ya que en el equipo se toma en cuenta cada aportación y así logrando hacer sentir importante a cada miembro que lo conforma. El docente habilita a las personas que están a su carga de una manera inconsciente para ellos de tal forma que desarrolla competencias las cuales las

pueden implementar en su contexto social fuera de una institución educativa. Por lo cual se concluye que el Phillips 66 es de las mejores herramientas de trabajo para implementarlas en grupos que formen subgrupos, arrojando favorables resultados (Santillán, 2013, p.)

2.2.2.1.12 Trabajo en grupo colaborativo

En la definición presentada por Cabero y Márquez, se dice que el trabajo colaborativo es una estrategia de enseñanza-aprendizaje en la que se organizan pequeños grupos de trabajo; en los que cada miembro tiene objetivos en común que han sido establecidos previamente y sobre los cuales se realizará el trabajo (Educatelemática, 2007).

Es de suma importancia crear una “comunidad” que buscara el logro de las metas que se tienen en común. El grupo debe de generar procesos de reconstrucción del conocimiento, esto se refiere a que cada individuo aprende más de lo aprendería por sí solo, debido a que se manifiesta una interacción de los integrantes del equipo. Los miembros de cada grupo podrán reconocer sus habilidades y de la misma manera sus diferencias, por lo que se debe crear la comunicación, lograr escuchar y atender cada punto de vista de los individuos; es así como se podrá adquirir el conocimiento y aplicarlo en el desarrollo de los proyectos que se propongan en ese grupo de trabajo (Martínez, 2007, p.166).

El trabajo colaborativo tiene ventajas de inclusión, retroalimentación y crecimiento cognitivo, que ponderan su eficacia en la práctica, si bien es cierto que la participación

de sus miembros es una experiencia de aprendizaje, también lo es que, por medio de esta estrategia didáctica se pueden unir criterios desde diferentes contextos con la participación de diferentes centros escolares, por lo que este puede convertirse en un modelo de estrategia para el beneficio de otros, con adecuaciones pertinentes según su contexto, buscando siempre su eficacia, para tener resultados de mejora en las metas propuestas (Martínez, 2007, p.166).

2.2.2.1.13 Debate

Un debate (Del lat. *debatere* 'discutir, disputar sobre algo') es una técnica, tradicionalmente de comunicación oral, que consiste en la discusión de opiniones antagónicas sobre un tema o problema. Por extensión, también se denomina así a cualquier tema de interacción comunicativa en la que esté presente dicha técnica; en una reunión de amigos, en un enfrentamiento político, o en un grupo de discusión en el cual hay integrantes, un moderador, un secretario y un público que participa. No se aportan soluciones, solo se exponen argumentos. Adicionalmente y con el desarrollo de las nuevas tecnologías, se admite que el debate pueda realizarse, mediante la comunicación escrita, por medio de los llamados foros de Internet, donde también encontramos la figura del moderador, los integrantes, que serán aquellos que redacten hilos de discusión, el público, que lo formarán los lectores, y el secretario que lo representa la propia herramienta informática (Quincaño, 2013, p.6).

El debate formal: Implica preparación por lo que las palabras no siempre se emplean en un lenguaje simple, siendo recomendable conocer y usar técnicas literarias, figuras retóricas o recursos estilísticos como los acertijos o las moralejas.

Moderador, Es aquel que determinará el tiempo de exposición para los contertulios, de 3 a 5 minutos, durante el cual cada participante habrá de presentar los puntos más relevantes del tema, imponer el orden y conceder los turnos de intervención correspondientes. Secretario: Es el que va anotando lo que se va opinando en el debate, a qué hora y su coherencia y respeto (Quincaño, 2013, p.6).

2.2.2.2 Enfoques metodológicos de aprendizaje

Los enfoques metodológicos del aprendizaje son las actividades de enseñanza que realizan los profesores; están inevitablemente unidas a las teorías o concepciones, que siguiendo las indicaciones, aprenden los estudiantes. Los docentes deben lograr determinar los aprendizajes, y la clave del éxito está en que los estudiantes puedan y quieran realizar las operaciones cognitivas convenientes para ello, interactuando adecuadamente con los recursos educativos a su alcance.

Es el conjunto de determinaciones educativas, pedagógicas y didácticas que señalan cómo desarrollar los procesos conducentes a la formación integral de los estudiantes, sustentados en teorías y enfoques pedagógicos, acordes con el tipo de educación que se quiere, con la concepción del hombre que se tiene, con el momento histórico y las

exigencias de la sociedad Colombiana (Institución Educativa San Antonio de Cunday, 2012).

Enfoques metodológicos de aprendizaje estático

2.2.2.2.1 Aprendizaje conductual

Los psicólogos definen al aprendizaje conductual como un cambio conductual de cierta duración generado por la experiencia. Gracias a las cosas que le suceden, quienes aprenden adquieren nuevas asociaciones, capacidades intelectuales, información, habilidades, hábitos y aspectos por el estilo; en lo sucesivo, actúan de maneras diferentes y pueden cuantificarse estos cambios.

Timothy (1993) dice: El conductismo iguala al aprendizaje con los cambios en la conducta observable, bien sea respecto a la forma o a la frecuencia de esas conductas. El aprendizaje se logra cuando se demuestra o se exhibe una respuesta apropiada a continuación de la presentación de un estímulo ambiental específico.

Streeter (s.f.) al referirse al aprendizaje conductual dice: Los conductistas estudian cómo las conductas están influenciadas por estímulos ambientales. Los estímulos ambientales que producen comportamientos incluyen antecedentes que ocurren antes de la realización de la conducta y consecuencias que ocurren después. En relación al aprendizaje, las técnicas del conductismo introducen estímulos que producen un comportamiento deseado. Estas técnicas incluyen conceptos como refuerzo, repetición y

aprendizaje centrado en el maestro. El aprendizaje centrado en el maestro involucra una enseñanza directa y explícita. Según el enfoque conductista, los maestros dirigen las clases. Controlan la información que enseñan en las clases y usan enfoques como ejercicios, discursos y demostraciones. El aprendizaje centrado en el maestro también involucra refuerzos inmediatos de comportamientos deseados o refuerzos de conceptos a través de la repetición.

Streeter, también ha señalado que, los principios de aprendizaje conductista benefician a los niños con discapacidades de aprendizaje, enfocándose no solo en los problemas de enseñanza, sino también en los comportamientos. Dichos métodos de enseñanza resultan mejor en sujetos que requieren que los alumnos memoricen hechos, como historia, ciencias sociales y matemática. El enfoque conductista del aprendizaje también incluye separar grandes grupos de habilidades en aptitudes más pequeñas y manejables, lo cual permite que los alumnos perfeccionen los conceptos antes de proceder con la siguiente unidad. Por ejemplo, los maestros separan los fonemas en sonidos individuales antes de seguir con los conceptos más avanzados.

2.2.2.2.2 Aprendizaje receptivo

Sitio y otros (2001) entre lo que cabe destacar a TOLMAN, han señalado que no todo el aprendizaje puede reducirse a un mecanismo asociativo, y que determinados niveles requieren la entrada en acción de procesos cognoscitivos irreductibles a la asociación por contigüidad. En el aprendizaje perceptivo se establecen relaciones cognoscitivas

que con el fundamento de la adquisición. Lo que se adquiere es el conocimiento de nuevas relaciones entre estímulos (E-E) y la situación total.

Sitio y otros, aclaran al decir que, una de las polémicas vinculadas a este planteamiento es la referida al aprendizaje por insight, defendido por los gestalistas, frente al producido por ensayo error y práctica previa que defendía THORNDIKE. El hecho es que incluso en situaciones como las estudiadas por KOHLER, la práctica previa bien dirigida puede influir en la rapidez con que los sujetos experimentales resuelvan el problema. En este punto cabe mencionar los estudios de HARLOW con monos, a partir de los cuales estableció la existencia de “sets de aprendizaje” y señaló que los animales no solo aprendían a resolver los problemas planteados, sino que la experiencia que adquirían les facilitaba la solución posterior de problemas nuevos. Parece ser que aprendían a aprender adquiriendo práctica en la solución de problemas, aunque estos fueran diferentes de los anteriores.

El aprendizaje receptivo es cuando los contenidos y la estructura del material que se han de aprender los establece el profesor, y el alumno participa como receptor. El aprendizaje receptivo es también activo, porque el alumno activa su sistema neurofisiológico y sensorial para aprender. Este método es eficaz y tiene la cualidad de ser muy organizado (Ausubel, 1976) en este tipo de aprendizaje el sujeto solo necesita comprender el contenido para poder reproducirlo, pero no descubre nada. El contenido o motivo de aprendizaje se presenta al alumno en su forma final, solo se le exige que internalice o incorpore el material (leyes, un poema, un teorema de geometría, etc.) que

se le presenta de tal modo que pueda recuperarlo o reproducirlo en un momento posterior, el estudiante recibe el contenido que ha de internalizar, sobre todo por la explicación del profesor, el material impreso, la información audiovisual, los ordenadores.

2.2.2.2.3 Aprendizaje repetitivo

Fingermann (2011) considera que, el aprendizaje repetitivo consiste en reiterar muchas veces la lectura de un escrito, en general por oraciones y en voz alta, a las que se le van agregando otras en forma progresiva, hasta que se aloje en la memoria y seamos capaces de reproducirlo literalmente sin comprenderlo. También se lo llama estudiar “a lo loro” pues este pajarito tiene la habilidad de repetir palabras o frases cuando se las reiteramos a menudo. Se lo usa con frecuencia para estudiar las tablas de multiplicar o para memorizar poesías. No está mal para agilizar las tareas, o no cambiar la belleza del escrito, pero primero se debe hacer un análisis comprensivo de por qué da ese resultado en el primer caso, o el sentido y análisis del poema en el segundo.

Otra denominación que recibe el aprendizaje por repetición es aprendizaje memorístico, pero en realidad la memoria siempre interviene en los procesos de aprendizaje, aun cuando se lo haga significativamente, siendo una facultad compleja y absolutamente necesaria para almacenar la información y poder recuperarla (Fingermann 2011).

Bojórquez (2005) sobre Aprendizaje receptivo: en este caso el individuo recibe cierto tipo de información, la cual únicamente debe entender o comprender sin necesidad de relacionarla con algo o ponerla en práctica. Asimismo, este tipo de aprendizaje no

fomenta la acción directa el sujeto, ya que no descubre nada nuevo. En cierto sentido este tipo de aprendizaje es muy similar al memorístico, ya que en ambos el sujeto es un ser pasivo que solo recibe información que debe reproducir en un momento dado.

Enfoques metodológicos de aprendizaje dinámico

2.2.2.2.4 Aprendizaje significativo

Para Ausubel, el aprendizaje significativo es cuando el aprendiz aprende cuando encuentra sentido a lo que aprende. Esto es comprender su significado e incorporarlo a la estructura cognoscitiva de modo que lo tenga disponible, sea para reproducirlo, relacionarlo con otro aprendizaje o sea para solucionar problemas. En otras palabras, el aprendizaje significativo es toda experiencia que parte de los conocimientos y vivencias previas del sujeto, las mismas que son integradas con el conocimiento nuevo convirtiéndose en una experiencia significativa, es decir que un aprendizaje es significativo cuando el educando puede atribuir un significado al nuevo contenido de aprendizaje relacionándolo con el conocimiento previo (Universidad Nacional Faustino Sánchez Carrión, p. 39, 40).

Vargas (citado por Cerna, 2010) afirma que, el aprendizaje significativo es aquel que le permite al estudiante desarrollar estrategias para resolver problemas, no es el que tiende a que el alumno acumule datos sin comprensión de su significado. Descansa por lo tanto,

en dos principios, que Ausubel llama: diferenciación progresiva y reconciliación integradora.

Reconciliación integradora, este principio incluye la capacidad para hacer referencia cruzada de ideas, reconciliar datos o hechos que aparentemente no están conectados, encontrar vínculos en toda la información disponible, explorar relaciones, hacer referencias a situaciones que se vieron tempranamente en el proceso del aprendizaje y que guardan relación con el concepto o con el conocimiento que se está aprendiendo. En muchas ocasiones el estudiante recibe muchos conceptos que no tienen ninguna articulación, o que se les ve desvinculados de un contexto teniendo que memorizarlos para ser presentados en un examen. (Vargas citado por Cerna, 2010).

2.2.2.2.5 Aprendizaje constructivo

El aprendizaje constructivista constituye la superación de los modelos de aprendizaje cognitivos que hemos descrito anteriormente. Intenta explicar cómo el ser humano es capaz de construir conceptos y cómo sus estructuras conceptuales le llevan a convertirse en las “gafas perceptivas” Novack, que guían sus aprendizajes. Esta guía será capaz de explicar el hecho de que un estudiante atribuya significado a los conocimientos que recibe en las aulas, es decir que reconozca las similitudes o analogías, que diferencie y clasifique los conceptos y que “cree” nuevas unidades instructivas, y la combinación de otras ya conocidas.

2.2.2.2.6 Aprendizaje colaborativo

Se caracteriza por la igualdad que debe tener cada individuo en el proceso de aprendizaje y la mutualidad, entendida como la conexión, profundidad y bidireccionalidad que alcance la experiencia, siendo esta una variable en función del nivel de competitividad existente, la distribución de responsabilidades, la planificación conjunta y el intercambio de roles. Son elementos básicos la interdependencia positiva, la interacción, la contribución individual y las habilidades personales y de grupo.

