

UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES DE
CHIMBOTE

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

**PERFIL PROFESIONAL Y PERFIL DIDÁCTICO DEL
DOCENTE DEL ÁREA DE INGLÉS DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS
COMPRENDIDAS EN LA PROVINCIA DE CORONEL
PORTILLO, REGIÓN UCAYALI, EN EL AÑO 2011**

Tesis para optar el Título Profesional de Licenciada en
Educación Secundaria en la Especialidad del Idioma
Extranjero en Inglés

Autor:

Br. Rosario García Cahuaza

Asesor

Mg. Ruth Santiváñez Vivanco

Co asesor

Mg. Helmer Chávez Pérez

Pucallpa – Perú

2011

AGRADECIMIENTO

A Dios todo poderoso, por forjarme en mis acciones buenas las mismas que he venido realizando durante este tiempo de enseñanza

A mis padres, por creer en mi e inculcarme todas las enseñanzas necesarias para ser una buena persona y así poder realizarme profesionalmente.

En especial, al Mg. Helmer Chávez Pérez, por su apoyo y asesoría permanente en el desarrollo y realización del trabajo de investigación, toda vez que nos pidió el 30% de nuestra dedicación, que para mí significo el 100%.

Finalmente, a los docentes de las Instituciones Educativas del ámbito de la Provincia de Coronel Portillo, quienes me brindaron las facilidades y los datos necesario para llevar a cabo con éxito la presente investigación.

DEDICATORIA

A mis padres y a las personas profesionales que me brindaron su comprensión y apoyo incondicional para forjarme como docente.

Rosario.

RESUMEN

El objetivo general del presente trabajo de investigación fue determinar el perfil profesional y el perfil didáctico del docente de aula del área de inglés del nivel secundaria de las Instituciones Educativas de la provincia de Coronel Portillo, en el año 2011. La metodología que se utilizó en la investigación fue la descriptiva ya que el propósito fue describir las variables: perfil profesional y perfil didáctico de docente de educación secundaria. En cuanto a la población de estudio estuvo conformada por 20 docentes de educación secundaria de Instituciones Educativas del ámbito de estudio. Los resultados obtenidos nos muestran que el perfil profesional de los docentes es el de un docente en formación con estudios universitarios pero sin estudios de segunda especialidad ni estudios de pos grado. El perfil didáctico es el de un docente que utiliza estrategias didácticas dinámicas que generan el desarrollo del aprendizaje autónomo y en grupo de los estudiantes.

Palabras clave: Perfil profesional, perfil didáctico, estrategias didácticas.

ABSTRAC

The general objective of the present research was to determine the professional profile and the didactic profile of the classroom teacher of the English area of the secondary level of the Educational Institutions of the province of Coronel Portillo in 2011. The methodology that was used in The research was descriptive as the purpose was to describe the variables: professional profile and didactic profile of secondary education teacher. The study population consisted of 20 secondary education teachers from educational institutions within the scope of study. The results show that the professional profile of the teachers is that of a teacher in training with university studies but without studies of second specialty or studies of post degree. The didactic profile is that of a teacher who uses dynamic didactic strategies that generate the development of autonomous and group learning of the students.

Keywords: Professional profile, didactic profile, didactic strategies.

INDICE

Caratula	i
Agradecimiento	ii
Dedicatoria	iii
Resumen	iv
Abstract	v
Índice	vi
Índice de tablas	ix
Índice de gráficos	xi
INTRODUCCIÓN	1
1. MARCO REFERENCIAL	2
1.1. Planteamiento del problema	2
1.2. Objetivos de la Investigación	3
1.2.1. Objetivo General	3
1.2.2. Objetivo Especifico	3
1.3. Justificación de la investigación	3
II. REVISIÓN DE LA LITERATURA	4
2.1. Antecedentes	4
2.2. Bases Teóricas	14
2.2.1. Perfil profesional	14
2.2.1.1. Situación laboral Docente	16
2.2.1.2. Años de experiencia laboral	16
2.2.1.3. Perfil del docente de acuerdo al lugar de estudio	18
2.2.1.4. Formación continua	24
2.2.1.4.1 Post grado	25
2.2.1.4.2 Segunda especialidad	25
2.2.1.5 Gestión del aula	26
2.2.1.5.1 Nivel / especialidad	26
2.2.1.5.1.1 Básica Regular	27
2.2.1.5.1.2. Básica Alternativa	28
2.2.1.6 . Planificación de la sesión de clase	28
2.2.2. Perfil didáctico	30

2.2.2.1 Didáctica	30
2.2.2.2. Estrategia didáctica	33
2.2.2.2.1. Modalidades de organización de la enseñanza	33
2.2.2.2.1.1. Modalidades de organización estática	33
2.2.2.2.1.1.1. Exposición	33
2.2.2.2.1.1.2. Cuestionario	34
2.2.2.2.1.1.3. Técnica de la pregunta	33
2.2.2.2.1.1.4. Demostraciones	34
2.2.2.2.1.2. Modalidades de organización dinámica	34
2.2.2.2.1.1.2.1. Impulsadas por el grupo	34
2.2.2.2.1.1.2.1.1. Debate	34
2.2.2.2.1.1.2.1.2. Lluvia de ideas	35
2.2.2.2.1.1.2.1.3. Trabajo en grupo colaborativo	35
2.2.2.2.1.1.2.1.4. Phillips 66	35
2.2.2.2.1.2.2. Generadoras de autonomía	36
2.2.2.2.1.2.2.1. Talleres	36
2.2.2.2.1.2.2.2. Estudio de casos	36
2.2.2.2.1.2.2.3. Aprendizaje basado en problemas	38
2.2.3. Enfoques metodológicos del aprendizaje	38
2.2.3.1. Enfoques metodológicos dinámicos	38
2.2.3.1.1. Generadoras de autonomía	38
2.2.3.1.1.1. Aprendizaje significativo	39
2.2.3.1.1.2. Aprendizaje Constructivo	39
2.2.3.1.1.3. Aprendizaje en pensamiento complejo	39
2.2.3.1.1.4. Aprendizaje autorregulado o metacognición	39
2.2.3.1.2. Impulsadas por el grupo	40
2.2.3.1.2.1. Aprendizaje cooperativo	40
2.2.3.1.2.2. Aprendizaje colaborativo	40
2.2.3.1.2.3. Aprendizaje basado en problemas	40
2.2.3.2. Enfoque metodológico estático	41
2.2.3.2.1. Aprendizaje conductual	41
2.2.3.2.2. Aprendizaje reproductivo	41

2.2.3.2.3. Aprendizaje de informaciones	41
2.2.4. Recursos didácticos	41
2.2.4.1. Recursos didácticos estáticos	41
2.2.4.1.1 Palabra del profesor	41
2.2.4.1.2. Gráficos	41
2.2.4.2. Recursos didácticos dinámicos	42
2.2.4.2.1. Impulsadas por el grupo	42
2.2.4.2.1.1. Audiovisuales	42
2.2.4.2.2. Generadoras de autonomía	42
2.2.4.2.2.1. Internet	43
2.2.4.2.2.2. Mapas semánticos	43
2.2.4.2.2.3. Textos	43
III. METODOLOGÍA	43
3.1. Tipo y nivel de investigación	43
3.2. Diseño de la investigación	43
3.3. Población y muestra	44
3.4. Definición y operacionalización de variables	45
3.5. Técnicas e instrumentos	48
3.6. Plan de análisis	48
3.6.1. Medición de las variables	49
3.6.1.1. Variables	49
IV. RESULTADOS	53
4.1. Resultados	53
4.2. Análisis de los resultados	69
V. CONCLUSIONES	73
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	74
ANEXOS	79

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	44
Población de docentes de la Investigación	
Tabla 2	46
Operacionalización de variables	
Tabla 3	49
Baremo para estimar las estrategias didácticas del docente de aula básica regular	
Tabla 4	50
Baremo de la sub variable estrategias didácticas: Formas de organización	
Tabla 5	50
Baremo de la subvariable estrategias didácticas: Enfoques metodológico de aprendizaje	
Tabla 6	51
Baremo de la subvariable: estrategias didácticas: recursos de aprendizaje	
Tabla 7	51
Baremo de la variable perfil profesional	
Tabla 8	53
Institución de educación superior donde realizó sus estudios	
Tabla 9	54
Docentes con estudios de segunda especialidad	
Tabla 10	55
Docentes con estudios de post-grado	
Tabla 11	56
Años de experiencia laboral	
Tabla 12	57
Condición laboral	
Tabla 13	58
Nivel y especialidad en el que labora	
Tabla 14	59
Planificación de la unidad	

Tabla 15	60
Planificación de la sesión de clase	
Tabla 16	61
Desarrollo de la sesión de clase	
Tabla 17	62
Criterios para seleccionar y/o diseñar una estrategia didáctica	
Tabla 18	63
Criterios para iniciar la sesión de clase	
Tabla 19	64
Perfil profesional de los docentes	
Tabla 20	65
Modalidades de organizar la enseñanza	
Tabla 21	66
Enfoques metodológicos de aprendizaje	
Tabla 22	67
Recursos para el aprendizaje	
Tabla 23	67
Perfil didáctico de los docentes	

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico N° 1	53
Institución de educación superior donde realizó sus estudios	
Gráfico N° 2	54
Docentes con estudios de segunda especialidad	
Gráfico N° 3	55
Docentes con estudios de post-grado	
Gráfico N° 4	56
Años de experiencia laboral	
Gráfico N° 5	57
Condición laboral	
Gráfico N° 6	58
Nivel y especialidad en el que labora	
Gráfico N° 7	59
Planificación de la unidad	
Gráfico N° 8	50
Planificación de la sesión de clase	
Gráfico N° 9	61
Desarrollo de la sesión de clase	
Gráfico N° 10	62
Criterios para seleccionar y/o diseñar una estrategia didáctica	
Gráfico N° 11	63
Criterios para iniciar la sesión de clase	
Gráfico N° 12	64
Perfil profesional de los docentes	
Gráfico N° 13	65
Modalidades de organizar la enseñanza	
Gráfico N° 14	66
Enfoques metodológicos de aprendizaje	
Gráfico N° 15	67
Recursos para el aprendizaje	
Gráfico N° 16	68
Perfil didáctico de los docentes	

INTRODUCCIÓN

La formación pedagógica que recibe el docente en su etapa de formación, ya sea en universidades o institutos, es sólo básica y más que nada teórica, será en el aula frente a sus alumnos cuando el docente conocerá y desarrollará la verdadera práctica docente, volcará todo lo aprendido y lo vivido en sus prácticas pre profesionales, además, día a día irá conociendo más a su grupo de alumnos lo que hará que pueda seleccionar mejor las estrategias a aplicar y los enfoques adecuados.

Pero, la formación del docente apenas empieza con la obtención del título profesional, a las exigencias de hoy esta formación debe ser continua y el docente deberá estudiar otras especialidades, hacer cursos de pos grado, capacitarse y actualizarse para estar preparado a la competencia y al compromiso de preparar jóvenes que sabrán enfrentar con éxito los retos de la sociedad del siglo XXI.

La experiencia del docente en su labor como tal, sumado a su formación académica y la forma como conduce su labor de acuerdo a sus conocimientos y criterios, determinarán su perfil profesional y su perfil didáctico.

El presente estudio, se divide en cinco partes principales, además de los aspectos preliminares al comienzo de la presentación y de las referencias bibliográficas y anexos que van al final del mismo. En la primera parte, se desarrolla el marco referencial, aquí se plantea el problema, se indican los objetivos y la justificación del estudio. En la segunda parte se hace la revisión de literatura, aquí se indican los antecedentes de la investigación y se exponen las bases teóricas de cada uno de los componentes de las variables en estudio.

En la tercera parte se expone la metodología de la investigación, se describe el diseño, la población, la muestra y se hace la definición y operacionalización de las variables.

En la cuarta parte, se plasman los resultados y se hace su respectivo análisis. Por último, se tienen las conclusiones de la investigación.

1. MARCO REFERENCIAL

1.1. Planteamiento del problema.

Durante épocas pasadas la enseñanza de idioma Inglés no ha tenido la mayor importancia como un proceso de enseñanza y medio de comunicación muy relevante hacia el sector educación, tal es así que en la actualidad ingresa al sistema como uno de los cursos con mayor énfasis el mismo que va acorde con la necesidad de comunicar y expresar las ideas intercambiando experiencias y desarrollo educativo con otras comunidades.

A nivel internacional, en el país de Cuba, años 60, la enseñanza del idioma Inglés ha tenido fines específicos dentro la enseñanza universitaria, en 1962 con la reforma universitaria, comienza la primera etapa de este movimiento y su objetivo fundamental, que estaba dirigido al desarrollo de la habilidad de lectura. ⁽²⁾

En nuestro país el Ministerio de Educación, en 1976 estableció el carácter obligatorio de la enseñanza de la lengua extranjera en todas las especialidades no filosóficas, una acción más del plan de perfeccionamiento escolar llevado a cabo durante esas épocas. A raíz de todo se comienza un periodo de implementación de los planes de estudio y las estrategias metodológicas (1977, 1983, 1990), del cual se viene aplicando y ejecutándose en la actualidad.

Tal es así que a través de varias etapas y periodos el Inglés se ha ido perfeccionando como una de las lenguas más importantes y relevantes dentro del contexto cognitivo que se concede en la enseñanza del idioma Inglés como lengua extranjera, todo profesional debe conocer al menos una lengua extranjera para mantenerse actualizado en lo referente a los más recientes avances de la ciencia y la tendencia en su área.

Al analizar todos estos cambios vertiginosos que están produciéndose, nos damos cuenta que la educación siempre seguirá jugando un papel muy importante y que cada docente tiene en sus manos el futuro de los niños y jóvenes en su quehacer educativo.

Lo antes expuesto lleva al enunciado del problema que es el siguiente:

¿Cuál es el perfil profesional y el perfil didáctico del docente del área del Idioma Inglés” de Educación Básica Regular de las Instituciones Educativas de la provincia de Coronel Portillo, en el año 2011?

12 Objetivos de la investigación.

1.2.1 Objetivo general.

Describir las variables: Perfil profesional y Perfil didáctico de los docentes del área de Inglés del nivel secundario de las Instituciones Educativas de la provincia de Coronel Portillo, en el año 2011.

1.2.2. Objetivos específicos:

- 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 docente de las áreas curriculares que se desempeña como docente de aula del área de inglés de las Instituciones Educativas de la Provincia de Coronel Portillo, en el año 2011.

13. Justificación de la investigación.

La presente investigación se justificó porque se ha logrado realizar encuestas aplicadas a los docentes que llevan a cargo el área de Inglés, para así optar y saber sobre el perfil profesional y didáctico, a partir de su

formación Inicial y esmerada hasta la actualidad, además se pretende un conocimiento de sus logros profesionales y como esto viene afrontando durante estos procesos de cambio en dos dimensiones:

En el campo teórico, se recopilaron y sistematizaron los sustentos teóricos sobre el perfil profesional y el perfil didáctico desarrollado por el docente lo cual permitirá fortalecer el ejercicio de la iniciativa creadora del docente del nivel de educación secundaria.

En lo metodológico; permitió determinar la relación entre el perfil profesional y el perfil didáctico utilizado por los docentes, la metodología de enseñanza utilizada juega un rol fundamental en el proceso de construcción de los conocimientos que potencien el pensamiento de docentes del nivel de educación secundaria; y más aún que incentivan el interés de aprendizaje; también permitirá la construcción de un instrumento que permita recoger los datos sobre las dos variables.

Por lo tanto la presente investigación es relevante porque los resultados servirán como aporte para futuras investigaciones con el fin de incentivar la innovación de estrategias didácticas favoreciendo el perfil profesional del docente siendo revalorizado en su función profesional y social como protagonista de las transformaciones educativas.

2. REVISION DE LA LITERATURA

2.1. Antecedentes.

Barrios Espinosa (2002) ⁽¹⁾, En la actualidad existe el consenso casi unánime de que los factores afectivos inciden en la adquisición de una lengua extranjera. Sin embargo, la investigación de tales variables resulta complicada, especialmente debido a cuestiones de identificación y medición. Un repaso a los estudios en este campo nos descubre que la mayor parte de la investigación se ha ocupado de las predisposiciones, las actitudes o motivaciones que el alumno trae consigo a la situación de aprendizaje, mientras que las reacciones afectivas al propio proceso de aprendizaje han

recibido menor atención. El presente artículo se centra en las implicaciones que pueden derivarse -algunas de manera indirecta- de los resultados de investigaciones y de la pedagogía educativa en relación al modo en que el profesor puede mejorar las condiciones afectivas en el aula de lengua extranjera.

A pesar de que las partes implicadas coinciden unánimemente en señalar las prácticas de enseñanza como el periodo de formación más decisivo y crítico de un programa de preparación de profesores.

Cañizales J ⁽¹⁾, realizó una investigación respecto “Estrategias Didácticas para activar el desarrollo de los Procesos de Pensamiento en el Preescolar, El objetivo de la investigación consistió en determinar la efectividad del Modelo en la aplicación de las estrategias didácticas que activan el pensamiento del niño. La metodología utilizada fue la investigación cualitativa, bajo el diseño de un estudio de casos etnográfico, en la modalidad de investigación de campo en la cual intervino una docente de Preescolar con sus 21 alumnos. Las técnicas de recolección de datos utilizados fueron: la observación no participante y la entrevista en profundidad; y como instrumentos se emplearon la filmadora y el libro de protocolo. Del análisis hecho se concluyó que con la aplicación del Modelo de Transferencia, la docente emplea estrategias didácticas que activan los procesos de pensamiento de los niños. Estas estrategias son: la motivación, la técnica de la pregunta, las tácticas de interacción verbal, técnicas socio-afectivas, evaluación y retroalimentación.

Zabalza & Marcelo ⁽²⁾, tanto dentro como fuera de nuestras fronteras se reconoce que existe un desconocimiento considerable acerca de qué es lo que realmente ocurre durante este componente formativo (FREEMAN, 1989; GONZÁLEZ SANMAMED, 1995; JOHNSON, 1996; OJANEN & CABALLERO, 1998; RICHARDS & CROOKES, 1988). En este sentido, a pesar del creciente número de investigaciones en este campo –véase la revisión de estudios realizada por Marcelo García (1994) –, no podemos afirmar aún que exista un conocimiento sólido acerca de las prácticas de

enseñanza, ni acerca de qué problemas, dificultades, necesidades o carencias experimentan los estudiantes para profesores en sus primeras intervenciones como docentes en un aula durante este periodo.

Por otra parte, nuestra propia experiencia como profesora de asignaturas relacionadas con la Didáctica del Inglés y como supervisora de prácticas de la especialidad de Lengua Extranjera en la Universidad nos ha convencido, por un lado, de la necesidad de vincular la teoría y la práctica en la formación de los futuros maestros, y por otro, de la importancia de contar con información de primera mano obtenida en el contexto en el que nos desenvolvemos, con la finalidad de justificar y orientar los programas de formación propios de nuestra especialidad. A este respecto, consideramos que identificar, describir y analizar las perspectivas, las dificultades, las necesidades, las percepciones, etc. de futuros maestros de inglés, así como sus procesos mentales y actuaciones durante sus intervenciones didácticas en el aula puede aportar una valiosa información, a partir de la cual podríamos elaborar propuestas de formación fundamentadas no sólo con relación al componente práctico de la formación inicial de futuros maestros, el cual se desarrolla fundamentalmente en la Escuela, sino también otras relativas al componente que se imparte en la Universidad. Nos situamos de esta manera en consonancia con líneas actuales de investigación que reconocen la importancia de que la formación del profesorado parta del análisis de las necesidades y de la experiencia de los profesionales a quienes va destinada (JARVIS, 1991; MARCELO GARCÍA, 1995; IMBERNÓN, 1994; PADRÓN HERNÁNDEZ, 1997). Además, esta disposición por parte de formadores de profesores hacia la investigación en ámbitos de las prácticas con objeto de identificar necesidades de formación o de mejorar los planes de Prácticas se está convirtiendo en una actitud bastante extendida en nuestro entorno (BARRIOS, 2002; MORENO ET AL., 1999; NAVARRO ET AL., 1998; PÉREZ GONZÁLEZ, 1999). El presente estudio representa, pues, una aportación a este campo de investigación desde el ámbito de una didáctica específica: la de la enseñanza de una Lengua Extranjera (LE).

Las dificultades y carencias más destacables que evidencia la intervención docente de los participantes en este estudio y que éstos experimentan se relaciona con las áreas y competencias que figuran a continuación: María Elvira Barrios Espinosa ISSN 1575-0965 · Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 9 (1), 1-12

1. Valoración de la dificultad intrínseca al aprendizaje de una lengua extranjera

Los estudiantes de nuestro estudio demuestran una deficiente capacidad para valorar la dificultad que entraña el aprendizaje de una LE en el aula, lo cual se manifiesta principalmente en:

- La dedicación de un espacio de tiempo claramente insuficiente a la introducción de contenido lingüístico nuevo.
- La solicitud precoz de la producción oral de los contenidos lingüísticos previamente presentados.
- La realización de comprobaciones precoces del aprendizaje de los alumnos, principalmente de su asimilación del modelo oral de los contenidos.
- Su incapacidad para elaborar explicaciones e hipótesis a los problemas de aprendizaje que advierten en sus alumnos; y
- Su dificultad para realizar una previsión eficiente de la duración en clase del desarrollo de las actividades que programan.