En su sentido básico, aprendizaje colaborativo (AC) se refiere a la actividad de pequeños grupos desarrollada en el salón de clase. Aunque el AC es más que el simple trabajo en equipo por parte de los estudiantes, la idea que lo sustenta es sencilla: los alumnos forman "pequeños equipos" después de haber recibido instrucciones del profesor. Dentro de cada equipo los estudiantes intercambian información y trabajan en una tarea hasta que todos sus miembros la han entendido y terminado, aprendiendo a través de la colaboración.

Comparando los resultados de esta forma de trabajo, con modelos de aprendizaje tradicionales, se ha encontrado que los estudiantes aprenden más cuando utilizan el AC, recuerdan por más tiempo el contenido, desarrollan habilidades de razonamiento superior y de pensamiento crítico y se sienten más confiados y aceptados por ellos mismos y por los demás Instituto (Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey s/f).

Roschelle y Teasley (citado por Tagua de Pepa, 2010) manifiestan que el lenguaje cotidiano, el término colaboración se refiere a cualquier actividad que dos o más individuos realizan juntos. En las áreas académicas, sin embargo, la colaboración se entiende de manera más precisa. En la actividad científica, lo común de las diferentes definiciones de colaboración es que se enfatiza la idea de corresponsabilidad en la construcción del conocimiento y el compromiso compartido de los participantes. En este sentido, la colaboración puede ser considerada como una forma especial de interacción.

Cabero (Tagua de Pepa, 2010) unifica las vertientes de aprendizaje colaborativo y cooperativo en una definición única y establece que el aprendizaje colaborativo es una metodología de enseñanza basada en la creencia de que el aprendizaje se incrementa cuando los estudiantes desarrollan destrezas cooperativas para aprender y solucionar los problemas y acciones educativas en las cuales se ven inmersos.

2.2.2.2.7 Aprendizaje autorregulado

En los estudios sobre la autorregulación del aprendizaje hay interés creciente por explicar de qué manera los estudiantes acaban convirtiéndose en los directores de su proceso de aprendizaje. Zimmerman (2000), afirma que la autorregulación del aprendizaje no es una capacidad mental, como la inteligencia, o una habilidad, como la lectura, sino un proceso autodirigido a través del cual los aprendices transforman sus capacidades mentales en habilidades académicas.

Según Bronson “Los profesores de los niños pequeños saben que estos aprenden conceptos del medio y a resolver problemas mientras juegan, y que el juego es la manera que tienen de experimentar nuevas ideas y poner en práctica sus habilidades. Los educadores infantiles necesitan aferrarse a los “estándares académicos”, a las aulas con niños pequeños. No es que los niños pequeños no puedan o no tengan que aprender las letras, los números o conceptos científicos porque sí lo pueden hacer y porque pueden estar interesados si se les presentan los conceptos de manera adecuada. Sin embargo, si las instrucciones o el tiempo dedicado a hacer los deberes sentados en las sillas es muy largo no se favorece el aprendizaje, la autorregulación del aprendizaje o el amor por aprender a cualquiera edad”. Las escuelas pueden animar a los niños a pensar que el conocimiento es “una herramienta cultural” escogiendo y controlando de manera individual un currículum que interese y desafíe a todos los niños según su nivel, enfatice la recompensa interna por encima del control externo y proporcione tiempo y espacio a las demandas personales.

Aprendizaje autorregulado amplía el dominio de la metacognición en tanto integra otros aspectos que no habían sido contemplados por las perspectivas más tradicionales y vuelve a plantear límites imprecisos, en este caso, entre metacognición y autorregulación. Mayor, Suengas y González Márquez expresan que el aprendizaje autorregulado se relaciona directamente con la metacognición, aunque la distinción de ambos procesos es sumamente borrosa.

Finalmente, la autorregulación suele entenderse y este es el concepto al cual adherimos como una forma de control de la acción que se caracteriza por la integración de: conocimiento metacognitivo, regulación de la cognición y motivación.

2.2.2.2.8 Aprendizaje basado en la investigación

El Aprendizaje Basado en Investigación (ABI) consiste en la aplicación de estrategias de enseñanza y aprendizaje que tienen como propósito conectar la investigación con la enseñanza, las cuales permiten la incorporación parcial o total del estudiante en una investigación basada en métodos científicos, bajo la supervisión del profesor (Tecnológico de Monterrey, 2010).

2.2.2.2.9 Aprendizaje por descubrimiento

Por otro lado, Bruner (1996) (citado por Eleizalde, Parra, Palomino, Reyna y Trujillo, 2010) plantea el concepto de aprendizaje por descubrimiento para alcanzar un aprendizaje significativo, sustentado en que a través del mismo los maestros pueden ofrecer a los estudiantes más oportunidades de aprender por sí mismos. Así pues, el aprendizaje por descubrimiento, es el aprendizaje en el que los estudiantes construyen por sí mismos sus propios conocimientos, en contraste con la enseñanza tradicional o transmisora del conocimiento, donde el docente pretende que la información sea simplemente recibida por los estudiantes (Sprinthall y Sprinthall, 1996; Santrok, 2004).

Según Pozo y Gómez (1998), el aprendizaje por descubrimiento es especialmente efectivo en la enseñanza de las ciencias, según resultados reportados en diversos estudios, en los cuales los estudiantes, que emplean estrategias que favorecen el aprendizaje por descubrimiento, obtienen mejores resultados que aquellos donde enseñanza se basa en la transmisión de información.

Aquellos educadores, que apoyan el aprendizaje por descubrimiento, consideran que es un método congruente con las formas de aprendizaje de las personas y permite a los estudiantes avanzar, en la medida que asimilan la nueva información (Woolfork, 1999).

Una de las características más relevantes del aprendizaje por descubrimiento, es que el contenido a ser aprendido, no se facilita en su forma final, sino que tiene que ser descubierto por el sujeto, lo que requiere un rol activo de parte del estudiante (Martínez y Zea, 2004), que le permitirá aplicar lo aprendido a situaciones nuevas.

Los procedimientos de la enseñanza por descubrimiento guiada, implica proporcionar a los estudiantes oportunidades para manipular activamente objetos y transformarlos por la acción directa, así como actividades para buscar, explorar y analizar. Estas oportunidades, no solo incrementan el conocimiento de los estudiantes acerca del tema, sino que estimulan su curiosidad y los ayudan a desarrollar estrategias para aprender a aprender, descubrir el conocimiento, en otras situaciones (Good y Brophy, 1995). Considerando que no hay una real comprensión, hasta que el alumno aplique dicho conocimiento en otras situaciones, el aprender implica describir e interpretar la situación, establecer relaciones entre los factores relevantes, seleccionar, aplicar reglas,

métodos, y construir sus propias conclusiones. (Bruner citado por Eleizalde, Parra, Palomino, Reyna y Trujillo, 2010).

El aprendizaje por descubrimiento, es un concepto propio de la psicología cognitiva. El psicólogo y pedagogo Bruner (citado por Centro virtual Cervantes, 2010) desarrolla una teoría de aprendizaje de índole constructivista, conocida con el nombre de aprendizaje por descubrimiento. Mientras que D. Ausubel preconiza la enseñanza expositiva o el aprendizaje por recepción como el método más adecuado para el desarrollo del aprendizaje significativo, J. Bruner considera que los estudiantes deben aprender por medio del descubrimiento guiado que tiene lugar durante una exploración motivada por la curiosidad. Así, desde el punto de vista del aprendizaje por descubrimiento, en lugar de explicar el problema, de dar el contenido acabado, el profesor debe proporcionar el material adecuado y estimular a los aprendientes para que, mediante la observación, la comparación, el análisis de semejanzas y diferencias, etc., lleguen a descubrir cómo funciona algo de un modo activo. Este material que proporciona el profesor constituye lo que Bruner denomina el andamiaje. (Centro Virtual Cervantes CVC., 2010)

2.2.2.3 Recursos como soporte de aprendizaje

El Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación es el espacio físico y virtual, flexible, donde convergen y se integran infraestructuras tecnológicas, recursos humanos, espacios, equipamientos y servicios (proporcionados en cualquier momento y accesibles desde cualquier sitio) orientados al aprendizaje del alumno y a la investigación (EcuRed, 2013).

Recursos estáticos

2.2.2.3.1 Videos

Es un material audiovisual con cierto grado de utilidad en los procesos de enseñanza y de aprendizaje en las instituciones educativas, la tecnología ofrece este bien que puede ser utilizada adecuadamente. Es la técnica o sistema de grabación y reproducción de imágenes y sonido por métodos electrónicos, mediante una cámara, un magnetoscopio y un televisor. Las imágenes quedan grabadas en una cinta enrollada en un cartucho. La videocámara es una cámara portátil que graba imágenes y sonidos sobre una cinta magnética, por medios electrónicos. La cinta de video o videocasete es una cinta o banda larga de material magnético contenida en un estuche normalizado, capaz de grabar para su reproducción imágenes y sonidos procedentes de la televisión, o mediante una cámara de video. La videocasetera es el aparato electrónico capaz de grabar o reproducir películas de video o señales televisivas.

Rojas (2003) en un equipo de video, la cámara recoge las imágenes mediante un sistema óptico (objetivo) y las proyecta sobre una superficie recubierta de un material semiconductor, que en función de la intensidad luminosa que recibe varía la intensidad de una corriente suministrada. Las señales eléctricas en las que la cámara transforma las imágenes contienen información sobre la forma, la luminosidad y el color de las mismas. Las cabezas de grabación del magnetoscopio convierten esas señales eléctricas en una señal electromagnética. Al hacer pasar por las cabezas de grabación una cinta magnética

a velocidad constante, la señal electromagnética que recorre las cabezas orienta en un determinado sentido las partículas magnéticas de la cinta y de este modo queda registrada en esta toda la información que llega a las cabezas. El televisor, por un proceso inverso, transforma la señal electrónica en imágenes visuales.

2.2.2.3.2 La palabra hablada del profesor

Serrano (s.f.) ahora bien, ¿cómo entendemos la palabra hablada como instrumento didáctico? Es tan común y cotidiano que nos podría parecer inútil analizarlo; sin embargo, no lo es. Primero, toda palabra hablada como instrumento didáctico debe ser intencionada; es decir, debe estar dirigida claramente hacia la consecución del objetivo predeterminado. Es importante que el docente considere, la articulación y la buena dicción. Muchas veces los estudiantes no comprenden algunos contenidos, no por razones propias, sino a causa de la pronunciación inadecuada del profesor. Se debe ser fluido, ligero, pero no veloz ni tan lento como para dormir al auditorio.

Serrano, también ha señalado que, la pronunciación y la dicción deben ser animadas, consistentes, significativas y enfáticas en los puntos más importantes del discurso. El timbre, el tono y el volumen de la voz, de igual manera poseen un papel central en este proceso. Aunque el timbre de voz es natural y no está sujeto a variación, es sensible de mejoras. En cuanto al volumen, la regla de oro es evitar los gritos. Los gritos distorsionan la comunicación y pueden hasta crear una actitud negativa por parte del escucha.

2.2.2.3.3 Fotografías y Láminas

2.2.2.3.3.1 Fotografías

Pantoja (2010) las fotografías tienen funciones idénticas a las ilustraciones y viñetas pero con imágenes con un mayor grado de iconicidad. Todos estos recursos expresivos deben estar pensados para su lectura a una determinada distancia. Por ello, las letras de los textos tendrán el tamaño suficiente como para que se puedan leer a un metro o metro y medio. Las ilustraciones serán de un tamaño cercano al A-4 y las que deban ser observadas en detalle hemos de procurar no situarlas en la composición muy arriba, para no empinarse, o muy abajo, para no adoptar una figura extraña al agacharnos.

Fotografías, imágenes de impresoras en color o blanco y negro, plotters, etc., así como papeles de color, cartulinas, transparencias son aliados fundamentales en este tipo de trabajo.

2.2.2.3.3.2 Las láminas

Matos (1999) las láminas son medios de uso directo que pertenecen al grupo de los elementos gráficos de utilización más frecuente en la enseñanza. Sin embargo están de tal manera a nuestro alcance que es muy fácil subestimar su importancia en la enseñanza. Las láminas presentan numerosas ventajas sobre otros medios de enseñanza. Cuando están bien seleccionadas y se hace un uso correcto de las mismas son capaces de motivar y dirigir la actividad cognoscitiva, así como concentrar la actividad psíquica de los alumnos en los aspectos fundamentales.

La función de las láminas es aclarar y apoyar visualmente los contenidos de los aprendizajes que entrega la Educadora en el aula. Las láminas por ser materiales visuales hacen que las clases resulten más atrayentes, interesantes, motivantes, dinámicas y participativas, logrando de esta manera más atención por parte de los niños-as, logrando mejores resultados en sus aprendizajes, ya que con las láminas queda más fijado en la retina los objetivos que se pretenden lograr con este material haciendo clases más agradables y significativas (Matos, 1999, p.91).

2.2.2.3.4 Diapositivas

Moreno (2003) las diapositivas son fotografías en positivo sobre un soporte transparente para ser vistas por la luz transmitida. Se obtienen directamente utilizando en la cámara, materiales reversibles que son sometidos a un proceso de revelado. También se pueden obtener de un internegativo o imagen positiva sobre película conseguida a través de un negativo. Existe un tipo de película para diapositivas, tanto en blanco y negro como en color, con sistema de autor revelado, que deja la película dispuesta para la proyección en cuestión de minutos.