2. Reconocimiento y especificación de los factores, componentes, procesos y actuaciones implicados en la organización y realización de las tareas de aprendizaje.

A los estudiantes de nuestro estudio –quizá porque poseen un escaso dominio del lenguaje característico del discurso profesional, como más

adelante se comenta, que les priva de una herramienta cognitiva esencial para identificar, distinguir, pensar y analizar los acontecimientos del aula y los procesos educativos en términos profesionales– les resulta problemático el reconocer factores implícitos en la realización de las actividades que proponen, así como la orquestación y secuenciación de procesos cognitivos y actuaciones que la ejecución de las mismas requiere, lo cual se traduce, por un lado, en su escasa eficiencia en el reconocimiento de la complejidad que implican las tareas de aprendizaje que plantean a los alumnos –particularmente en el caso de actividades diseñadas por ellos– y, por otro, en la elaboración de planificaciones de sesiones en forma de acciones concebidas en términos muy generales cuya materialización en la clase resulta mucho más compleja y rica de lo previsto en cuanto a estrategias metodológicas, procedimientos desarrollados y/o activados y detalles de actuaciones lingüísticas en forma de instrucciones y explicaciones, aspectos que, consecuentemente, no se someten a consideración ni reflexión previas.

3. Uso apropiado de un lenguaje profesional.

Como se ha comentado anteriormente, nuestros informantes acusan falta de dominio de un lenguaje profesional técnico, especializado, característico de la profesión que en un futuro ejercerán, y que creemos que contribuye a que cometan inexactitudes y errores al denominar, caracterizar y describir componentes y factores relativos a los procesos de enseñanza-aprendizaje de una LE. Además, estamos convencidos de que esta falta de dominio del lenguaje profesional es un factor clave en la percepción deficiente que demuestran de la dificultad y de la carga cognitiva implícitas en las actividades de aprendizaje, al carecer de los términos adecuados en los que conceptualizar la realidad y ordenar el pensamiento referido a los procesos educativos.

4. Organización de las actividades y transmisión de las instrucciones para la realización de las mismas.

Dificultades y carencias que experimentan y evidencian futuros maestros de inglés durante su intervención docente autónoma en las prácticas de enseñanza ISSN 1575-0965 · Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 9 (1), 1-12 7

Otra de las áreas problemáticas que nuestro estudio ha sacado a la luz es la referida a la transmisión de las instrucciones para realizar las actividades. Los participantes basan esta transmisión fundamentalmente en explicaciones verbales y omiten estrategias claves para favorecer la comprensión de las mismas, como son la demostración de los procedimientos, la ejemplificación de la LE que se pretende practicar, y la estructuración adecuada de la información que se aporta en dichas instrucciones.

5. Establecimiento y mantenimiento del control de la clase.

Los asuntos relacionados con el establecimiento y el mantenimiento de la disciplina y del desarrollo ordenado de la clase constituyen una fuente de enorme preocupación para los informantes de nuestro estudio, quienes, en general, adoptan estrategias de gestión del control del aula bastante tradicionales y conservadoras las cuales, por otra parte, contradicen las creencias que en ocasiones estos futuros maestros manifiestan sostener y desear poner en práctica.

6. Atención al aprendizaje de los alumnos. Nuestro estudio pone de manifiesto que en los estudiantes que actuaron como informantes en esta investigación se observa una dificultad patente para hacer del aprendizaje de los alumnos el centro de su atención como docentes y para conocer en qué medida el aprendizaje que se plantean en sus objetivos se está produciendo realmente, lo cual puede deberse, como así se ha puesto de manifiesto en otros estudios (BULLOUGH, 1989; JOHNSON, 1996; KAGAN, 1992), a su preocupación por cuestiones relacionadas con la gestión, la disciplina y el control del aula en general.

7. Capacidad de análisis, de reflexión y de autoevaluación.

Los futuros maestros especialistas de inglés de nuestra investigación muestran poseer una capacidad insuficientemente desarrollada para valorar, analizar y reflexionar críticamente sobre su propia actuación docente, así como para extraer conocimientos y diseñar planes de acción a partir de sus experiencias de enseñanza.

8. Transformación de los conocimientos académicos en contenidos pedagógicos.

Otra de las dificultades que se advierten en la intervención docente de nuestros informantes se refiere a la conversión de sus conocimientos sobre la materia, de naturaleza académica y formal, en contenidos curriculares accesibles a los alumnos, en concreto a los que imparten clase, a la que creemos que contribuye el conocimiento escasamente fundamentado e insuficiente que demuestran acerca de las capacidades cognitivas, en términos prácticos, de sus alumnos. Esta dificultad se plasma especialmente en las informaciones de tipo explícito que suministran a éstos sobre el funcionamiento y características del sistema de la LE, las cuales, en ocasiones, incluyen términos especializados que implican conceptualizaciones abstractas sobre la LE que son inapropiadas para el nivel de desarrollo evolutivo de los alumnos de la etapa de

Educación Primaria a los que dirigen su enseñanza.

9. Conocimiento procedimental de un abanico de estrategias didácticas.

Nuestros informantes exhiben en sus clases un repertorio bastante limitado de estrategias didácticas, que repiten tanto a lo largo de las tres sesiones analizadas por cada uno de ellos como en el transcurso de una misma sesión; asimismo, declaran –y manifiestan en el aula– desconocer una variedad de alternativas metodológicas al María Elvira Barrios Espinosa.

8. ISSN 1575-0965 · Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 9 (1), 1-12 planteamiento didáctico adoptado. Las reticencias a desviarse del plan previsto –incluso en ocasiones en las que las dificultades de los alumnos al realizar las tareas encomendadas afectan seriamente al flujo de la instrucción–, las dificultades para introducir cambios repentinos e improvisados durante la marcha de la clase, la puesta en práctica de estrategias incoherentes con las ideas expresadas explícitamente y la carencia de estrategias de enseñanza definidas con las que concretar sus objetivos y conocimientos en su enseñanza interactiva, aspectos todos ellos identificados en los datos de nuestro estudio, pueden ser imputables al desconocimiento por parte de estos maestros en ciernes de una gama extensa y variada de alternativas didácticas.

10. Transmisión de la LE como instrumento de comunicación.

Del planteamiento didáctico adoptado por nuestros informantes se deriva una concepción de la LE como código o sistema fundamentalmente, más que como medio de comunicación en el que se expresan y comprenden mensajes en un contexto de situación determinado. Esta concepción se evidencia fundamentalmente en los siguientes aspectos de su enseñanza:

- Centran la atención didáctica en aspectos formales del código, y, más concretamente, en aspectos relacionados con los subsistemas léxico y morfosintáctico de la LE;
- Procuran el dominio de las formas lingüísticas de la LE y su manipulación, en detrimento de su utilización para realizar intercambios comunicativos;
- Los contenidos lingüísticos se tratan como entidades discretas y separables y se trabajan de forma aislada y desprovistos de un contexto discursivo amplio y de un contexto de situación definido; y
- El énfasis en la corrección de las producciones de los alumnos prevalece por encima del énfasis en la consecución de intervenciones fluidas.

11. Tratamiento de la modalidad oral de la LE. Incluso en actividades mediante las cuales los informantes afirman estar pretendiendo desarrollar destrezas orales, la variedad escrita de constituye la modalidad del idioma en la que se basa la práctica de la LE y la variedad utilizada para procurar el aprendizaje de la LE, opción que se plasma fundamentalmente a través de lo siguiente:

- Elevado interés por que los alumnos aprendan la forma escrita de los vocablos, el cual es claramente superior al que manifiestan por el aprendizaje de la forma oral;
- Exposición precoz a la modalidad escrita de los contenidos lingüísticos en la secuencia didáctica, que se acompaña de una exposición claramente insuficiente a la modalidad oral de los mismos, en tiempo y en contextos diversos, para que la retención de esta variedad oral se produzca; y
- El tiempo de clase dedicado a estrategias de enseñanza y a tareas de aprendizaje que desarrollan las destrezas orales es significativamente menor que el que dedican a actividades orientadas a promover la comprensión y/o la producción de la LE en la modalidad escrita. Dificultades y carencias que experimentan y evidencian futuros maestros de inglés durante su intervención docente autónoma en las prácticas de enseñanza ISSN 1575-0965 · Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 9 (1), 1-12 9

12. Empleo de la LE en el discurso típico de la clase de inglés para fines comunicativos. Coherente con la consideración esencialmente academicista del inglés como una materia curricular más y no como un medio de comunicación, es el uso escaso y esporádico que hacen nuestros informantes de la LE para expresar funciones típicas de situaciones

habituales de clase, a través de intervenciones en las que demuestran poseer un deficiente dominio de la LE para fines comunicativos.

13. Reconocimiento de aspectos peculiares y relevantes de su planteamiento didáctico personal. También coincidente con la falta de reconocimiento que nuestros estudiantes demuestran a los maestros de los factores, componentes, procesos y actuaciones implicados en la organización y realización de las tareas de aprendizaje es la falta de manifestaciones explícitas acerca de estrategias y actuaciones muy características de su estilo de enseñanza, de lo que se podría inferir que emplean rutinas que han automatizado y de las que no manifiestan ser conscientes, y que probablemente son fruto de su experiencia anterior como alumnos de una LE. El uso de la lengua materna como el sistema de referencia constante a partir del cual construyen los conocimientos en y sobre la LE, el empleo frecuente de la traducción como forma de practicarla ya sea como estrategia de aclaración de los datos lingüísticos que proporcionan en inglés, la atención a los aspectos formales del código de la LE y el énfasis en la modalidad escrita del idioma son ejemplos típicos de aspectos característicos del estilo docente de estos futuros maestros de inglés sobre los cuales no encontramos referencias espontáneas en sus manifestaciones y en sus auto informes

Concepciones de estudiantes y docentes de idiomas modernos sobre el diseño curricular de la opción organizaciones internacionales: estudio de caso¹ Carolina González Peña Oscar Alberto Morales³ Universidad de Los Andes Mérida - Venezuela

Chavarría, 1998..., p.⁽¹⁶⁾, se establece que la incorporación de niños de diferente procedencia, al sistema educativo costarricense favorece el intercambio cultural, además, estimula la sensibilización de los educandos sobre las diferencias entre comunidades políticas, culturales y lingüísticas y las distintas formas de interactuar entre ellos. Durante el estudio, las investigadoras pudieron registrar la fortaleza que representa para el proceso de enseñanza y aprendizaje la heterogeneidad cultural en los salones de

clase observados. Por ejemplo, se observó que en uno de los grupos interactúan estudiantes costarricenses, nicaragüenses e indígenas de Panamá. Esta posición es apoyada por el MEP (2009) cuando sostiene que esta condición le permite al docente contemplar la pluralidad cultural de tipo étnico, nacional y generacional en la planificación de las actividades que se propongan y el diálogo intercultural, como instrumento para la generación de un respetuoso aprecio de las diferencias que ofrece la diversidad cultural realmente existente en las comunidades educativas y los salones de clase de todo el país.

22 Bases teóricas.

2.2.1. Perfil profesional.

El perfil profesional son capacidades y competencias que identifica la formación de una persona para asumir en condiciones óptimas las responsabilidades propias del desarrollo de funciones y tareas de una determinada profesión. Es de allí donde nos damos cuenta de la importancia del amplio y buen perfil que debe poseer el docente ante la formación de los individuos en su condición individual y colectiva.

El docente debe facilitar el aprendizaje, en un ejercicio de poder interpersonal en el aula, de liderazgo, es decir, que posea la capacidad de modelaje ante los educandos, así como fomentar la creatividad, es por esto que el docente debe desarrollar un conjunto de habilidades, destrezas y actitudes para conseguir un verdadero aprendizaje significativo, esos conjuntos son: pensar, crear, diseñar, resolver y comunicar, todo esto con la finalidad de trabajar, estudiar y construir visiones en equipos, autoevaluarse, compromiso y el compartir. Existe consenso entre los expertos respecto al perfil profesional que deben tener los docentes en la sociedad de las próximas décadas: las cuales son: Actitud democrática, convicción de libertad, responsabilidad, respeto por todas las personas y grupos humanos, principios éticos sólidos expresados en una auténtica vivencia de valores, sólida formación pedagógica y académica, autonomía personal y profesional,

Amplia formación cultural con una real comprensión de su tiempo y de su medio que le permita enfrentar con acierto y seguridad los diversos desafíos culturales, capacidad de innovación y creatividad.

Se pretende que docentes y alumnos en situación mutua de aprendizaje orienten sus capacidades cognitivas y sociales al ejercicio de dar sentido a la sociedad. Los contenidos curriculares dejarán de ser fines en si mismos para transformarse en los medios necesarios para alcanzar esas capacidades que entrenan en el análisis, la inferencia, la prospección, la solución de problemas, el aprendizaje continuo, la adaptación a los cambios, la proposición de valores favorables a la intervención solidaria en la realidad. Para que los docentes alcancen las competencias y perfil enunciado es necesario implementar dispositivos de formación y entrenamiento que los comprometa a aumentar sus capacidades de observación, de agudizar prácticas reflexivas, de fortalecer el sentido de su propia capacitación, de desarrollar inteligencias múltiples, de atender a los valores.

2.2.1.1. Situación laboral del docente.

Es la condición de trabajo en la que el docente se encuentra desarrollando su práctica pedagógica puede ser en una Institución pública o privada. Esta situación laboral puede ser de dos modalidades conocidas: Nombrado o Contratado.

Nombrado. Esta condición lo puede asumir en una institución pública o privada, goza de todos los beneficios sociales establecidos por ley, y también beneficios laborales como son bonificaciones y gratificaciones por tiempo de servicio, etc.

Contratado. Esta condición lo puede asumir el docente en una institución Pública o Privada, y la mayoría de ellos son contratos temporales por un año, seis meses y tres meses, además pueden tener beneficios sociales o no, también pueden tener beneficios laborales o no, va a depender de la

modalidad por lo que obtuvo el contrato (CAS, prestación de servicios con recibos o contrato por Resolución).

2.2.1.2. Años de experiencia laboral.

Experiencia profesional

Por lo común, y conforme discurre su vida laboral, una persona va alcanzando hitos profesionales que le proporcionan seguridad, mejoran la propia estima y aquilatan su competencia a los ojos de los demás. Simultáneamente, la apreciación que se tiene de la formación académica recibida mengua con el tiempo, hasta el punto de que es la propia experiencia la que llega a ocupar el puesto preeminente en la estima personal. Esto es lo que determina que en el currículum más veterano la experiencia profesional figure siempre en primer lugar.

Apenas terminados los estudios, poco o nada puedes alegar sobre la práctica profesional (aunque el proceso europeo de armonización educativa va a introducir cambios en esto). De todas formas, cada vez hay más estudiantes que se deciden por las **prácticas de empresa** de su plan de estudios. Esta experiencia, aun formando parte del expediente, puede trasladarse al currículum, porque, de no hacerlo, pasaría desapercibida.

Las prácticas de empresa, por ser opcionales, autorizadas y evaluadas, representan un valor añadido en quien las hace. Por eso hay que mencionarlas en este apartado del currículum, indicando el nombre de la empresa donde tuvieron lugar, así como el tiempo o número de horas invertidos. Con los años, a medida que avance tu vida laboral, esta incipiente incursión profesional no la considerarás ya importante y terminará por desaparecer de tu currículum; pero, mientras, debería permanecer en él.

Los **contratos en prácticas** de las empresas, modalidad distinta de la anterior por su carácter retribuido y por no tener repercusión académica, es igualmente materia para estos primeros currículos de tu vida.

La **beca Leonardo** te vincula al campo profesional con el atractivo de tratarse de prácticas en el extranjero. Es un dato destacable en este apartado del currículum, independientemente de que también lo menciones entre tus becas. Debes mencionar el país y la empresa que te acogió y la duración de las prácticas.

El **proyecto fin de carrera**, previsto en algunas ingenierías o titulaciones técnicas, es un dato para el currículum, de modo especial cuando dicho proyecto se hubiese realizado en contacto con alguna empresa. Si así fuere, se mencionará esta circunstancia, así como el objeto del proyecto.

Es interesante contar las **tareas y funciones** que se han desempeñado en los distintos puestos de trabajo, destacando entre otras las de especial responsabilidad, dirección de equipos y organización de procesos. Pueden indicarse a continuación de cada trabajo desempeñado, o bien agruparlas sumariamente al final del último empleo señalado. Veamos un ejemplo:

Experiencia laboral

Por experiencia **laboral** entendemos esos trabajos que nada tienen que ver con el ejercicio de la profesión. Su presencia en el currículum dependerá de su **importancia** y **duración**. Es normal que al principio, al carecer de experiencia profesional, quieras poner en tu currículum los trabajos esporádicos que te han ayudado económicamente durante la carrera. Pero debes ser consciente de que esa vida laboral tiene los días contados en tu currículum, precisamente por su irrelevancia.

No faltan quienes piensan que con esos trabajos ocasionales se demuestra un temperamento dinámico y emprendedor. Pero esta interpretación no excluye tampoco la contraria: que detrás de tanto trabajo eventual puede esconderse un espíritu inconstante y una mente dispersa, que ha desviado atención, energías y tiempo hacia tareas ajenas a su profesión de estudiante.

Quien persista en el propósito de incluir en su currículum estas pasajeras experiencias laborales, habrá de hacerlo con sobriedad, ahorrándose detalles prolijos y superfluos, tales como el nombre de las empresas, los lugares de trabajo, las fechas, etc. Una fórmula plausible sería agrupar por conceptos o áreas de trabajo.

2.2.1.3. Perfil del docente de acuerdo al lugar de estudio.

ENFOQUES DEL PERFIL DOCENTE A TRAVÉS DEL TIEMPO:

Enfoque Conductista (antes de los 70): Se toma al docente como un técnico, su fundamento es la concepción tecnocrática del currículum, basado en la disciplina, y sus organizadores son objetivos mensurables, habilidades de trabajo, control conductual y de los medios para la efectiva producción de los aprendizajes en los alumnos. La formación del docente se entiende en términos de competencia y actuación.

De ésta manera se entiende el perfil del docente, como un ser capaz de:

1. Diagnosticar las necesidades instruccionales.
2. Diseñar y crear condiciones para la instrucción.
3. Mantener y conducir la instrucción.
4. Manejar las técnicas de a valuación.

Enfoque Humanista (desde los 70): Reconoce que los docentes están dotados de motivación y recursos internos para promover y mejorar el ambiente educacional. Se basa en una concepción curricular de experiencias que se centran en el desarrollo personal y la satisfacción de necesidades. Se considera que es individualista y no toma en cuenta el carácter social de la educación y las experiencias que en ella se dan.

Enfoque Desarrollista: Se ve la formación docente en términos de formar un líder, un solucionador de problemas, un individuo con capacidad de tener

reflexión innovadora de los procesos educativos. Su fuerte es el pensamiento progresista.

El currículum es entendido como una experiencia, pero con una implicación sustantivamente social. El docente se perfila como un creador, un transformador de la realidad, en fin, como un negociador.

En la actualidad y dada la complejidad de la sociedad, que sufre momentos de crisis y de transformaciones profundas, éste perfil docente no sería satisfactorio, con lo que se hace necesario replantear la formación docente.

LA CREACIÓN DE UN NUEVO PERFIL DOCENTE:

La idea básica de la renovación está en el hecho de reconocer el planteamiento humanista y desarrollista, constituyendo una buena combinación para dar, en forma combinada y pluralista, su contribución a la reformulación de un modelo de formación docente que se fundamente en una racionalidad sustantiva y significativa.

La nueva visión combinará el criterio de la competencia con el criterio ético. La meta es formar un individuo con capacidad de innovación y creación. Se concibe que el docente tenga la suficiente formación para prestar atención al proceso educativo y mejorarlo creativamente.

De esta manera surge un perfil más amplio, que incluye el desarrollo personal, actitudes, comunicación, orientación, liderazgo, toma de decisiones, mejoramiento personal, dimensión social e intelectual.

Basándose en Kincheloe (1989), la propuesta actual de formación docente se basa principalmente en los siguientes aspectos:

1. Centrada en el desarrollo de habilidades: la enseñanza como actividad académica e intelectual.
2. Se requiere de habilidad para conducir situaciones de búsqueda y uso adecuado de la información.

3. Necesidad de manejar un marco de referencia conceptual para el mejoramiento inteligente y no mecánico de los métodos empleados en clases.
4. Necesidad de tener una sólida información de artes y ciencias para establecer la crítica relación entre los contenidos y la realidad social.
5. Los cambios en las condiciones sociales requieren docentes con capacidad para ajustar sus puntos de vista a las demandas de nuevos compromisos socioculturales.