Para Moreno (2003) el rendimiento de las películas diapositivas, tanto en blanco y negro como en color, es exacto en los tonos y en el modelado del sujeto y es el método más objetivo para la evaluación de la calidad de un trabajo fotográfico. Las diapositivas son de gran valor en clases o en conferencias, debido a que la fotografía sobre pantalla es

visible para un público numeroso, pudiendo ser al mismo tiempo de gran tamaño y muy brillantes. Presentan ventajas apreciables sobre las copias en papel, que solo pueden ser vistas por pequeños grupos, y sobre el cine, con una fotografía poco apta para un estudio detallado de los sujetos inmóviles.

2.2.2.3.5 Rotafolio y Papelógrafos

Borda & Páez (s/f) papelógrafo y rotafolio dice que en, En algunos de los manuales consultados sobre los medios didácticos recibe el nombre de multiplán. Se trata, en definitiva, de un cuaderno de 90 x 70 cm que nos sirve apoyo para la comunicación oral.

Dadas sus dimensiones, su empleo es aconsejable únicamente en pequeños grupos y para utilidades muy concretas, ocasionales (una fecha, un nombre, una bibliografía, una fórmula, etc.) y siempre en manos de alguien que tenga una letra agradable y legible.

Borda & Páez, señalan que, no es un medio para estar continuamente sobre él. Pues cada hoja que se utiliza no es recuperable y permite, con dificultad, relacionar partes de un mismo razonamiento. No soporta un desarrollo matemático largo o complicado.

Solo puede sustituir a la pizarra en presentaciones de tipo divulgativo, donde no sea necesario su empleo continuo y con pequeños grupos. En estos casos, presenta algunas ventajas tales como la posibilidad de traer el material confeccionado y ordenado, secuenciando así la presentación y colaborando decisivamente en la preparación. También puede servir de material de repaso, como síntesis, conclusión de la sesión, refuerzo o como aclaración de alguna duda pendiente o pregunta al final de la sesión.

Es de gran ayuda didáctica, podemos utilizarlo como apoyo visual para desarrollar charlas con personas adultas, para recitar una poesía, para contar un cuento, para planificar con los niños el desarrollo de un taller, el recorrido de una excursión, etc.

Arango (2011) define: el papelógrafo es un gran bloque de papel de pliego entero (71 x 101) o de medio pliego (71 x 50.5 cms.) que dispuesto a modo de cuaderno de taquigrafía sirve para desarrollar un tema, propuesto, delante de un auditorio, (o grupo de alumnos trabajadores). Por lo general los medios más empleados en la actualidad son aquellos vinculados a las tecnologías de la información y comunicación y que tienen como base la presencia de la computadora y la conexión a Internet.

Para muchos profesores es sinónimo de actualidad emplear los medios digitales y les doy la razón. Sin embargo esto no significa excluir otros medios, como el papelógrafo. Este es uno de esos medios tan sencillos que en ocasiones es desplazado al último puesto, reduciendo su verdadero valor. Este medio puede actuar como sustituto de la pizarra, es útil para desarrollar una lluvia de ideas en un grupo de personas, para crear un sencillo mapa conceptual, para retomar palabras claves de la clase, entre otros empleos (Perúeduca, 2014).

Asimismo considera que a veces el papelógrafo suele convertirse en la “ayuda memoria” de los estudiantes cuando deben exponer un tema. Este es un pobre y desatinado empleo del medio. Ningún medio es para recitar o memorizar el tema expuesto, los medios son para los “demás”, no solo para el profesor o para el estudiante que expone. Cualquier

medio debe considerar no solo la selección, sino su diseño y empleo. En el caso del papelógrafo se debe insistir en el diseño, tomando en cuenta el tamaño del papel o cartulina empleado. En este caso debemos considerar la distancia a la que se sentará el último de los estudiantes y en base a esa cifra el tamaño debe ser aproximadamente la décima parte de dicha distancia.

Recursos dinámicos

2.2.2.3.6 Blog de internet

Castro (2014) define: 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.

Considera que: Alrededor de un blog se forma una comunidad de lectores. Así, si estamos en un blog sobre cine, es fácil reconocer entre sus lectores a los mayores aficionados al séptimo arte de la red enfrascados en mil y un debates. Es más, muchos de esos lectores serán a su vez editores de otro blog y probablemente continúen las historias que leen en sus propios weblogs, aunque conviene destacar que los blogs son esencialmente diferentes de los foros: son los editores los que comienzan la

conversación y definen por tanto la temática y el estilo del sitio. Este es un rasgo muy importante, un web log es también la página donde su creador (o creadores) recogen lo más interesante de lo publicado en internet relacionado con la temática que trate, actuando a modo de filtro para sus lectores. Además, al contrario que los foros, los blogs están volcados hacia afuera, no hacia adentro: están muy bien situados en los resultados de los buscadores y enlazan y son enlazados mucho más profusamente (weblogsSI, s.f.).

2.2.2.3.7 Carteles grupales

Roquet (2012) Al tratar el tema dice que: Es un material gráfico que transmite un mensaje, está integrado en una unidad estética formada por imágenes y textos breves de gran impacto. Algunos estudiosos lo describen como "un grito en la pared", que capta la atención del transeúnte, obligándolo a percibir el mensaje.

En conclusión, es un material gráfico, cuya función es lanzar un mensaje al espectador con el propósito de que este lo capte, lo recuerde y actúe en forma concordante a lo sugerido. Los carteles de acuerdo a su uso podrían clasificarse en: promocionales, decorativos, políticos, educativos, etcétera; sin embargo, nosotros aquí los vamos a englobar en tan solo dos tipos: los informativos y los formativos.

El cartel informativo lo definimos como aquel que presenta un mensaje donde se da a conocer algo para que la gente acuda, adquiera o participe, en lo que se le indica, por ejemplo: un evento, alguna reunión social, espectáculos, conferencias, cursos, etc.

El cartel formativo define como aquel que es capaz de producir conocimiento, cambio de actitudes y valores; dicho en otras palabras es el que produce alguna educación.

El cartel informativo lo definimos como aquel que presenta un mensaje donde se da a conocer algo para que la gente acuda, adquiera o participe, en lo que se le indica, por ejemplo: un evento, alguna reunión social, espectáculos, conferencias, cursos, etc. Este tipo de cartel por lo general se elabora con algún diseño de imagen muy sencilla y un texto explicativo.

Para su elaboración se recomienda el uso de letras grandes sobre un fondo de color contrastante. Los textos deberán incluir información mínima necesaria. La imagen puede estar integrada por sujetos, objetos o formas.

El cartel formativo se define como aquel que es capaz de producir conocimiento, cambio de actitudes y valores; dicho en otras palabras es el que produce alguna educación.

2.2.2.3.8 Representaciones gráficas y esquemas

Molina (2003) atraer, captar, sintetizar y relacionar la información son funciones características de los gráficos. Estas virtudes los convierten en una interesante herramienta para la comunicación didáctica de los docentes, así como en una útil estrategia de estudio para el alumnado. Las posibilidades y potencialidades de este recurso son enormes, sin embargo, para obtener el máximo aprovechamiento de los

gráficos es necesario conocer todos los recursos que este lenguaje visual nos ofrece, así como los mecanismos que permiten trasladar las ideas del texto escrito al lenguaje visual.

Para Chirinos (1999) los esquemas: Son, al igual que los Mapas Conceptuales, elementos gráficos de organización de información. Sin embargo, se diferencian de estos en varios aspectos. En primer lugar, contienen mayor cantidad de texto, y los conceptos básicos no necesariamente se muestran encerrados en cuadros o figuras. En segundo lugar, las líneas de unión que establecen las relaciones entre las partes del texto no necesariamente llevan puntas de flecha, como también pueden llevar flechas bidireccionales. El fin principal de un esquema es resumir la información de manera sistemática y organizada, más que mostrar las relaciones entre los elementos. Un esquema puede o no llevar colores, figuras e imágenes, a diferencia del mapa conceptual que, usualmente, contiene alguno o todos estos elementos.

2.2.2.3.9 Bibliográficos y libros

Galeas (2010) dice: En la concreción del currículo los recursos educativos son fundamentales, y dentro de estos el libro de texto del alumno es uno de los que más se usan en el sistema educativo.

El libro escolar se utiliza básicamente como apoyo en la enseñanza tanto para el profesor (a modo de guión) como para el alumnado, teniendo la finalidad de facilitar o estimular

el aprendizaje. En cuanto a las características que presenta, podemos resumirlas en las siguientes:

- Es un instrumento
- Incide en la transmisión educativa
- Se concibe en relación con el aprendizaje
- Afecta a la comunicación educativa

A pesar de la proliferación de los medios tecnológicos en los centros educativos, los libros de texto siguen siendo un medio básico en educación. Ahora bien, estos no son solo recursos o medios para enseñar ya que en ellos se plasma una manera de concebir el desarrollo del currículo así como la manera de entender la relación entre profesor-alumnos.

2.2.2.3.10 Hipertexto

Lamarca (2013) El término hipertexto se ha convertido en un lugar común para designar una serie de entidades de signo muy dispar. Como afirman Pastor y Saorín, "se ha producido una inflación del término 'hipertexto', de modo que su contenido se ha reducido prácticamente al de "salto entre dos puntos" o "relación". Además, su presencia en la World Wide Web, ha contribuido a la confusión terminológica y conceptual.

Se dice que son hipertextos las páginas *web*, las enciclopedias en CD-ROM, algunos programas muy difundidos como la Ayuda de Windows, otros programas propietarios que sirven para elaborar hipertextos independientes, y también se dice que son hipertextos los documentos creados con dicho *software* o los generados mediante un

simple procesador de textos que permita la creación de enlaces *intra* e *inter* documentos. Así pues, se denominan hipertextos tanto a las herramientas que permiten crear y gestionar documentos hipertextuales, como a los documentos concretos creados con dichas herramientas. ¿Qué es lo que tienen en común todas estas entidades? La forma en que organizan la información. El hipertexto es una estructura que organiza la información de forma no lineal. La estructura hipertextual permite saltar de un punto a otro en un texto -o a otro texto- a través de los enlaces. En lugar de leer el texto de forma continua, ciertos términos están unidos a otros mediante relaciones a través de los enlaces. Esto permite que los lectores o usuarios de un hipertexto accedan a la información que les interese de forma directa o que la busquen de acuerdo con sus propios intereses, sin tener que recorrer el texto entero pasó a paso o secuencia a secuencia. Lo que convierte a un texto en hipertexto es la enorme capacidad que le dan los vínculos o enlaces dentro de una estructura de múltiples ramificaciones. Este tipo de estructura y esta forma de organizar la información es solo posible gracias a la utilización de un medio digital, un hipertexto solo puede realizarse y tomar forma gracias a los ordenadores.

Lo que tienen en común todos los sistemas, herramientas, programas y documentos anteriormente citados es que están organizados como hipertextos. La confusión terminológica se deriva del hecho de que el concepto de hipertexto puede ser utilizado bien como término genérico para referirse a un modelo conceptual de organización de la información, bien como un término concreto que se utiliza también en dos sentidos distintos: para referirse a las herramientas informáticas y al *software* que permite crear,

gestionar y llevar a la práctica este modelo conceptual; y para referirse a los documentos generados con dicho *software* o herramientas.

2.2.2.3.11 Realidad medioambiental y social

El interés por lo ambiental se ha generalizado de tal manera que afecta todas las áreas científicas y todas las esferas de la vida cotidiana; es un punto de convergencia entre las ciencias físico-naturales y las ciencias humano-sociales.

la pedagogía ambiental complementa la educación ambiental porque aporta una visión de síntesis, de integración de la educación ambiental con todos sus contados interdisciplinarios y las condiciones bajo las cuales la educación ‘pueda lograr sus fines y objetivos. En este caso, la educación ambiental es un estilo de educación que va más allá de la enseñanza de los contenidos con funcionalidad proteccionista; implica dotarla de una identidad pedagógica y de una fundamentación racional de la que carecía.

La Pedagogía Ambiental concibe lo educativo ambiental como objeto de interés histórico, teórico, didáctico, metodológico, planificador, formador, axiológico, es decir, es diferente de los intereses y objetos de estudio de los biólogos, físicos, químicos, demógrafos, economistas. .etc. Tales profesionales deben aportar los contenidos, desde sus respectivas disciplinas, que posteriormente la Pedagogía somete a un tratamiento para fundamentarlos pedagógicamente y garantizar su efectividad mediante la reflexión teórica y práctica de la didáctica (R. de Moreno, s.f., p.2).

2.2.2.3.12 Objetos culturales

UNICEF (s.f.) Se llama objeto cultural a todo producto generado por determinado grupo o individuo cuya significación va más allá de su uso. Cuando al objeto se le otorga significado más allá de su función, adquiere otra trascendencia, se concreta así lo que algunos autores llaman “un exceso de presencia”, el cual depende de la ideología subyacente en cada cultura.

Las culturas desarrollan diferentes prácticas y otorgan a los objetos culturales distinta significación. No poseen la misma simbología al pasar de un estrato social a otro, ni en las diferentes generaciones o situaciones. El tatuaje no tiene el mismo valor y significado para quien ha pasado por una experiencia carcelaria que para un adolescente de los sectores medios que se hace una marca en la pantorrilla, en el omóplato o en un brazo. En general tampoco tiene el mismo significado para el padre o madre del adolescente (Unicef, s.f.)

Esta postura frente a los objetos genera distintas percepciones sobre ellos y promueve distancia entre los adolescentes y entre ellos y los adultos. Son las diferentes formas peyorativas con que se distinguen, o el orgullo con el que se lucen. “Somos los plancha, ¿y qué?”, suelen gritar desafiante algunos adolescentes (Unicef, s.f.)