Desde el punto de vista de las instituciones y tomando como ejemplo y modelo el Colegio de profesores de la Provincia de Ontario, Canadá, se pueden destacar los siguientes elementos:

- a. El significado de lo que es un profesional de la enseñanza.
- b. Las creencias y los valores expresados y envueltos en los procesos de desarrollo.
- c. El reconocimiento y la valoración de la diversidad en la práctica de la docencia.
- d. Reconocimiento de que el crecimiento personal y profesional es un proceso de desarrollo y que los docentes pueden moverse en una variada gama de oportunidades en su carrera a lo largo de su vida.
- e. La profesión del docente es interdependiente y también lo son sus estándares de evaluación.

1. Los principios:

- a. Compromiso de los estudiantes y su aprendizaje.
- b. Conocimiento profesional.
- c. Prácticas de enseñanza.

- d. Liderazgo y la comunidad.
- e. Aprendizaje profesional situacional.

2. Las áreas de crecimientos que será evaluadas:

BASES DEL NUEVO PERFIL DOCENTE:

De manera general se puede decir que un nuevo perfil docente debe incluir la capacidad del docente, la fuente de la filosofía que lo inspira y el impacto en la educación de los alumnos. Sus bases están principalmente señaladas en los siguientes aspectos:

- **Metafísica:** La cual permitirá al docente a asumir y comprometerse con las realidades múltiples, que demuestran las necesidades del entorno (económicas, políticas, entre otras). El docente debe llevar a que sus estudiantes hagan cuestionamientos y valoraciones que sean sustantivas y permanentes.
- **Epistemología:** Con la cual el docente podrá desarrollar capacidad para apreciar las variadas formas de acercamiento y a la aprobación de los saberes. Esto incluye el reconocimiento de diferentes concepciones sobre el conocimiento, el entendimiento de las diferentes formas de trabajar y lograr este conocimiento y experiencia en sus estudiantes.
- **Axiología:** Permitirá al docente crear una conducta generalizada para formularse interrogantes sobre lo deseable y lo valioso.

El hecho de educar requiere hacer juicios de valoración y enseñar a los estudiantes a hacer lo mismo con dignidad.

- **Ética:** Permite a los docentes a orientar su conducta teniendo como referente la moral de la educación. Se debe formar al docente con alto grado de capacidad reflexiva sobre las implicaciones de su trabajo para y con los estudiantes.

- Estética: Es la fuente para formar al docente con capacidad de crear y cuidar ambientes que permitan dar significado al proceso educativo.
- Lógica: Fortalece el pensamiento crítico y constructivo del docente. Incluye capacidad para comprender, reestructurar, analizar, sintetizar, aplicar y acceder al conocimiento; facilitando experiencias enriquecedoras con los estudiantes.
- Política: Permite honrar la diversidad y la democracia. Las posibilidades educativas brindan diversidad (razas, géneros, ideales, creencias, apreciaciones, apariencias, edades, lenguaje, salud, entre otras).

El intercambio y la deliberación se deben dar en ambientes y en escenarios democráticos en la escuela.

- Teodicea: Permite que el docente posea un discurso educativo con significado y sustentación. Modelar y guiar a los estudiantes para que clarifiquen, articulen y redefinan un trabajo coherente.
- Espíritu de Aprendizaje: Permite al docente asumir y modelar conductas significativas. Aprendizajes que duren toda la vida personal y profesional y que se demuestran en la enseñanza, favoreciendo un ambiente coherente entre el discurso y la acción.
- Espíritu de Cuestionamiento: Permitirá al docente guiar acciones continuas de auto evaluación y mejoramiento en lo personal y profesional.

FORMACIÓN DOCENTE EN VENEZUELA:

- Según Matos (2000): "...el docente es un mediador no de manera declarativa; de hecho debe asumir el reto de involucrarse en la construcción del conocimiento en el aula. Lo importante no es necesariamente cuánto se sabe, pero que ello descansa en una plataforma teórica-conceptual, psicológica y filosófica para sustentar la práctica pedagógica...".

- González, N. (2000): "...dentro de la praxis pedagógica integradora, el rol del docente debe ser percibido como promotor del aprendizaje, motivador y sensible. El docente debe conocer y respetar el estado evolutivo del niño y facilitar situaciones que inviten a la búsqueda constante del conocimiento. Se concibe como modelo y líder, centrado en sus alumnos como sujetos de aprendizaje...El rol del docente interactúa con dos elementos más para formar una tríada interpretativa: docente – alumno – saber...".

Estas interpretaciones de los autores Matos y González, conducen a entender el rol del docente como factor de construcción de conocimientos y de experiencias.

Se mantiene una visión pluridisciplinaria, con extensión diversidad y profundidad.

De manera general, se concluye que el rol principal del docente es facilitar y ayudar a los estudiantes a construir y reconstruir sus propios conocimientos, sobre la base de promover experiencias acordes con el nivel de desarrollo de los mismos y la inteligente estructuración y evaluación de la experiencia.

2.2.1.4. Formación continua.

Se entiende por Formación Continua el conjunto de acciones formativas que se desarrollan para mejorar tanto las competencias y cualificaciones de los profesionales en formación como la recualificación de los profesionales ocupados, que permitan compatibilizar la mayor competitividad de las empresas con la formación individual del profesional.

Asimismo se entiende como Formación Continua toda actividad de aprendizaje realizada a lo largo de la vida con el objetivo de mejorar los

conocimientos, las competencias y las aptitudes con una perspectiva personal, cívica, social o relacionada con el empleo.

El concepto de Formación Continua, entendido como una acción global, rompe con las concepciones tradicionales. Con su implantación dejan de tener sentido las diferenciaciones convencionales entre educación / formación y la misma sectorialización de la vida humana en tres estadios claramente separados: ESCUELA / TRABAJO / JUBILACIÓN. La Formación Continua fundamentalmente está dirigida a conseguir los siguientes propósitos básicos:

- Reforzar el nivel de cualificación de los profesionales en los diferentes sectores, evitando así el estancamiento en su cualificación y mejorando por tanto su situación laboral y profesional.
- Responder a las necesidades específicas de las organizaciones y empresas.
- Potenciar la competitividad de las instituciones y empresas.
- Adaptar los recursos humanos a las innovaciones tecnológicas y a las nuevas formas de organización del trabajo.
- Propiciar el desarrollo de nuevas actividades económicas.

La estrategia de la Formación Continua no persigue sólo objetivos económicos, sino que además se pretende que a través de ella los profesionales puedan desarrollarse personalmente e insertarse activamente en una sociedad que cada vez es más compleja y que requiere una cualificación mayor para atender las variadas necesidades tanto a nivel laboral como personal.

En definitiva, la Formación Continua entendida como la puesta al día de los conocimientos y la adquisición de nuevas capacidades y cualificaciones es una tarea que habrá de prolongarse a lo largo de toda la vida.

2.2.1.4.1. Post grado.

Se llama estudios de **posgrado** o **postgrado** a los estudios de especialización posteriores al título de grado; es decir que es un nivel educativo que forma parte del tipo superior o de tercer ciclo. Es la última fase de la educación formal, tiene como antecedente obligatorio la titulación de pregrado y comprende los estudios de especialización, maestría o magíster, doctorado e Investigación postdoctoral.

2.2.1.4.2. Segunda especialidad.

La Universidad Nacional Federico Villarreal, a través de la Sección de Postgrado de la Facultad de Psicología, viene implementando Programas de Postgrado, con el fin de capacitar y especializar a los profesionales y bachilleres en Psicología, Educación, Trabajadores Sociales, Abogados, Obstetras, en técnicas de abordaje e intervención a los diversos problemas que se suscitan en la práctica laboral tanto en el campo educativo como en la salud mental y en las organizaciones.

Los cursos de Segunda Especialidad y Diplomados que se ofrecen cuenta con los profesionales idóneos y especializados para garantizar la calidad de enseñanza-aprendizaje, de los participantes.

Asimismo, se propicia el intercambio de experiencias de trabajo entre los participantes que contribuyan a llevar el nivel profesional entre los mismos a fin de brindar un mejor servicio a la población.

2.2.1.5. Gestión de aula.

2.2.1.5.1. Nivel / especialidad.

“La Educación Básica está destinada a favorecer el desarrollo integral del estudiante, el despliegue de sus potencialidades y el desarrollo de capacidades, conocimientos, actitudes y valores fundamentales que la persona debe poseer para actuar adecuada y eficazmente en los diversos ámbitos de la sociedad”.

Artículo 29° de la Ley General de Educación N° 28044.

NIVELES

Son períodos graduales y articulados del proceso educativo:

a) Nivel de Educación Inicial

La Educación Inicial atiende a niños y niñas menores de 6 años y se desarrolla en forma escolarizada y no escolarizada.

Promueve prácticas de crianza con participación de la familia y de la comunidad, contribuye al desarrollo integral de los niños, teniendo en cuenta su crecimiento social, afectivo y cognitivo, la expresión oral y artística, la psicomotricidad y el respeto de sus derechos. El Estado asume el compromiso y responsabilidad de atender sus necesidades de salud y nutrición a través de una acción intersectorial. La Educación Inicial se articula con la Educación

b) Nivel de Educación Primaria

La Educación Primaria constituye el segundo nivel de la Educación Básica Regular y dura seis años. Al igual que los otros niveles, su finalidad es educar integralmente a niños y niñas. Promueve la comunicación en todas las áreas, el manejo operacional del conocimiento, el desarrollo personal, espiritual, físico, afectivo, social, vocacional y artístico, el pensamiento lógico, la creatividad, la adquisición de habilidades necesarias para el despliegue de potencialidades del estudiante, así como la comprensión de hechos cercanos a su ambiente natural y social.

c) Nivel de Educación Secundaria

La Educación Secundaria constituye el tercer nivel de la Educación Básica Regular y dura cinco años. Ofrece una educación integral a los estudiantes mediante una formación científica, humanista y técnica. Afianza su identidad personal y social. Profundiza los aprendizajes logrados en el nivel de

Educación Primaria. Está orientada al desarrollo de capacidades que permitan al educando acceder a conocimientos humanísticos, científicos y tecnológicos en permanente cambio. Forma para la vida, el trabajo, la convivencia democrática, el ejercicio de la ciudadanía y para acceder a niveles superiores de estudio. Tiene en cuenta las características, necesidades y derechos de los púberes y adolescentes. Consolida la formación para el mundo del trabajo que es parte de la formación básica de todos los estudiantes, y se desarrolla en la propia Institución Educativa o, por convenio, en instituciones de formación técnico-productiva, en empresas y en otros espacios educativos que permitan desarrollar aprendizajes laborales polivalentes y específico vinculados al desarrollo de cada localidad.

2.2.1.5.1.1. Básica Regular.

La Educación Básica se organiza en Educación Básica Regular (EBR), Educación Básica Especial (EBE) y Educación Básica Alternativa (EBA). La Educación Básica Regular es la modalidad que abarca los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria; está dirigida a los niños y adolescentes que pasan oportunamente por el proceso educativo.

2.2.1.5.1.2. Básica alternativa

En esta modalidad se enfatiza la preparación para el trabajo y el desarrollo de capacidades empresariales. Se organiza flexiblemente en función de las necesidades y demandas específicas de los estudiantes. El ingreso y el tránsito de un grado a otro se efectuarán en función de las competencias que el estudiante haya desarrollado. Atiende a jóvenes y adultos que no tuvieron acceso a la educación regular o no pudieron culminarla.

2.2.1.6. Planificación de la sesión de clase.

¿CÓMO HACER UN PLAN DE TRABAJO?

Recordemos que todo **PLAN DE TRABAJO** -sea cual sea- tiene la siguiente **ESTRUCTURA BÁSICA** organizada por componentes:

A) COMPONENTE INFORMATIVA

Donde se ponen todos los datos informativos correspondientes a la Institución, el lugar, los responsables, etc.

B) COMPONENTE INTENCIONAL

Donde se colocan los objetivos o indicadores a lograr con este Plan.

C) COMPONENTE OPERATIVO

Donde se especifica: ¿De qué manera? ¿Con qué recursos? ¿En qué tiempo? se van a lograr las intenciones (objetivos e indicadores) de la componente anterior.

D) COMPONENTE REFERENCIAL

Donde se colocan las firmas de los responsables del Plan de Trabajo.

¿CÓMO PLANIFICAR UNA SESIÓN DE APRENDIZAJE?

Para planificar una sesión de aprendizaje se toma en cuenta la estructura básica de un plan de trabajo y dándole la pertinencia para un trabajo pedagógico específico, tendrá algunos elementos más que incluirse.

LA SESIÓN DE APRENDIZAJE

Son un conjunto de situaciones de aprendizaje que cada docente diseña, organiza y ejecuta, con secuencia lógica para desarrollar las capacidades específicas y actitudes propuestos en la unidad didáctica respectiva.

En toda sesión de aprendizaje se utilizan dos tipos de estrategias:

LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

Son facilitadas por el docente quien propone un conjunto de actividades de aprendizaje estratégicas a través de los PROCESOS PEDAGÓGICOS.

LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Es asumida principalmente por el estudiante a través de procesos metacognitivos que en el aula se logra al controlar y ser consciente de los PROCESOS COGNITIVOS necesarios para desarrollar una capacidad. El docente es el encargado de proponer actividades de aprendizaje estratégicas que promuevan el desarrollo de la capacidad respectiva a través de activar los PROCESOS COGNITIVOS correspondientes.

EL APRENDIZAJE ESPERADO

Los aprendizajes esperados se toman del DCD, que a su vez fue tomado del DCN 2009. Si las capacidades son muy complejas se desagregan para una sesión en capacidades menos complejas a las cuales les llamamos Aprendizajes Esperados.

Los Aprendizajes esperados son las capacidades que programamos para una sesión de aprendizaje.

PROCEDIMIENTOS PARA ELABORAR UNA SESIÓN DE APRENDIZAJE

1. Seleccionar las capacidades, conocimientos y actitudes (Aprendizaje Esperado) de la Unidad Didáctica Correspondiente.
2. Analizar cuidadosamente el aprendizaje esperado de la sesión.
3. Determinar con exactitud los PROCESOS COGNITIVOS que se necesitan cumplir para desarrollar la capacidad respectiva (Verbo inicial del Aprendizaje Esperado: Reconoce, Resuelve, etc.)
4. determinar los indicadores e instrumentos de evaluación respectivos tanto de los conocimientos y de la actitud ante el área a lograr.
5. Proponer actividades de aprendizaje pertinentes que permitan lograr el Aprendizaje Esperado.

6. Prever los Recursos materiales y el tiempo (tentativo) para cada una de las actividades.
7. Seguir una Secuencia Didáctica tomando en cuenta los PROCESOS PEDAGÓGICOS.

2.2.2. Perfil didáctico.

Son capacidades y competencias que posee el docente para desarrollar el proceso de aprendizaje de manera eficiente y eficaz teniendo en cuenta los aspectos metodológicos, didácticos, personológicos, axiológicos, ontológicos y epistemológico, en su práctica docente propiamente dicha.

2.2.2.1. Didáctica.

¿Qué significa Didáctica? La palabra Didáctica resulta familiar a todos los que de una manera u otras tenemos que ver con la enseñanza, pero nos podemos preguntar si todos tenemos la misma concepción sobre este término. Resulta imprescindible analizar la esencia de la Didáctica para poder comprender su significado.

Aproximarse al concepto Didáctica, que proviene del griego "didaskhein" - enseñar, supone un análisis genérico del término, es decir, un análisis de su acepción vulgar o común y, además, un análisis especializado y culto de su significado.

En el orden genérico la palabra didáctica se refiere a actividades relacionadas con la enseñanza, a la transmisión de ideas a las que se pretenden que los receptores presten atención, o sea, lo didáctico refleja la aplicación de un cierto criterio sobre la forma de hacer las cosas. En diccionarios se define a la Didáctica como el arte de enseñar.

Enseñar didácticamente es un modo de desarrollo de una actividad de manera didáctica, propia para enseñar. Es didáctico aquello que es adecuado para enseñar o instruir. Por tanto, la Didáctica está centrada en la enseñanza, en términos genéricos, e incorpora una serie de características

a la enseñanza que facilita el aprendizaje, permite la presentación adecuada de contenidos de enseñanza.

La interpretación culta o técnica del concepto Didáctica requiere de un análisis más riguroso. Al respecto existen diversos criterios, unos abordan a la Didáctica en el contexto de otras disciplinas, otros como disciplina en sí, es decir, desde el punto de vista funcional.

Se pueden reconocer en algunas definiciones que se interpreta a la Didáctica en el contexto de otras disciplinas, como ciencia práctica, como teoría general de la enseñanza y el estudio de las diversas maneras de enseñar, como técnica, metodología y otros criterios semejantes. Otras conciben a la Didáctica desde el punto de vista de su sentido funcional como ciencia de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, para la eficacia formativa e instructiva, como ciencia que estudia el proceso formativo, como conducción del educando a la progresiva adquisición de hábitos, técnicas, conocimientos; en suma, educación integral, como organización de situaciones de aprendizaje para alcanzar objetivos cognoscitivos, afectivos y psicomotores, como parte de la Pedagogía, como disciplina pedagógica.

Como vemos, la Didáctica en diversas interpretaciones es ciencia, es arte, es técnica, es teoría, es dirección, es norma, es doctrina y procedimientos, es ciencia práctica.

En los últimos años la Didáctica se ha revalorizado, lo que está asociado al avance en la elaboración de un cuerpo teórico propio. La Didáctica actual es ese campo de conocimientos, de investigaciones, de propuestas teóricas y prácticas que se centran, sobre todo, en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Un análisis más acabado del objeto de estudio de la Didáctica nos permite reflexionar sobre los siguientes postulados:

El objeto de una ciencia se estudia a través de la determinación de un conjunto de características que expresan sus cualidades o propiedades.

La Didáctica es una ciencia social y sus leyes son de naturaleza dialéctica.

La Didáctica como ciencia tiene su objeto de estudio: el proceso de enseñanza-aprendizaje; y una metodología propia, consecuencia de las leyes inherentes de ese objeto y que relacionan a sus componentes.

El objeto de estudio de la Didáctica es dinámico, complejo y multifactorial.

2.2.2.2. Estrategia didáctica.

Es la forma como se preparan y utilizan los recursos para obtener resultados de aprendizaje, Es el conjunto de secuencias integradas por actividades, técnicas y recursos que se interrelacionan en el tiempo y en el espacio pedagógico con la finalidad de lograr los aprendizajes.

2.2.2.2.1. Modalidades de organización de la enseñanza

Los docentes, al desarrollar sus enseñanza, lo realizan con la interacción con los estudiantes y configuran cierto modo los ambientes destinando a la calidad educativa, esto posibilita identificar ciertas prácticas constantes en el desarrollo del proceso que van generando modalidades de enseñanza.

La metodología de la enseñanza responde a la manera de comprender la relación que se establece entre el sujeto que aprende y el objeto de conocimiento.

2.2.2.2.1.1. Modalidades de organización estática

2.2.2.2.2.1.1.1. Exposición

La exposición consiste en la presentación de un tema, lógicamente estructurado, en donde el recurso principal es el lenguaje oral, aunque también puede ser un texto escrito. La exposición provee de estructura y organización a material desordenado pero también permite extraer los

puntos importantes de una amplia gama de información, asimismo se asocia directamente a una actividad realizada por el profesor, del cual se debe tener en cuenta que también puede ser empleada por los alumnos o bien por alguna persona externa al grupo.

En la actualidad, con las facilidades que ofrecen las nuevas tecnologías de la información el profesor puede estructurar y organizar un determinado material para hacerlo más accesible a sus alumnos bajo la modalidad de un texto escrito.

2.2.2.2.1.1.2. Cuestionario

Modalidad estructurada para recopilar los saberes de los alumnos que consiste en una serie de preguntas, escritas y orales, que debe responder el estudiante, asimismo debe levantar la moral, motivar y alentar al alumno para que participe en la clase, coopere y la termine.

Este es un cuestionario formado por un conjunto de preguntas que deben estar redactadas de forma coherente y organizadas secuenciadas y estructuradas de acuerdo con una determinada planificación, con el fin de que sus respuestas nos puedan ofrecer toda la información que se precisa.

2.2.2.2.1.1.3. Técnica de la pregunta

Es una técnica que consiste en interrogar a una persona para hacerla llegar al conocimiento no conceptualizado.

El uso de la pregunta es una de las técnicas más antiguas en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En la actualidad se considera que las preguntas oportunamente realizadas son una técnica importante de instrucción.

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 mantiene motivadas y alertas, es decir su imaginación estará estimulada a buscar respuestas para las preguntas que se formulen.

Aparentemente el profesor obtiene el nivel de respuesta que desea de sus estudiantes. Si las preguntas instruccionales son triviales, la respuesta del estudiante será trivial.

2.2.2.2.1.1.4. Demostraciones

El docente debe comenzar la demostración haciendo que la misma se desarrolle en forma ordenada, clara y precisa, con el máximo de participación de la clase, no solo en actividades de acompañamiento, sino también de reflexión.