III. METODOLOGÍA

Con respecto a la tipo de investigación se encuentra dentro de la investigación cuantitativa debido a que se hizo que los resultados de la investigación se transformen en valores numéricos, luego se analizó estadísticamente y se pudo exponer los resultados a la población el mismo que se ha consolidado los resultados de los conocimientos adquiridos en la investigación.

Según Zavala (1999) este tipo de investigación describe de modo sistemático las características de una población, situación o área de interés. Aquí los investigadores recogen los datos sobre la base de una teoría, exponen y resumen la información de manera cuidadosa y luego analizan minuciosamente los resultados, a fin de extraer generalizaciones significativas que contribuyan al conocimiento.

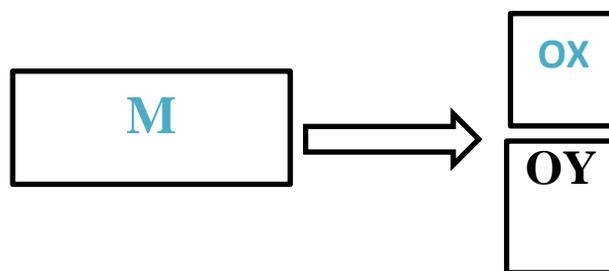
El nivel de investigación es descriptiva, porque parte del hecho de que hay una cierta realidad referida a la actividad pedagógica de los docentes de educación secundaria, con respecto al perfil profesional y perfil didáctico de los que tienen a cargo el área de historia y geografía de la jurisdicción del distrito de Tumbes, provincia de Tumbes.

Según Tamayo (1999) que cuando se va a resolver un problema de forma científica, es muy conveniente tener un conocimiento detallado de los posibles tipos de investigación que se pueden seguir. Este conocimiento hace posible evitar equivocaciones en la elección del método adecuado para un procedimiento específico.

3.1. Diseño de la investigación

El diseño de la investigación no experimental –descriptivo de una sola casilla porque fue entendida como la investigación que se realiza sin manipular deliberadamente la variable, lo que se hizo es observar los sujetos o fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos, en este caso no se buscó relacionar o controlar las variables, perfil profesional y perfil didáctico, sino simplemente obtener información para poder tomar una decisión con respecto a las cualidades profesionales, académicas que muestran los docentes y las formas didácticas de organización de la enseñanza, enfoques metodológicos y recursos de aprendizaje que tiene en su dominio los profesores de historia y geografía de secundaria del distrito de Tumbes. En este estudio se empleó la metodología descriptiva se analizó la información contemporánea con respecto a la única variable.

En este tipo de diseño no se puede suponer la influencia de variables extrañas, nos limitamos a recoger la información que no proporciona la situación actual. El diseño de esta investigación se esquematiza **de la siguiente manera:**



Donde:

X = Perfil profesional

Y= Perfil didáctico

M= muestra

3.2. Población y muestra

La población estuvo formada por los 26 docentes del nivel primario del III ciclo del área de comunicación de la Institución Educativa 013 “Leonardo Rodríguez Arellano” Tumbes.

3.2.1. Área geográfica del estudio de Tumbes

El área geográfica se localiza en la parte más septentrional de la costa peruana. Este departamento fronterizo constituye la puerta de salida hacia el Ecuador. Es el más pequeño en extensión, pero su ubicación geopolítica le da un perfil de primer orden nacional límites: por el norte con Ecuador y el Océano Pacífico; por el este con Ecuador; y por el oeste con el Océano Pacífico.

Superficie: 4,669.20kilometros cuadrados

Altitud; 7msnm mínima; 5msnm (caleta la cruz) máxima; 1 650msnm (Cordillera de los Amotapes - San Jacinto

Límites:

Por el norte: República del Ecuador y el Océano Pacifico.

Por el este y sur este: República del Ecuador.

Por el sur: Región Piura.

La población estuvo conformada por 173,604 habitantes capital del departamento: la ciudad de Tumbes provincias (3) Contralmirante Villar, Tumbes y Zarumilla

Por el oeste: Océano Pacífico.

3.2.2. Población

Género: Mixto

Área: Urbana

Centro/Poblado. SAN JOSÉ

Código/de/ubicación/geográfica/240101

Código/de/local: 490254

CALLE JORGE HERRERA S/N, Tumbes, Tumbes.

La institución educativa Leonardo Rodríguez Arellano se encuentra ubicado 10.000 m. cuadrados frontis avenida Tumbes posterior calle Jorge Herrera lado izquierdo cuartel y lado derecho villa militar ejército. Fundado el 17 de mayo de 1966.

Tabla 1. Población Personal docente de la I.E. N° 013 “L.R.A”

N°	Institución educativa	UGEL	Ámbito	N° docentes		Total
				Masculino	Femenino	
01	N° 013 Leonardo Rodríguez Arellano	TUMBES	Local	13	13	26

Fuente: CAP de docentes de la Institución Educativa, 2014

3.2.3. Muestra

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, se refiere a todo el personal docente a cargo de las Áreas curriculares de formación ciudadana y cívica, Historia geografía y economía, Persona familia y relaciones humanas, áreas que tienen relación con la especialidad de Historia y geografía que es motivo de investigación.

3.3. Técnicas e instrumentos

3.3.1. Plan de análisis

El procedimiento se realizó sobre los datos obtenidos luego de la aplicación del instrumento (cuestionario) a los docentes de educación secundaria en las áreas ya conocidas, con la finalidad de apreciar de conocer el comportamiento de los valores del perfil profesional y perfil didáctico.

Para el análisis de datos se utilizó el conteo, de acuerdo a las respuestas contestadas en cada una de las preguntas del cuestionario, del mismo modo la tabulación permitió elaborar tablas para organizar la distribución de frecuencias absolutas y relativas, luego la graficación que permitió construir gráficos o figuras para representar los datos ordenados a través de la tabulación y luego el análisis cuantitativo que ha permitido conocer los resultados en ajuste con los objetivos propuestos.

Para realizar este trabajo se utilizó técnicas e instrumentos que permitieron recoger información valiosa para contrastar el conocimiento empírico con el científico.

Encuesta, es una técnica, “hoy en día la encuesta es el instrumento principal de trabajo...la utilizan con mucha frecuencia, sobre todo cuando quieren examinar los efectos sociales de los nuevos descubrimientos científicos e investigaciones técnicas” (Gallardo & Moreno, 1999, p.78). Deduciendo la encuesta es una técnica destinada a obtener información primaria, a partir de un número representativo de individuos de una población, para proyectar sus resultados sobre la población total.

Al respecto Sierra (citado por Ramos, Chiroque, Gómez & Fernández, 2006) dice, que es un conjunto de preguntas. Preparado cuidadosamente, sobre los hechos y aspectos que interesen a una investigación...para su contestación por la población o su muestra a que se extiende el estudio emprendido.

Los cuestionarios, además de preguntas y categorías de respuestas, contienen instrucciones que indican como contestar, que son tan importantes como las preguntas y es necesario que sean claras para los respondientes” (Ramos, Chiroque, Gómez & Fernández, 2006), en este caso para la investigación se toma en cuenta el cuestionario simple permite una previa lectura, contestan por escrito, sin intervención de los investigadores, las interrogantes planteadas.

3.3.2. Medición de variables

Tabla 2. Operacionalización de perfil profesional

		Básica	Regular	Universidad Instituto Superior Pedagógico	
Perfil Profesional	Formación profesional	Continúa	Por complementación	Proveniente de Instituto Superior Pedagógico	
				Proveniente de Instituto Superior Tecnológico	
	Desarrollo Laboral	Tiempo de servicio	Segunda especialidad profesional	En otro nivel Educativo/Especialidad	
				En campos a fines en la especialidad profesional	
				Mención Universidad Grado	
		Gestión de aula	Gestión	Nivel/Especialidad	Básica Regular Básica Alternativa
				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	Criterios para seleccionar y diseñar.	

Tabla 3. Operacionalización de Perfil didáctico

Perfil didáctico	Estrategias didácticas	Forma de Organizar la enseñanza	Estáticas	Exposición Demostraciones Técnica de Preguntas Cuestionario para investigar contenidos
			Orientadas por el grupo	Trabajo en grupo colaborativo Philips6/6 Trabajo en grupo cooperativo
			Autónomas/ Dinámicas	Talleres Proyectos Casos Aprendizaje basado en problemas
		Enfoque metodológicos del aprendizaje	Estáticas	Met.Del aprendizaje conductual Met.Apren.Mecánico Met.Apren.repetitivo
			Orientadas por el grupo	Met.Apren.Colaborativo Met.Apren.cooperativo
			Autónomas/ Dinámicas	Met.Apren.Basadoenproblemas Met.Apren.Significativo Met.Apren.Constructivo Met.Apren.Por descubrimiento Met.Apren.Estructurado en el pensamiento complejo.
		Recursos soporte del aprendizaje	Estáticos	La palabra del profesor
			Orientadas por el grupo	Videos Blog de internet Carteles de Grupos
				Autónomas/ Dinámicas

333.Variable 1: 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 sub variable: 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 las impulsadas o mediadas por el grupo y las de autonomía propiamente dicha.

Tabla 4

**Baremo para estimar las estrategias didácticas del docente de aula de educación
Básica regular**

Puntuación	Juicio	Decisión	Naturaleza de la estrategia didáctica.
-48a1	Estrategia que orienta a la Pasividad del estudiante.	Se recomienda cambiar de estrategia	Estáticas
1.5a26	Estrategias impulsadas por el grupo, requiere Apoyo para activarse	Se acepta y se recomienda utilizarla alternando con estrategias que orienten la autonomía	Dinámicas
26.5a54	Estrategia que orienta al estudiante hacia la decisión Autónoma	Se acepta y se recomienda fortalecerla	Dinámicas

Los puntajes del baremo se refieren a la elección de prioridades en el uso de los atributos que con figuran la variable estrategias didácticas; esto es: Formas de organización de la enseñanza, enfoque metodológico del aprendizaje y recursos como soporte de aprendizaje. Los mismos que se definen según baremo a continuación: Atributos de variables o sub variables.

Forma 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 5. Matriz de la subvariable estrategias didácticas: formas de organización de enseñanza

Estáticas	Dinámicas	
Estáticas	Impulsadas por el grupo	Generadoras de
Exposición	Debates	Aprendizaje basado en problemas
Cuestionario	Trabajo en grupo colaborativo	Método de proyecto
Técnica de pregunta	Lluvia de ideas	Talleres
Demostraciones	Philips66	

Enfoque Metodológico 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 6. Matriz de la subvariable estrategias didácticas: enfoques metodológicos de aprendizaje

Estáticas	Dinámicas	
Metodología de Aprendizaje conductual	Impulsadas por el Grupo	Generadoras de autonomía
Metodología de Aprendizaje mecánico	Metodología de aprendizaje Cooperativo.	Metodología de aprendizaje Significativo.
Metodología de aprendizaje Reproductivo	Metodología de aprendizaje Colaborativo.	Metodología de aprendizaje Significativo.
	Metodología de Aprendizaje basado en Dinámicas grupales.	Metodología del aprendizaje por Descubrimiento
		Metodología del Aprendizaje Estructurado en el Pensamiento complejo.

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 conocimiento.

Tabla 7.

Matriz de la subvariable estrategias didácticas: recursos como soporte de aprendizaje

ESTATICAS	DINAMICAS	
Estáticas	Impulsadas por el grupo	Generadoras de autonomía
La palabra del profesor	Carteles Grupales	Bibliográficos, textos
Videos		Wiki de Web 2.0

334.Variable 2: Perfil profesional

Tabla 8.
Baremo de la variable perfil profesional

PUNTUACIÓN	JUICIO	DECISIÓN	CATEGORÍASD EL PERFIL PROFESIONAL
1-16	Está iniciando el ejercicio profesional o 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

3.3.5. Matriz de consistencia

Enunciado	Objetivos	Variables	Metodología
<p>¿Cuál es el perfil profesional y perfil didáctico del docente en el área de comunicación del III ciclo de Educación Básica Regular en las instituciones educativas comprendidas N° 013 Leonardo Rodríguez Arellano, 2014?</p>	<p>Objetivo general: Determinar el perfil profesional y perfil didáctico del docente en el área de comunicación del III ciclo de Educación Básica Regular en las instituciones educativas comprendidas N° 013 Leonardo Rodríguez Arellano, 2014</p>	<p>Perfil profesional</p>	<p>Tipo: Cuantitativo Nivel: Descriptivo Diseño: No experimental – descriptivo Población muestral: 26 docentes Técnica: Encuesta Instrumento: Cuestionario</p>
	<p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 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 del aprendizaje y recursos soporte para el aprendizaje. • Perfilar los rasgos profesionales del educador del nivel inicial que se desempeña como docentes de aula. 	<p>Perfil didáctico</p>	

IV. RESULTADOS

4.1 Resultados

Los resultados obtenidos se organizaron teniendo en cuenta los objetivos de la investigación. Los docentes que participaron en la investigación laboran en educación primaria en la institución educativa 013 L.R.A Tumbes-Tumbes

4.1.1 Perfil profesional y perfil didáctico de los docentes de área de comunicación del III ciclo de educación primaria

Tabla 9. Perfil profesional de los docentes de comunicación de nivel primario

Perfil profesional	Número de docentes	Porcentaje
En formación	23	88,5
Formado	3	11,5
Total	26	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, setiembre 2014.

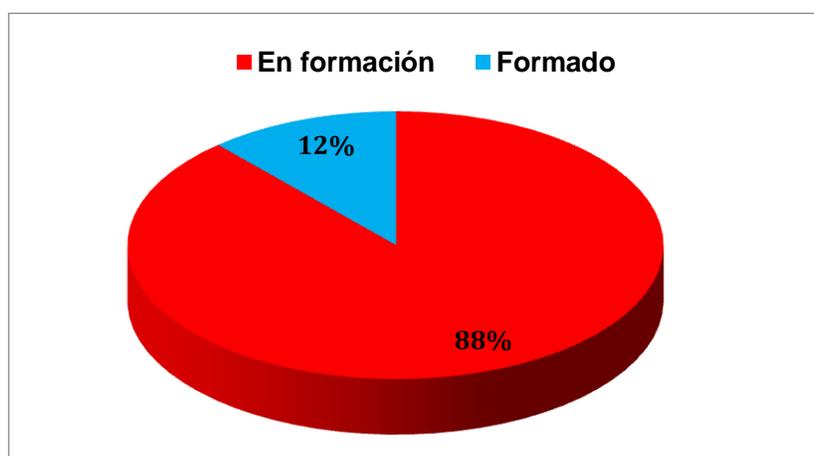


Figura 1. Perfil profesional de los docentes de área de comunicación

Fuente: Tabla 9.

De la tabla 9 y la figura 1 del total de docentes que labora en la institución educativa 013 L.R.A en el área de comunicación el 88% de ellos tienen el perfil profesional formado y el 12% restante se encuentra en proceso de formación

Tabla 10. Perfil didáctico de los docentes en el área de comunicación

Estrategias didácticas	Número de docentes	Porcentaje
Estáticas	1	3,8
Dinámicas	25	96,2
Total	26	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, setiembre 2014.

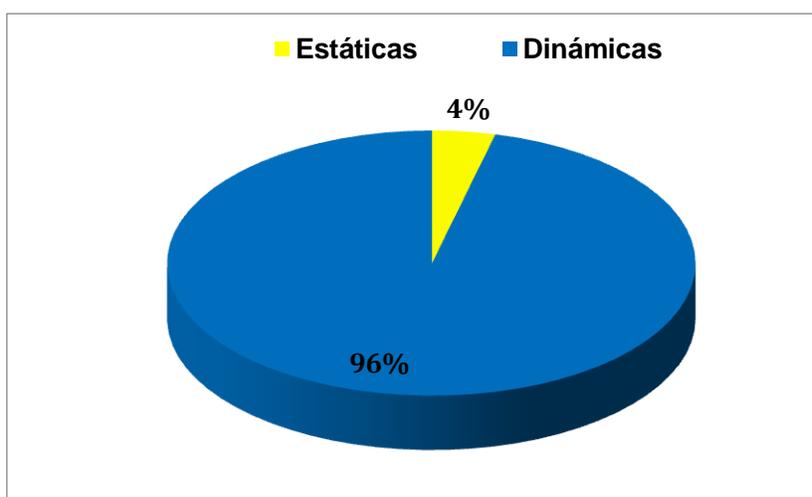


Figura 2. Perfil didáctico de los docentes en el área de comunicación

Fuente: Tabla 10.

De la tabla 10 y figura 2 se observa que el total de docentes encuestados el 96% de ellos afirman utiliza estrategias didácticas dinámicas y el 4 % utiliza estrategias didácticas estáticas.

4.1.2 Rasgos profesionales de los docentes

Tabla 11. Institución de Educación Superior donde realizaron sus estudios los docentes.

Institución Educativa	Número de docentes	Porcentaje
Universidad (10 semestres)	3	11,5
Universidad (complementación)	0	0,0
Instituto Superior Pedagógico	23	88,5
Instituto Superior Tecnológico	0	0,0
Total	26	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, setiembre 2014.

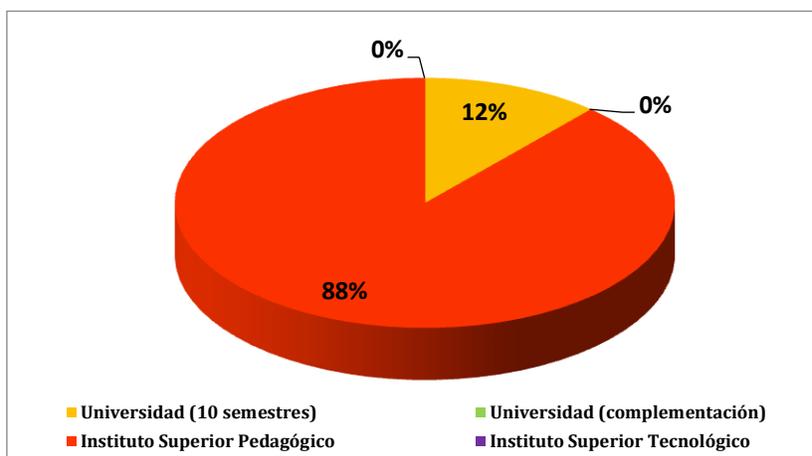


Figura 3. Institución de Educación Superior donde realizaron sus estudios los docentes.

Fuente: Tabla 11.

De la tabla 11 y figura 3 se puede apreciar que el 88% se forma en un instituto superior pedagógico y solo el 12% de los docentes realizaron sus estudios en la universidad.

Tabla 12. Docentes con estudios de segunda especialidad profesional.

Tiene estudios de segunda especialidad	Número de docentes	Porcentaje
Sí	1	3,8
No	25	96,2
Total	26	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, setiembre 2014.

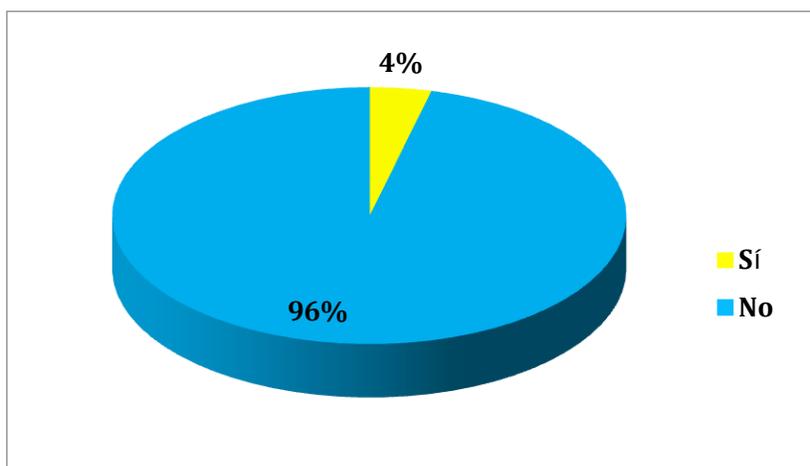


Figura 4. Docentes con estudios de segunda especialidad profesional.

Fuente: Tabla 12

De la tabla 12 y figura 4, se aprecia que el 4% de los docentes que labora en la institución cuentan con estudios de segunda especialidad, pero aún existe un 96% que no cuenta con estudios de segunda especialidad.

Tabla 12.1 Docentes con título de segunda especialidad profesional.

¿Tiene título de segunda especialidad?	Número de docentes	Porcentaje
Sí	1	100,0
No	0	0,0
Total	1	1,00

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, setiembre 2014.

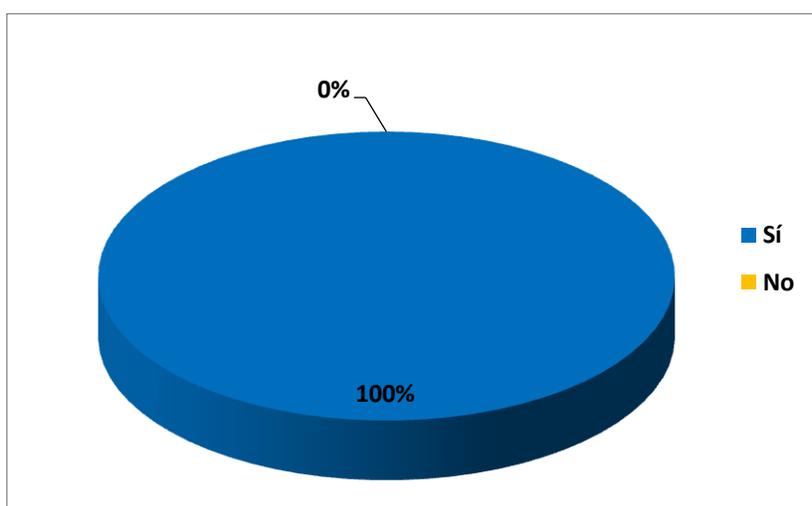


Figura 5 Docentes con título de segunda especialidad profesional.

Fuente: Tabla 12.1

De la tabla 12.1 y figura 5 con respecto a la obtención del título de segunda especialidad se evidencia que el 100% no lo tiene.

Tabla 13. Docentes con estudios de posgrado.

¿Tiene estudios de posgrado?		Número de docente	de	Porcentaje
SÍ	Maestría	Con grado	0	0,0
		Estudios concluidos	0	0,0
		Estudios no concluidos	0	0,0
	Doctorado	Con grado	0	0,0
		Estudios concluidos	0	0,0
		Estudios no concluidos	0	0,0
NO	-----	-----	26	100,0
Total			26	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, setiembre 2014.

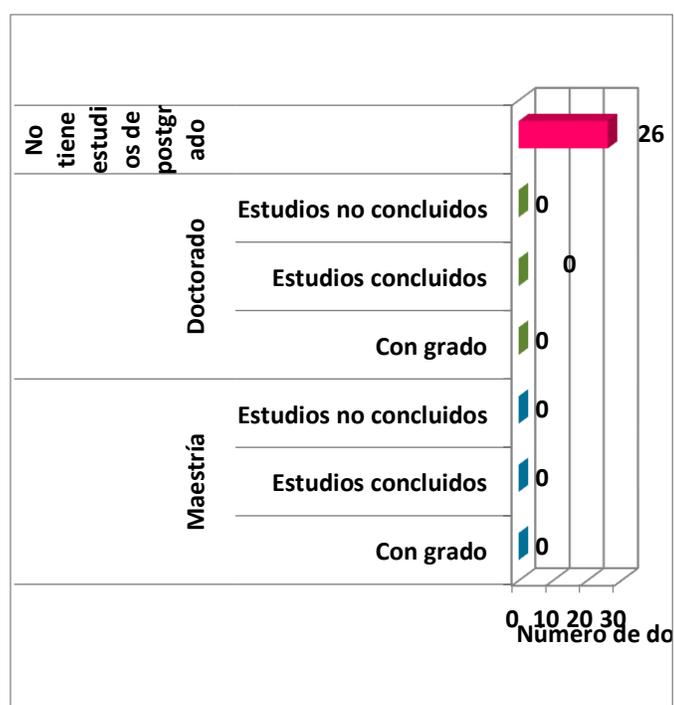


Figura 6. Docentes con estudios de segunda especialidad.

Fuente: Tabla 13

En la tabla 13 y figura 6, del total de encuestados se desprende que el 100% de los docentes del área de comunicación de la institución educativa N° 013 L.R.A no tienen maestrías

Tabla 14 Años de experiencia laboral como docente.

¿Cuántos años de servicio tiene?	Número de docentes	Porcentaje
De 1 a 5 años	1	3,8
De 6 a 10 años	15	57,7
De 11 a 15 años	2	7,7
De 16 años a más	8	30,8
Es cesante y está laborando en I.E. Privada	0	0,0
Total	26	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, setiembre 2014.

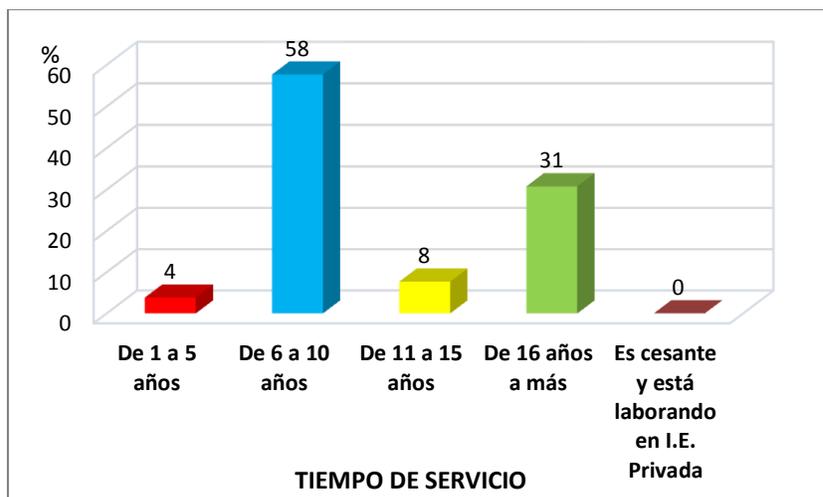


Figura 7. Años de experiencia laboral como docente.

Fuente: Tabla 14

De la tabla 14 y la figura 7 se aprecia que el 4% de docentes trabaja de 1 a 5 años y el 58% de docentes trabaja de 6 a 10 años y el 8% de docentes trabaja de 11 y 15 años y el 31% de docentes trabaja de 16 a más años.

Tabla 15. Condición laboral del docente.

Es usted:	Número de docentes	Porcentaje
Nombrado	25	96,2
Contratado	1	3,8
Está cubriendo una licencia	0	0,0
Total	26	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, setiembre 2014.