La aplicación debe consistir en que el docente lleve a los educandos a repetir en un primer tiempo la demostración.

Verificar el aprendizaje que se realiza en función al tipo de demostración (comprobar, confrontar la demostración)

2.2.2.2.1.2. Modalidades de organización dinámica

2.2.2.2.1.2.1. Impulsadas por el grupo

2.2.2.2.1.2.1.1. Debate

Aquí las ideas son expuestas y van aumentando en cantidad y en solidez de argumentación, el cual se comporta también como una excelente instancia para reforzar y fomentar los aprendizajes en torno a ciertos temas, así como también puede ser una excelente manera de desarrollar determinadas habilidades relacionadas a la comunicación. Para ello es recomendado comenzar a prepararlo con el tiempo necesario como para delimitar cierto marco de respeto que las partes deben cumplir, así como también encontrar un tema que sea de interés y de este en el conocimiento de ambos.

Todo esto debe ser en relación al tema escogido para debatir así como también en relación a los participantes de la actividad es que los debates pueden tomar múltiples formas que los permiten clasificar en varios tipos.

Esto puede resultar muy buen ejercicio para el aprendizaje de tal manera de que el individuo sea capaz de argumentar y defender un punto de vista con buenos argumentos, desarrollando la flexibilidad en su forma de razonar, además se desarrolla la tolerancia al ver de manera explícita la posibilidad de pensar de otra manera a la propia durante un debate y los argumentos que pueden sostener.

2.2.2.1.2.1.2. Lluvia de ideas

Es una técnica para generar muchas ideas en un grupo; con la utilización de este método se alcanzan nuevas ideas soluciones creativas e innovadoras, rompiendo paradigmas establecidos.

El clima de participación y motivación generado asegura la mayor calidad en las decisiones tomadas por el grupo, más compromiso con la actividad y un sentimiento de responsabilidad compartido por todos. En consecuencia: se necesita que todos se expresen, que pierdan el miedo de hablar, que lo hagan libremente, que se expresen sin censura, sin juicios sobre lo bueno y lo malo, se puede hacer hablada, pero es mejor hacerla a través de fichas escritas.

2.2.2.1.2.1.3. Trabajo en grupo colaborativo

Se define como aquellos procesos interconectados de un grupo para alcanzar objetivos específicos, herramientas diseñadas para dar soporte y facilitar el trabajo.

En el marco de una organización, son soportes tecnológicos que se presenta como un conjunto de estrategias tendientes a maximizar los resultados y minimizar la pérdida de tiempo e información en beneficio de los objetivos organizacionales.

2.2.2.1.2.1.4. Phillips 66

Son grupos dinámicos o tendencias educativas el cual fue creada por Donald Phillips, la función es motivar una discusión ordenada entre los participantes y posibilitar un intercambio de puntos de vista. Para su realización un grupo grande se subdivide a su vez en otros grupos formados por seis personas que a su vez tratan de dar una respuesta en común en seis minutos al tema propuesto inicialmente.

Se puede emplear cuando se desea conocer la opinión de muchas personas en un tiempo corto, consiste básicamente en subdividir un grupo grande en subgrupos de seis personas

2.2.2.1.2.2. Generadoras de autonomía.

2.2.2.1.2.2.1. Talleres

Consiste en la reunión de un grupo de personas que desarrollan funciones o papeles comunes o similares, para estudiar y analizar problemas y producir soluciones de conjunto. El taller combina actividades tales como trabajo de grupo, sesiones generales, elaboración y presentación de actas e informes, organización y ejecución de trabajos en comisiones, investigaciones y preparación de documentos.

Estimular el trabajo cooperativo, prepara para el trabajo en grupo y ejercita la actividad creadora y la iniciativa. Exige trabajar con grupos pequeños, aunque conlleva a ser manejado por uno o dos líderes, por lo cual se debe manejar con propiedad técnica y poseer conocimientos adecuados sobre la materia a tratar.

La ejecución del taller, se realiza cuando los participantes a partir del estudio y reflexión de una realidad concreta identifican necesidades, intereses y problemas, los que se analizan y priorizan, se determinan cuáles se seleccionan para trabajar y se define lo que se aspira alcanzar.

2.2.2.1.2.2.2. Estudio de casos

De acuerdo a Denny -1978, es un examen completo o inenso de una faceta una cuestion o quizas los acontecimeonts que tienen lugar en un marco geografico a lo largo del tiempo.

Por lo que el estudio de caso es uin instrumento o metodo de investigacion con origen en la investigacion medica y psicologica.

Stake,m Robert E. -1994, es el pionero en su aplicación a la evaluacion educativa, de alli los estudios de csos incluyen una variedad de grupos de presion como moviemmtos de paz, movimientos soicles, derechos de las mujeres....,

Merrian -1988, lo define como particularistas, descriptivo, heuristico e inductivo. Es muy util para estudiar problemas practicos o situaciones determinadas.

2.2.2.1.2.2.3. Aprendizaje basado en problemas

Es una metodologia centrada en el aprendizaej en la investifcion y reflexion que siguen los alumnos para llegar a una solucion ante un problmea planteado por el profesor.

Barrows define el aprendizaje basado en problemas como un metodo de aprendizaje basado en el principio de usar problemas como punto de partida para la adquisicion e integracion de los nuevos conocmientos.

Esto requiere de diferentes tipos de exámenes que favorecen el razonmainto conjutno, ya que evaluan la habilidad del alumno en el trabajo con problmeas y la palicadion de la afirmacion aprendida para su entendimeinto o resolucion.

Los estudiantes deben adquirir responsabilidad y congruencia en la tarea grupal, el cual lograr la habilidad para dar y recibir críticas enfocadas a la mejora de su desempeño y del grupo.

2.2.3. Enfoque metodológicos del aprendizaje

2.2.3.1. Enfoques metodológicos dinámicos

2.2.3.1.1. Generadoras de autonomía

2.2.3.1.1.1. Aprendizaje significativo

Basicamente esta referido a utilizar los conocimientos previos del alumno para construir un nuevo aprendizaje, el maestro se convierte solo en el mediador entre los conocimientos y los alumnos, ya no es el que simplemente los imparte sino que los alumnos participan en lo que aprenden, pero para lograr la participación del alumno se deben crear estrategias que permitan al alumno estar dispuesto y motivado para aprender.

2.2.3.1.1.2. Aprendizaje constructivo

Se define como un conjunto de experiencias encontradas en los contextos o ambientes de aprendizaje en los cuales el conocimiento que ha de ser aprendido es clasificado y ordenado de una manera natural., el cual se produce en las aulas a partir de tres supuestos, la experiencia física, a partir de la cual construye los conceptos inductivamente la experiencia afectiva, que ante la realidad previa impulsa el aprendizaje; los conceptos, que condicionan un planteamiento deductivo del aprendizaje.

2.2.3.1.1.3. Aprendizaje en el pensamiento complejo

Los educadores nos vemos desbordados por tanta movilidad y diversidad, tanta información difícil de armonizar. La elaboración teórica salta de lo simple a lo complejo porque la complejidad informa a la realidad; y el proceso educativo resultante es otro, sometido a muchos avatares de dentro y de

fuera, que confluyen en un sujeto que percibe más garantías y muchos más riesgos que nunca en su compromiso con el aprendizaje.

2.2.3.1.1.4. Aprendizaje autorregulado o metacognición

Es el conocimiento de los propios procesos cognoscitivos de los resultados de esos procesos y de cualquier aspecto que se relacione con ellos; es decir, el aprendizaje de las propiedades relevantes de la información.

Asimismo es una síntesis de conciencia o conocimiento de los individuos sobre sus formas de pensar (procesos y eventos cognoscitivos), los contenidos y la habilidad para controlar esos procesos con el fin de organizarlos, revisarlos y modificarlos en función de los progresos y los resultados del aprendizaje.

2.2.3.1.2. Impulsadas por el grupo

2.2.3.1.2.1. Aprendizaje cooperativo

Es una estrategia que promueve la participación colaborativa entre los estudiantes. El propósito de esta estrategia es conseguir que los estudiantes se ayuden mutuamente para alcanzar sus objetivos. Además les provee para buscar apoyo cuando las cosas no resultan como se espera.

2.2.3.1.2.2. Aprendizaje colaborativo

Vigotsky “el aprendizaje colaborativo consiste en aprender con otros y de otros”, se da a los estudiantes la oportunidad de estar en el centro de su propio aprendizaje nos lleva a determinar o planificar unos objetivos, metodología y estrategia que promuevan y faciliten la tarea del alumno.

Este aprendizaje busca potenciar el valor de las relaciones interpersonales que se dan en grupos al considerar la socialización e integración, la diversidad, como valores o aprendizajes eficaces para la educación del alumno. En este punto, la solidaridad y la empatía junto con la capacidad de los alumnos de relacionarse y generar vínculos sociales.

2.2.3.1.2.3. Aprendizaje basado en problemas

Esto es una estrategia educativa que permite desarrollar en el alumno el razonamiento y el juicio crítico. El principio básico consiste en enfrentar al alumno a una situación y darle una tarea o un reto como fuente de aprendizaje. No es simplemente un método para facilitar el aprendizaje, sino que representa una interpretación particular del proceso enseñanza-aprendizaje diferente a la implícita en la didáctica tradicional. Esto requiere de diferentes tipos de exámenes que favorecen el razonamiento conjunto, ya que evalúan la habilidad del alumno en el trabajo con problemas y la aplicación de la afirmación aprendida para su entendimiento o resolución.

2.2.3.2. Enfoque metodológico estático

2.2.3.2.1. Aprendizaje conductual

La influencia inicial del conductismo en la psicología fue minimizar el estudio introspectivo de los procesos mentales, las emociones y los sentimientos, sustituyéndolo por el estudio objetivo de los comportamientos de los individuos en relación con el medio, mediante métodos experimentales. Este nuevo enfoque sugería un modo de relacionar las investigaciones animales y humanas y de reconciliar la psicología con las demás ciencias naturales, como la física, la química o la biología.

El conductismo, como teoría de aprendizaje, puede remontarse hasta la época de Aristóteles, quien realizó ensayos de memoria enfocada en las asociaciones que se hacían entre los eventos (truenos y relámpagos).

2.2.3.2.2. Aprendizaje reproductivo

Aquí se observa grupos pequeños en los cuales cambian información siempre cuando siguen las instrucciones del profesor.

2.2.3.2.3. Aprendizaje de informaciones

Se puede especificar con la concepción de aprendizaje orientada a los procesos de los que se valen las personas para codificar, almacenar y recuperar información, abierta a investigaciones sobre las estrategias cognitivas, transformación de la información en la mente, toma de decisión, representación de la información en la memoria, comprensión y resolución de problemas. El ser humano busca información para organizarla y reorganizarla internamente.