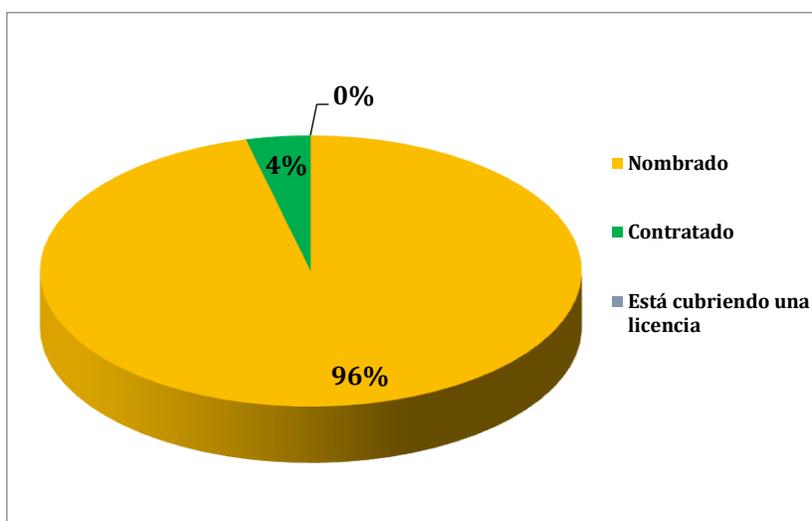


Figura 8. Condición laboral del docente.

Fuente: Tabla 15.

De la tabla 15 y figura 8 en cuanto a la condición laboral de los docentes se puede decir que el 4% es contratado y el 96% es nombrado.

Tabla 16. Planificación de la unidad.

¿Planifica la unidad?	Número de docentes	Porcentaje
Si	25	96,2
No	1	3,8
Total	26	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, setiembre 2014.



Figura 9. Planificación de la unidad.

Fuente: Tabla 16

De la tabla 16 y figura 9 que el 4% no planifica la unidad y el 96% de los docentes de la institución educativa 013 L.R.A si planifican la unidad de trabajo.

Tabla 17. Planificación de la sesión de clase.

¿Para cada clase hace un plan o sesión?	Número de docentes	Porcentaje
Sí	25	96,2
No	1	3,8
Total	26	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, setiembre 2014.



Tabla 10. Planificación de la sesión de clase.

Figura: Tabla 10.

En la tabla 17 y figura 10 se demuestra que el 4% no planifica su sesión de clase y el 96% de docentes sí planifica su sesión de clases.

Tabla 18. Desarrollo de la sesión de clase.

En el desarrollo de clase:	Sí		No	
	n	%	n	%
- Siempre empieza y termina exponiendo	1	3,9	25	96,2
- Deja tareas para la casa	25	96,2	1	3,9
- Prefiere que las tareas se resuelvan en el aula	25	96,2	1	3,9

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, setiembre 2014.

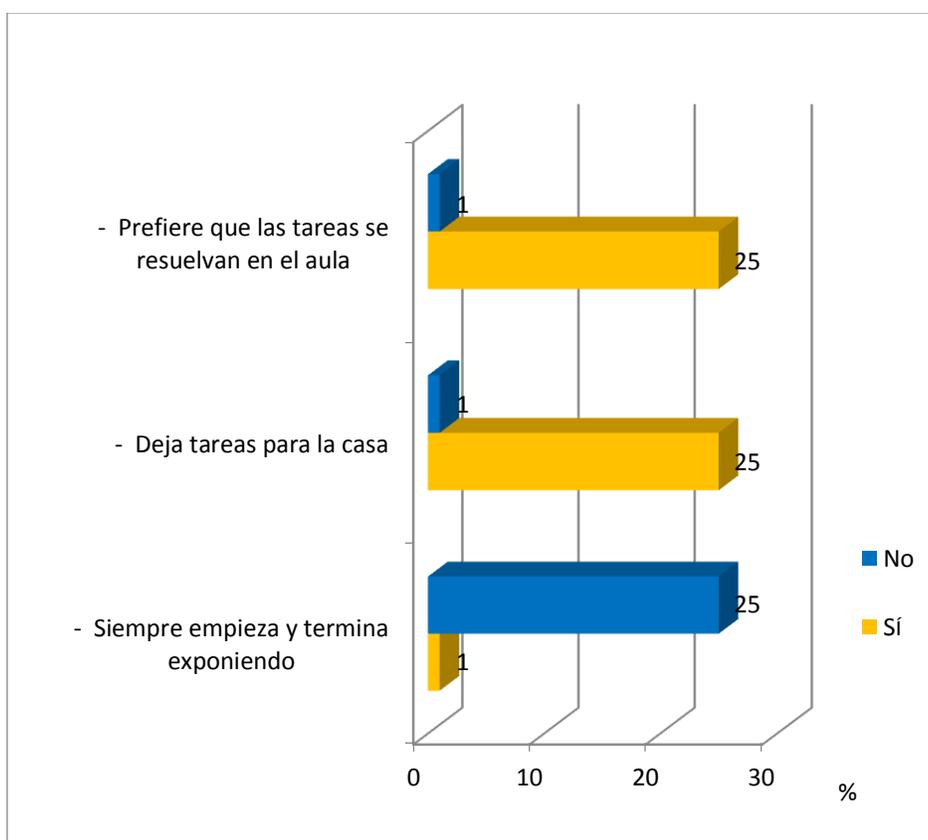


Figura 11. Desarrollo de la sesión de clase.

Fuente: Tabla 18.

De la tabla 18 y figura 11 se evidencia que hay 3.9% de docentes que siempre empiezan y terminan exponiendo y un 96.2% no, y el 96.2% sí deja tareas para la casa y 3.9% no dejan tareas para la casa.

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

Tabla 19. Modalidades de organizar la enseñanza que utiliza el docente en el aula según prioridad.

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, setiembre 2014

Prioridades	ABASPRO	METCAS	METPROY	DEBATE	EXPOSIC	CUESTINV	TRABCOL	TALLER	TECPRE	PHIL66	DEMOST	LLUVIDEAS
1°	22	2	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0
2°	0	12	11	1	1	0	0	0	0	0	0	1
3°	1	0	5	6	6	6	0	1	1	0	0	0
4°	1	0	0	1	7	1	0	0	0	4	12	0
5°	0	0	2	0	2	6	1	0	0	0	0	15

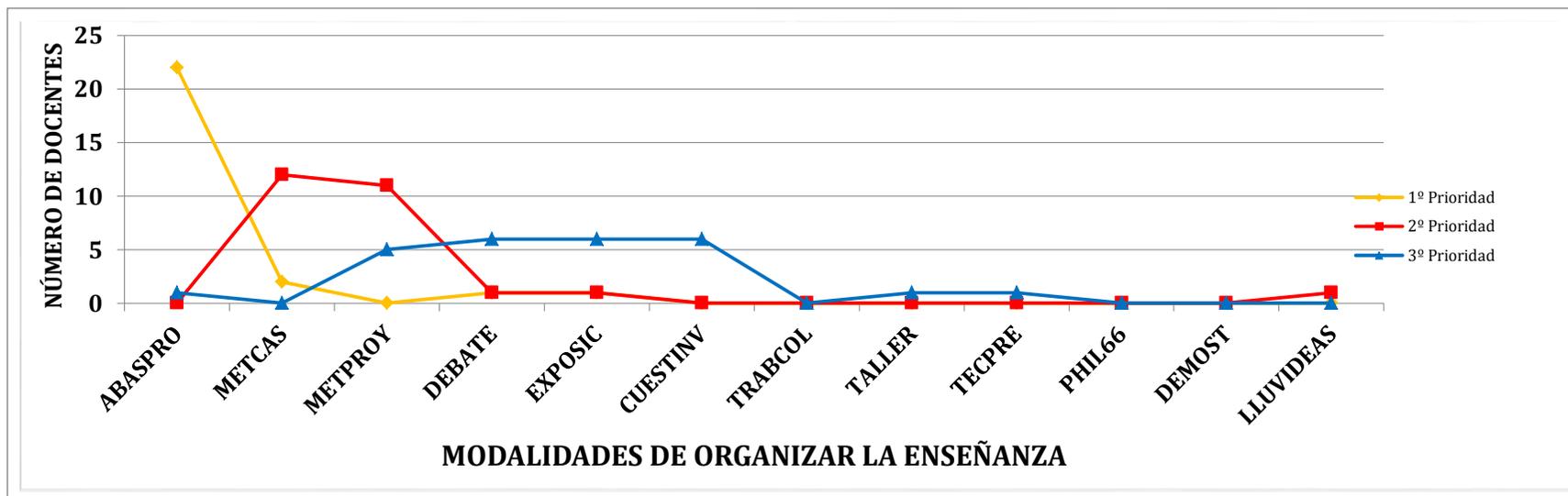


Figura 12. Modalidades de organizar la enseñanza que utiliza el docente en el aula según prioridad.

Fuente: Tabla 19.

En la tabla 19 y figura 12 en cuanto a la modalidad de organización de la enseñanza que utiliza el docente, tienen como primera prioridad (100%) al método de proyectos de aula y como segunda prioridad y tercera prioridad al aprendizaje basado en problemas como estrategia de organizar la enseñanza.

Tabla 20. 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°	26	0	0	0	0	0	0	0	0
2°	0	23	1	0	0	1	0	0	1
3°	0	1	18	5	0	0	0	2	0
4°	0	0	0	2	1	8	1	13	1
5°	0	1	0	0	3	0	0	1	21

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, setiembre 2014.

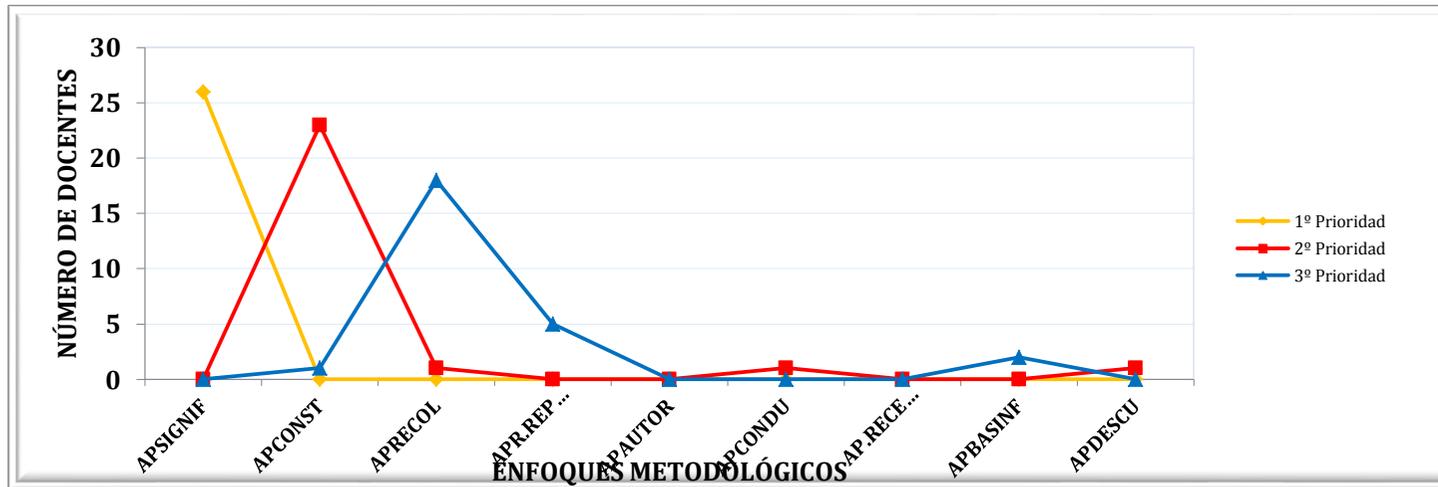


Figura 13. Enfoques metodológicos de aprendizaje que utiliza el docente en el aula según prioridad.

Fuente: Tabla 20.

En la tabla 20 y figura 13, con respecto a los enfoques metodológicos que utilizan los docentes en el aula, el 100% de los docentes manifiesta utilizar como primera prioridad al aprendizaje basado en la investigación, mientras como segunda prioridad dicen utilizar el aprendizaje colaborativo y el repetitivo y como tercera y cuarta prioridad consideran el aprendizaje significativo.

Tabla 21. 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°	24	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0
2°	0	24	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0
3°	1	0	2	0	14	2	0	4	1	1	0	1
4°	0	1	0	1	2	0	1	3	0	1	14	3
5°	1	0	0	0	0	4	0	1	0	1	0	19

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, setiembre 2014.

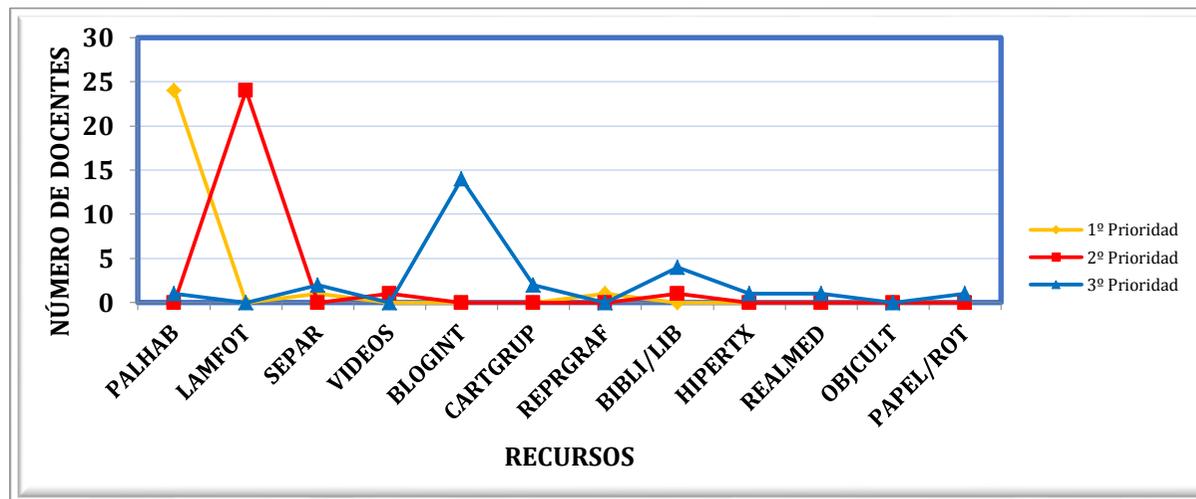


Figura 14. Recursos como soporte de aprendizaje que utiliza el docente en el aula según prioridad.

Fuente: Tabla 21.

De la tabla 21.y figura 14, se deduce que los docentes tienen como primera prioridad 100% la palabra hablada como recurso de soporte de aprendizaje y como segunda prioridad tienen las láminas y fotografías, seguido de videos y cuarta prioridad los recursos bibliográficos y libro.

4.2. Análisis de resultados

4.2.1. Perfil profesional y perfil didáctico del docente del área de comunicación.

Los resultados demuestran en función al perfil profesional y perfil didáctico del docente del área de comunicación que labora en la Institución Educativa investigada, con respecto al perfil profesional se evidencia el 88% restante cuenta con un perfil profesional formado y con respecto al perfil didáctico es distinto cuando el 96% de los docentes utiliza estrategias didácticas dinámicas, planifica la clase, planifica la sesión, etc.

Estos resultados son corroborados por la investigación realizada por Ccama (2009) resultado apoyado por Hidalgo & Montalva (2002) que consideran al perfil profesional como, la caracterización de las capacidades o habilidades, actitudes, conocimientos, principios y valores que se espera exhiba un egresado calificado en determinada profesión. El perfil laboral o profesional es la descripción clara del conjunto de capacidades y competencias que identifican la formación de una persona para encarar responsablemente las funciones y tareas de una determinada profesión o trabajo.

Al considerar al perfil didáctico Tébar (citado por Cerna, s/f) manifiesta que 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.

Los resultados obtenidos por el lado del perfil profesional deben corresponder a que el 90% de los docentes que laboran en la institución educativa en el desarrollo del área son contratados, los que están contratados en plaza vacante y los que están coberturando licencias; podrían deberse también por el tipo de formación profesional que se tuvo el 88% de ellos obtuvo el título por estudios de complementación y el resto lo hizo en un Instituto Superior Pedagógico y por el alejamiento de las zonas de influencia de la universidades, los docentes no tienen oportunidades de profesionalizarse prueba de ello es que no existe ningún docente con título de magister aun de doctorado, estos son motivos más que suficientes para que el perfil profesional se encuentre en vías de formación.

4.2.2. Perfil de los rasgos profesionales del educador del área curricular de comunicación.

Los resultados demuestran que el 11.5% de los docentes realizaron sus estudios universitarios pero en periodos de complementación académica y/o pedagógico, el 88% de ellos no hizo un estudio de segunda especialidad, del grupo solo 3.8% no pudo optar el título de segunda especialidad. El 100% de los docentes no tienen un post grado maestría menos un doctorado a pesar de ello se evidencia que el 96.2% de los docentes de esta área planifican las unidades didácticas instrumento de corto plazo, así como el

96.2% planifican la sesión de aprendizaje o que el 3.9% de docentes no usa la exposición ni 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 quien (2007); realizó una investigación sobre “El desarrollo profesional de los docentes de primaria: 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.

4.2.3. 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 96% 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 método de proyectos de aula, segunda prioridad, tercera prioridad el aprendizaje basado en problemas, cuarta prioridad el de, el taller todas ellas entre dinámicas y orientadas al grupo, como estrategia de organizar la enseñanza.

En cuanto a enfoques metodológicos de aprendizaje que utilizan los docentes manifiestan utilizar como prioridad el aprendizaje basado en la investigación, el aprendizaje colaborativo, aprendizaje significativo, aparece también como una estrategia estática el aprendizaje repetitivo que en todo trabajo es necesario como fijación del conocimiento.

El resultado referente a recursos como soporte de aprendizaje utilizado por los docentes se presenta prioridades según orden entre ellas está la palabra hablada, láminas y fotografías, videos, recursos bibliográficos y libros, papelógrafos y rotafolios todos ellos recursos estáticos a excepción del recurso bibliográficos y libros que son dinámicos.

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.

García (2004) 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 Santivañez (2002); manifiesta que la estrategia didáctica 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. 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 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 para Tumbes.

V. CONCLUSIONES

- Se establece el perfil profesional del docente del área de comunicación que laboran en la I.E. N° 013 Leonardo Rodríguez Arellano que solo el 88% de ellos tiene un perfil profesional formado frente a un 12% que se encuentra en formación; en cuanto al perfil didáctico se concluye que el 96% 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 área de comunicación en cuanto a formación académica el 88% de los docentes se hizo profesional por programas de complementación, el 88% no tiene estudios de segunda especialidad, el de docentes dicen tener estudios de post grado pero ninguno con título en este capo de la formación docente, el 68.5% de docentes de esta área tienen menos de 15 años de tiempo de servicio o sea es un magisterio joven, e de los docentes está contratado en plaza vacante o está cubriendo licencia, el 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 el 50% conoce y utiliza el método de proyectos de aula como modalidad de organizar la enseñanza, el enfoque metodológico de aprendizaje más utilizado es el aprendizaje basado en la investigación con un 50%, y el recurso como soporte de aprendizaje el 70% que utiliza el docente en el aula es la palabra hablada.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AFA Editores Importadores S.A. (s.f.) Técnicas y Estrategias de la Enseñanza.
Bachillerato escolar

Anónimo (s.f.) La exposición oral. Recuperado de:
www.udlap.mx/intranetweb/centrodeescritura/files/notascompletar/exposicionoral.pdf

Arango, L. (s.f.) El papelógrafo. Recuperado de: <http://366-dias.blogspot.com/2011/09/el-papelografo-en-tiempos-de-las-tics.html>.

Bar, G. (1999) Perfil y competencias del docente en el contexto institucional educativo
1999

Barrionuevo, Y. (2010) *Perfil profesional y perfil didáctico del docente de aula del área de comunicación del IV ciclo de educación básica regular de las instituciones educativas comprendidas en el ámbito de Sihuas – Ancash en el año 2010*.
ULADEH: Sihuas - Ancash

BloggerPortafolio (2008). El método de proyectos de aula. Universidad Evangélica de el Salvador. Recuperado de: <http://rosalinda-rendon.blogspot.com/2008/06/el-metodo-de-proyectos.html>

Bojórquez, I. (2005) Didáctica general. Modernos métodos y técnicas de enseñanza – aprendizaje. 2da edición. Lima: Ediciones Abedul.

Borda, E. & Páez, E (s.f.) Ayudas Educativas. Creatividad y aprendizaje. Lima: aula Abierta

Ccama, L. (2009) *Perfil profesional y perfil didáctico del docente de aula del V ciclo de Educación Básica Regular en las instituciones educativas de los distritos de Mañazo y Puno, provincia de Puno en el año 2009*. (Tesis licenciatura, Universidad Católica los ángeles de Chimbote). Recuperada de:

http://revistas.concytec.gob.pe/scielo.php?pid=S2222-0612011000200008&script=sci_abstract

Castro, L. (2014) ¿Qué es un blog? Recuperado de:
<http://aprenderinternet.about.com/od/Glosario/g/Que-Es-Un-Blog.htm>

Cavero, J. & Pérez, F. (s.f.) Estrategias para la enseñanza en grupo, centradas en la presentación de la información y la colaboración. Recuperado de:
http://tecnologiaedu.us.es/cursos/29/html/cursos/tema5/cont_3.htm

Centro Virtual Cervantes. (2010) Aprendizaje por descubrimiento. Diccionario de términos clave de ELE. Recuperado de:
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/aprendizajedescubrimiento.htm

Cerna, J. (2010) perfil didáctico de docentes y resolución de dificultades matemáticas. Recuperado de:
http://biblioteca.uns.edu.pe/saladocentes/archivoz/publicacionez/perfil_did%Elctico_de_docentes_y_resoluci%F3n.pdf

Chirinos, R. (1999) Manual mapas conceptuales. PROEDUCA. Lima: J.C. Ediciones

Choque, C. & Romero, X.(2011) Aprendizaje autorregulado. Recuperado de:
<http://ximenaromero.blogspot.com/tecnológico>

Contreras, J. (2003) La práctica docente y sus dimensiones. Recuperado de:
http://valoras.uc.cl/wp-content/uploads/2010/10/practica_docente.pdf

Cruz, L. (2011) Desafíos del modelo de competencias en el perfil del docente de educación media superior. El caso del CECyT Lázaro Cárdenas. Instituto Politécnico Nacional. México.

Díaz y Hernández (s.f.) Estrategias docentes. Recuperado de:
http://www.urosario.edu.co/CGTIC/Documentos/estategias_docentes.Pdf

EcuRed (2013) Recursos como soporte de aprendizaje. Recuperado de:
http://www.ecured.cu/index.php/Centro_de_Recursos_para_el_Aprendizaje_y_la_Investigaci%C3%B3n

Eleizalde, M., Parra, N., Palomino, C., Reyna A. & Trujillo, I. (2010) Aprendizaje por descubrimiento y su eficacia en la enseñanza de la Biotecnología. Universidad Central de Venezuela. Revista de Investigación N° 71 Vol 34. Venezuela.

Ezpeleta, J. (2009) Escuelas y maestros. Condiciones del trabajo docente en la Argentina. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina-UNESCO

Monica F. G. Universidad Nacional Daniel Alcides Carrion Facultad de ciencia de la educación y comunicacion social escuela de formación profesional de educacion primaria [libro de tesis].tesis [citada el 2011 Marzo 02]. [Alrededor de 120 páginas].

Yesenia S. H. Universidad Nacional Daniel Alcides Carrion Facultad de ciencia de la educación y comunicacion social escuela de formación profesional de educacion primaria

[libro de tesis].tesis [citada el 2011 Marzo 02]. [Alrededor de 100 páginas].

Ferreiro, R. (s.f.) El constructivismo social. El modelo educativo para la Generación N. Nova SoutheasternUniversity. Recuperado de:
<http://www.redtalento.com/Articulos/WEBSITE%20Revista%20Magister%20Articulo%206.Pdf>

- Fingermann, H. (2011) Aprendizaje repetitivo. Recuperado de Aprendizaje repetitivo | La Guía de Educación: <http://educacion.laguia2000.com/aprendizaje/aprendizaje-repetitivo#ixzz3HIXOzRoR>
- Galeas, A. (s.f.) Recursos didácticos; libro escolar y tic”. Recuperado de: http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_27/ANA%20LORENA%20GALEAS%20MARIN_2PDF.
- Galvis, F. y Valdivieso, M. (2007). Construcción de perfil por competencias bajo el enfoque del marco lógico.
- Gallardo, Y. & Moreno, A. (3ra). (1999). Aprender a investigar. Bogotá: ARFOEDITORES LTDA
- García, B., Loredó, J. & Carranza, G. (setiembre, 2008) Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. Revista Electrónica de Investigación Educativa, Especial, 3-4. Recuperado de: <file:///C:/Documents%20and%20Settings/ODILIO/Mis%20documentos/Downloads/200-951-1-PB.Pdf>
- García, F. (2004) El aprendizaje como investigación [servicio para docentes]; Mayo 2004 [citada junio 2012]. [Alrededor de 5 pantallas]. Recuperado de: http://www.profes.net/newweb/fis/archivo2.asp?id_contenido=44101.
- Good, T. y Brophy, J. (1995). Introducción a la Psicología del Aprendizaje. Psicología Educativa Contemporánea. España: McGrawHill.
- Hidalgo, M., & Montalva, D. (2002) Los perfiles en Educación. Aplicables a todo nivel y modalidad útiles para tutoría y psicología. Lima: INADEP

- Institución Educativa San Antonio de Cunday (2012) Enfoque metodológico 2012. Colombia. Recuperado de <http://peiiiesanantoniocunday.wordpress.com/gestion-academica-2/disenio-pedagogico-2/enfoque-metodologico/>
- Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (s.f.) Aprendizaje colaborativo. Recuperado de: <https://profmiriamlopez.wordpress.com/tag/aprendizaje-colaborativo-y-en-equipo>
- Lamarca, M. (2013) *Hipertexto, el nuevo concepto de documento en la cultura de la imagen.*(Tesis doctoral).Universidad Complutense de Madrid- España. Recuperado de: <http://www.hipertexto.info/documentos/hipertexto.htm>
- Márquez, A. (2009) *La formación inicial para el nuevo perfil del docente de secundaria. Relación entre la teoría y práctica.* Universidad de Málaga, España.
- Martínez, E. & Sánchez, S. (s.f.) Técnicas de dinámica de grupos. Recuperado de <http://www.uhu.es/cine.educacion/didactica/0042tecnicasgrupos.htm>
- Martínez, O. (2007) El desarrollo profesional de los docentes de secundaria: incidencia de algunas variables personales y de actuación profesional. (Tesis doctoral) Universidad Autónoma de Barcelona. España.
- Martínez, E. R. y Zea, E. (2004). Estrategias de enseñanza basadas en un enfoque constructivista. *Revista Ciencias de la Educación.* 2 (24):69-90
- Matos, H. (1999) *Materiales educativos, aplicables a educación Inicial, Primaria, Secundaria, Bachillerato y Superior.* Lima-Perú: INADEP
- Ministerio de Educación (2013) *Marco del buen desempeño docente – Perú*
- Ministerio de Educación (2013) *Rutas de aprendizaje, hacer uso de saberes matemáticos para afrontar desafíos diversos.* Lima.

Ministerio de Educación (2012). Ley N° 2994, Ley de Reforma Magisterial. Lima

Molina, E. El grafismo hipermedia como herramienta comunicativa en la enseñanza virtual: Construyendo nuevos isomorfismos. Publicación en línea. Granada (España). Año I Número 2. Recuperado de: <http://www.ugr.es/~sevimeco/revistaeticanet/Numero2/Articulos/grafismoHipermedia.pdf>

Moreno, M. (2003) Las diapositivas como recurso didáctico: diaporamas en el aula. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15802114.pdf>

Muñoz, I. (2008) *Perfil profesional del educador social con personas mayores. Identificación de competencias*. Universidad de Granada. España.

Nordenflycht, M. (2003) Formación Continua de Educadores Cs.f.): Nuevos Desafíos. Ministerio de Educación de Chile. Biblioteca Digital de la OEI.

Ortiz, A. (2005) Metodología del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP). [Pedagogía problémica] Recuperado de: <http://www.monografias.com/trabajos26/pedagogia-problemica/pedagogia-problemica.shtml#concepc>

Pantoja. La fotografía como recurso para la didáctica de la Historia. Universidad de Extremadura *Tejuelo*, N° 9 (2010), págs. 179-194

Pedagogía ambiental y educación social (s.f.) Recuperado de <http://html.rincondelvago.com/pedagogia-ambiental-y-educacion-social.html>

Peggy, A., Ertmer, Y., & Timothy, J. (1993). Conductismo, cognitivismo y constructivismo: una comparación de los aspectos críticos desde la perspectiva del diseño de instrucción.

- Performance Improvement Quarterly, 1993, 6(4), 50-72. Recuperado de:
http://crisiseducativa.files.wordpress.com/2008/03/conductismo_cognitivismo_constructivismo.pdf
- Peñalosa, E., Landa, P. & Vega, C. (agosto, 2006) Aprendizaje Autorregulado: Una Revisión Conceptual. Revista Electrónica de Psicología Iztacala. 9 No. 2. Vol. 4-5.
- PERÚEDUCA. Será importante el papelógrafo en tiempos de las Tics. Recuperado de
http://www.perueduca.pe/foro/-/message_boards/message/81856751
- Pozo, J y Gómez, M. (1998). Aprender a enseñar ciencia. del conocimiento cotidiano al conocimiento científico. España: Morata.
- Quicaño, K. (s.f.) Técnicas de participación grupal. Aprendiendo a trabajar en equipo. Recuperado de
[file:///C:/Documents%20and%20Settings/ODILIO/Mis%20documentos/Downloads/T%C3%89CNICAS%20DE%20PARTICIPACI%C3%93N%20GRUPAL%20\(1\)%20\(1\).Pdf](file:///C:/Documents%20and%20Settings/ODILIO/Mis%20documentos/Downloads/T%C3%89CNICAS%20DE%20PARTICIPACI%C3%93N%20GRUPAL%20(1)%20(1).Pdf)
- Ramos, M., Chiroque, S., Gómez, J. & Fernández, E. (2006) Investigación Educativa: El proyecto de tesis. Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. Lambayeque: Fondo Editorial FACHSE
- R. de Moreno, E. (s.f.) ¡Educación ambiental o pedagogía ambiental? Recuperado de
http://www.pedagogica.edu.co/storage/ps/articulos/peda07_06arti.pdf
- Rivera, P. (2008) *Perfil profesional docente en formadores de profesores*. (Tesis para obtener el grado de Magister). Valdivia: Universidad Austral de Chile facultad de filosofía y humanidades escuela de graduados programa de magister en educación mención política y gestión educativas.

- Robles, R. (2010) *Perfil profesional y perfil didáctico del docente de aula en el área de matemática en el III Ciclo de Educación Básica Regular en las Instituciones Educativas comprendidas en el ámbito de la Provincia de Pallasca en el año 2010*. [Tesis de Licenciatura]. Chimbote: ULADECH. 2010.
- Rodríguez, M. (2004) El desarrollo de las habilidades y las destrezas investigativas. Recuperado de: <http://web.uned.ac.cr/biocenosis/images/stories/articulosVol191/Vol1911.pdf>
- Rojas, L. (2003) *En el nuevo enfoque pedagógico. Los materiales educativos*. Lima: Editorial San Marcos
- Roquet, G. (s.f.) El Cartel en la Educación. Recuperado de <http://www.tuobra.unam.mx/publicadas/050121013246.pdf>
- Ruiz (2002) *Estrategias didácticas. Modalidad de organizar la enseñanza*.
- Sánchez, E. (2003). *Estudio sobre el perfil profesional del docente en el área de matemática en la preparatoria N° 2 de la Universidad Autónoma de Nuevo*
- Santivañez (2002) *Estrategias didácticas en medios en la formación inicial del profesorado*. Recuperado de <file:///C:/Documents%20and%20Settings/ODILIO/Mis%20documentos/Downloads/Dialnet-EstrategiasDidacticasEnMediosEnLaFormacionInicialD-755249.pdf>
- Santillán, G. (2013) Phillips 66. Universidad Autónoma de Nuevo León. México. Recuperado de <http://didacticaphillips66.blogspot.com/>
- Serrano, A. (2013) *Diplomado mejoramiento de la calidad educativa en Nicaragua*. Módulo 3, Tema 2. Recuperado de

<http://www.buenastareas.com/ensayos/Diplomado-Unan-Managua/32186797.html>

Sprinthall, N. y Sprinthall, R. (1996). Psicología de la Educación. España: McGrawHill.

Sitio, L., Tobalino, D., Vargas, G., Quiroz, H., Yupamqui. & Herrera, D (2001) Aprendizaje receptivo. Lima, Perú: CEMED

Streeter, E. (s.f.) El enfoque conductista sobre el aprendizaje. Recuperado de http://www.ehowenespanol.com/enfoque-conductista-aprendizaje-info_217479

Tagua de Pepa, M. (2010) Foros virtuales en la Universidad como metodología de aprendizaje colaborativo. Universidad Nacional de Cuyo (Argentina); Recuperado de: <http://www.feeye.uncu.edu.ar/web/posjornadasinve/area2/Identidad%20-%20sujetos/001%20-%20Tagua%20-%20Fac%20Cs%20Econ%20-%20UN%20Cuyo.pdf>

Tamayo, M. (1999) Serie aprender a investigar – Módulo 2 La investigación. 3 ed. Colombia: ARFOEDITORES LTDA; 1999.

Tecnológico de Monterrey (2010)- Qué es el aprendizaje basado en la investigación. México.

Torres, C. & Blanco, E. (s.f.) Metodología, el arte de enseñar con alegría: el estudio de casos. Biblioteca digital. Recuperado de: http://www2.minedu.gob.pe/digesutp/formacioninicial/wp-descargas/bdigital/039_El_estudio_de_casos.pdf

Tünnermann, C. (s.f.) Rol del docente en la Educación superior del Siglo 21. Recuperado de: http://www.ucyt.edu.ni/Download/EL_ROL_DEL_DOCENTE_EN_LA_E_S_DEL_SIGLO_XXI.pdf

UNICEF (2011) Estado de la niñez en el Perú Lima Perú

Unicef (s.f.) Objetos culturales. Recuperado de:
http://www.herramientasparticipacion.edu.uy/index.php?option=com_content&view=article&id=658:objetosculturales&catid=116:capitulo-iv&Itemid=358

Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle (2011) Elaboración del proyecto de investigación. Lima.

Universidad Nacional Faustino Sánchez Carrión (s.f.) El constructivismo y el aprendizaje. Educación continua. Lima. ELACE

Universidad Politécnica de Madrid (2008) El método de caso. Recuperado de <http://innovacioneducativa.upm.es/guias/MdC-guia.pdf>. España

Uribe, J., García, G., & De la Cruz, L. (2005) Ley Marco del empleo público Lima – Perú. Biblioteca Nacional del Perú

Vargas, A. (2009). Módulo: Metodología de la investigación científica, Programa de Doctorado de Ciencias de la Educación, Escuela de Postgrado, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Lambayeque.

WeblogsSL. (s.f.) ¿Qué es un blog? Recuperado de <http://www.weblogssl.com/blog/que-es-un-blog/>

Woolfork, E.A. (1999). Psicología Educativa. España: Pearson.

Zavala, A. (1999) Metodología. Investigación Científica. Perú: Editorial San Marcos

ANEXOS

Anexo 01: Autorizaciones para ejecución de la investigación



UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES
CHIMBOTE
FILIAL TUMBES

"AÑO DE LA PROMOCIÓN DE LA INDUSTRIA RESPONSABLE Y DEL COMPROMISO CLIMÁTICO"

Chimbote, 19 agosto del 2014

CARTA N° 168-2014-D-EPE-ULADECH Católica

Señor
Prof. Elber Barreto Chapilliquen
Director
I.E. 013 L.R.A
Tumbes

Asunto: Permiso para aplicación de encuestas

Tengo el agrado de dirigirme a usted expresándole nuestro cordial saludo y al mismo tiempo darle a conocer que nuestros estudiantes egresados de la carrera de Educación Primaria, se encuentran realizando el curso de Titulación por Tesis, con la finalidad de optar el Título Profesional de Licenciado en Educación.

Los egresados se encuentran ejecutando la siguiente línea de investigación: **"DIAGNÓSTICO DEL PERFIL PROFESIONAL Y PERFIL DIDÁCTICO DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR"** los resultados de la investigación realizada serán publicados en eventos científicos a nivel nacional, y en el congreso de investigación que realiza nuestra casa superior de estudios una vez al año.

Es por ello que solicito a su despacho tenga a bien permitir el acceso a su institución para aplicar las encuestas de recogida de información a nuestra estudiante:

VALCARCEL TORRES KAREN BRIGGETTE

Agradeciendo su gentil aceptación que redundará en beneficio de la formación de educadores, me suscribo de usted, reiterándole las muestras de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,

UNIVERSIDAD CATÓLICA
LOS ÁNGELES - CHIMBOTE
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

Mg. Nagaly Quiñones Negrete
DIRECTORA

Anexo 02. Instrumento para recolección de datos



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

Fecha: ____/____/2014 Lugar:.....Hora:.....

PARTE: PERFIL PROFESIONAL

Instrucciones:- Leer detenidamente el cuestionario y responda marcando una equis (x) de la forma más sincera posible.

1. Los estudios superiores los realizó en:

Universidad ()
Instituto Superior Pedagógico () Durante 10 semestres ()
Por complementación ()

2. Estudio en Instituto Superior Tecnológico ()

En qué especialidad _____

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 Sí () No ()

Se ha titulado Sí () No ()

En qué Universidad realizó estudios _____

En qué campo es su segunda especialidad _____

4. Tiene estudios de post grado Sí () No ()

Tiene estudios de Maestría Sí () No ()

Con grado ()

Estudios concluidos ()

En que mención _____

Tiene estudios de Doctorado Sí () No ()

Con grado ()

Estudios concluidos ()

En que mención _____

5. 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 ()

6. Es usted

- Nombrado ()
Contratado ()
Está cubriendo licencia ()

7. Está trabajando en

- Inicial ()
Primaria ()
Secundaria ()
Superior ()
En básica Alternativa ()
Otros _____

8. Para cada clase hace un plan Sí () No ()

Planifica la unidad Sí () No ()

9. En el desarrollo de clase:

Siempre empieza y termina exponiendo Sí () No ()

Deja tareas para casa Sí () No ()

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

10. Sobre estrategias didácticas:

Cree que necesita mayor información en estrategias didácticas Sí () No ()

Piensa que necesita recibir más formación sobre Estrategias Didácticas Sí () No ()

Prefiere prepararse solo e investigar sobre su experiencia Sí () No ()

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

Requiere cursos Sí () No ()

11. De los siguientes criterios para seleccionar o diseñar una estrategia didáctica, elija las cinco que más aplica en su ejercicio docente de aula. Marque con una (X) la opción Elegida.

CREITERIOS PARA SELECCIONAR Y/O DISEÑAR UNA ESTRATEGIA ESTRÉGICA	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 capacidades del área curricular					
Conocer las 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.					

12. De los siguientes criterios para INICIAR LA SESIÓN DE CLASE, elija las cinco que más aplica en su ejercicio docente de aula. Marque con una (X) la opción elegida.

CREITERIOS PARA INICIAR LA SESIÓN DE CLASE	1	2	3	4	5
Capacidades de la sesión de clase					
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)					
Las capacidades 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					

SEGUNDA PARTE: PERFIL DIDÁCTICO

INSTRUCCIONES:

Lee detenidamente cada uno de los ítems, y marca con una aspa (x) de acuerdo a tu experiencia docente.

ÍTEM 01: De las siguientes Formas de organizar la enseñanza, elija las cinco que más utiliza en su ejercicio docente de aula. Marque con una (X) las opciones elegidas.

FORMAR DE ORGANIZAR LA ENSEÑANZA	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)					
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)					
Phillip 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. Marque con una (X) la opción elegida.

ENFOQUES METODOLÓGICOS DE APRENDIZAJE	1	2	3	4	5
Aprendizaje Significativo					
Aprendizaje Constructivo					
Aprendizaje Colaborativo					
Aprendizaje Repetitivo (basado en la reiteración de Ejercicios)					
Aprendizaje Autorregulado (meta cognición)					
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. Marque con una (X) la opción elegida.

RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE	1	2	3	4	5
La palabra hablada del profesor					
Láminas y fotografías separatas					
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 rotafolio					

Gracias por la información brindada