2.2.4. Recursos didácticos.

La intención es de facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje; el recurso educativo es cualquier material que, en un contexto educativo determinado, sea utilizado con una finalidad didáctica o para facilitar el desarrollo de las actividades formativas.

2.2.4.1. Recursos didácticos estáticos

2.2.4.1.1. Palabra del profesor

Todos sabemos que el docente es un ente muy eficiente el cual imparte sus conocimientos para brindar el éxito necesario que se refiere al logro de sus propios objetivos, en lo cual la enseñanza se concibe y se prepara se organiza del cual se realiza y finalmente se lo explora.

2.2.4.1.2. Gráficos

Son denominaciones del cual representamos datos numéricos, mediante recursos gráficos para que se manifieste visualmente la relación que guardan entre ellos. Asimismo es un diagrama de barras que representa a escala el número de elementos que comprende cada una de las clases de una distribución.

2.2.4.2. Recursos didácticos dinámicos

2.2.4.2.1. Impulsadas por el grupo

2.2.4.2.1.1. Audiovisuales

Lo que se desea por medio de estos métodos es que los educadores adapten sus clases a la realidad que el entorno social lo imparte, para tomar la acción de aprender más interesante y significativa para los estudiantes. Las clases de idiomas, al utilizar imágenes y recursos audiovisuales con el objetivo de llamar y estimular a los alumnos mediante trabajos prácticos y métodos que capaciten la enseñanza intercultural y comunicativa de una lengua extranjera, el cual facilita el aprendizaje.

2.2.4.2.2. Generadoras de autonomía

2.2.4.2.2.1. Internet

El internet ha llegado a revolucionar con los avances tecnológicos y las facilidades de búsquedas para resolver trabajos dispuestos por los docentes, siendo una herramienta indispensable y eficaz.

Años atrás no existía esta revolución del cual todo era manualmente revisado y buscado, por lo que ahora ha crecido y se ha incorporado en medio de la sociedad; esto augura una nueva era de diferentes métodos de resolución de problemas creados a partir de soluciones anteriores. Algunos sienten que el internet produce la sensación que todos han sentido sin duda alguna vez, produce la esperanza que es necesaria cuando se quiere conseguir algo.

Su forma de acceso hace años atrás ha pasado por los famosos telegramas, luego la telefonía y luego los conectores de acuerdo a su velocidad para previo acceso necesariamente en el mundo del conocimiento.

2.2.4.2.2. Mapas semánticos

Son estructuraciones de la información, mejor especificado son diagramas que ayudan a ver como se relacionan las palabras entre si y activan el conocimiento previo, estos son gráficos que ayudan a los estudiantes a ver como las palabras se relacionan entre si. Su construcción es por medio de un concepto específico y se parte de una idea.

2.2.4.2.3. Textos

El texto es un medio de conocimientos que a través de la comunicación se puede emitir e informar. Por lo que su comunicación es una estructura que identifica los modos y formas de conocer y saber lo que se desea investigar.

3. METODOLOGIA

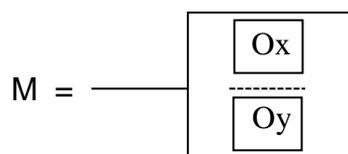
3.1. Tipo y Nivel de investigación

El tipo de investigación es cuantitativo. Se define investigación cuantitativa a aquella que permite examinar los datos de manera científica, más específicamente en forma numérica, generalmente con ayuda de herramientas del campo de la Estadística.

El nivel de la investigación fue descriptivo. Fue descriptivo porque se describen los datos y características de la población o fenómeno en estudio. La Investigación descriptiva responde a las preguntas: quién, qué, dónde, porque, cuándo y cómo.

3.2. Diseño de la Investigación

El diseño que corresponde a la presente investigación es el siguiente:



Donde:

X = Perfil profesional

Y = Perfil didáctico

M = muestra de los docentes de Secundaria.

3.3. Población y muestra

La población estuvo conformada por todos los docentes de aula del área de Inglés del nivel secundario de las instituciones educativas comprendidas en la provincia de Coronel Portillo, en el año 2011

El muestreo que se utilizó fue el intencionado, porque la estimación del número muestral fue de acuerdo a la población que abarca el ámbito geográfico del estudio. La muestra la conformaron 20 docentes del área de Inglés de las instituciones educativas comprendidas en la provincia de Coronel Portillo, en el año 2011.

Tabla 1

Número total de docentes encuestados del área de Inglés del nivel secundario de las instituciones educativas comprendidas en la provincia de Coronel Portillo, en el año 2011

N°	INSTITUCIONES EDUCATIVAS	UGEL	N° DE DOCENTES
1.	Shaday	Coronel Portillo	02
2.	San José.	Coronel Portillo	02
3.	Sor Anetta de Jesús.	Coronel Portillo	03
4.	Nueva Requena	Coronel Portillo	02
5.	Augusto Salazar Bondy	Coronel Portillo	03
6.	Alfredo Vargas Guerra.	Coronel Portillo	06
7.	Carlos Cueto Fernandini	Coronel Portillo	02
TOTAL			20

Fuente: Elaboración propia

3.4. Definición y operacionalización de variables.

Perfil profesional:

Se evidenciara las capacidades y competencias que identifica la formación de una persona para asumir en condiciones óptimas las responsabilidades propias del desarrollo de funciones y tareas de una determinada profesión.

Existe consenso entre los expertos respecto al perfil profesional que deben tener los docentes en la sociedad de las próximas décadas: las cuales son: Actitud democrática, convicción de libertad, responsabilidad, respeto por todas las personas y grupos humanos, principios éticos sólidos expresados en una auténtica vivencia de valores, sólida formación pedagógica y académica, autonomía personal y profesional, Amplia formación cultural con una real comprensión de su tiempo y de su medio que le permita enfrentar con acierto y seguridad los diversos desafíos culturales, capacidad de innovación y creatividad.

Perfil didáctico:

Se evidenciara las capacidades y competencias que posee el docente para desarrollar el proceso de aprendizaje de manera eficiente y eficaz teniendo en cuenta los aspectos metodológicos, didácticos, personológicos, axiológicos, ontológicos y epistemológico, en su práctica docente propiamente dicha.

Tabla 2. Definición y operacionalización de variables

Problema	Variables	Subvariables	Atributos	Criterios de indicador	Indicadores
¿Cuál es la relación entre el perfil profesional y el perfil didáctico del docente del área Inglés de Educación Básica Regular de las Instituciones Educativas de la provincia de Coronel Portillo en el año 2011?	Perfil Didáctico. Se evidenciará las capacidades y competencias que posee el docente para desarrollar el proceso de aprendizaje de manera eficiente y eficaz teniendo en cuenta los aspectos metodológicos, didácticos, personológicos, axiológicos, ontológicos y epistemológico, en su práctica docente propiamente dicha.	Estrategias didácticas. Conjunto de procedimientos para realizar los procesos de enseñanza aprendizaje y evaluación.	1. Forma de organización de la enseñanza	Estáticas	*Exposición *Demostraciones *Técnica de pregunta *Cuestionario para investigar contenido
				Orientadas por el grupo	*Trabajo en grupo colaborativo *Philips 6/6 *Trabajo en grupo colaborativo
				Autónomas / dinámicas	*Talleres *Proyectos *Casos *Aprendizaje Basado en problemas
			2. Enfoques metodológicos de aprendizaje.	Estáticos	*Metodología del aprendizaje conductual *Método de Aprendizaje Mecánico *Método de Aprendizaje Repetitivo
				Orientado por el grupo	*Método de Aprendizaje Colaborativo *Método de Aprendizaje Cooperativo
				Autónomo / dinámico	*Método. Aprend. Basado en problemas *Método Aprendizaje Significativo *Método Aprendizaje Constructivo *Método Aprendizaje por descubrimiento *Método de Aprendizaje estructurado en el pensamiento complejo
			3. Recursos soporte de aprendizajes	Estáticos	*La palabra del profesor *Láminas y fotografías
				Orientado por el grupo	*Blog de internet *Carteles grupales

				Dinámicos	*Representaciones gráficas y esquemas *Bibliográficos, textos *Wiki de Web 2.0 *Hipertexto (con navegación de internet)
<p>Perfil profesional. Se evidenciara las capacidades y competencias que identifica la formación de una persona para asumir en condiciones óptimas las responsabilidades propias del desarrollo de funciones y tareas de una determinada profesión.</p>	<p>Formación profesional. Es la totalidad de perfeccionamiento obtenido por el docente.</p>	Básica	Regular	*Universidad *Instituto Superior Pedagógico	
			Por complementación	*Proveniente de Inst. Superior Tecnológico *Proveniente de Inst. Superior Pedagógico	
		Continua	Segunda especialidad profesional	*En otro nivel Educativo/especialidad *En campos a fines en especialidad profesional	
			Post grado	*Mención *Universidad *Grado obtenido	
		Tiempo de servicio	Años de servicio	*Post grado de cinco años	
			Situación contractual	*Nombrado *Contratado	
		Gestión de aula	Nivel/especialidad	*Básica Regular *Básica Alternativa	
			Planificaciones de sesiones de clase	*Plan de sesión *Desarrollo de sesión	
		Gestión directiva	Cargo desempeñado	*Docente de aula multigrado *Director *Unidocencia	
		Actividad didáctica en aula	Desarrollo y selección de estrategias	*Criterios para seleccionar y diseñar	
	<p>Desarrollo laboral. Logro obtenido por el docente desde el inicio de su práctica educativa, hasta el presente. Destinada a ampliar y/o actualizar conocimientos y calificaciones adquiridas.</p>				
	<p>Conocimiento didáctico y pedagógico. Conjunto de saberes sobre el proceso de enseñanza aprendizaje y evaluación,</p>				

3.5. Técnicas e instrumentos.

La técnica que se utilizó en el estudio está referida a la encuesta, implicándose en ello, la aplicación a los docentes del instrumento cuestionario, lo cual permitió recoger información de las variables perfil profesional y perfil didáctico.

3.6. Plan de análisis.

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

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

3.6.1. Medición de variables.

3.6.1.1. Variable1: Perfil didáctico.

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

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

Tabla 3

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

Puntuación	Juicio	Decisión	Naturaleza de la estrategia didáctica
-48 a 1	Estrategia que orienta a la pasividad del estudiante	Se recomienda cambiar de estrategia	estática
1.5 a 26	Estrategias impulsada por el grupo, requiere apoyo para activarse	Se acepta y se recomienda utilizarla alternando con estrategias que orienten la autonomía	Dinámicas
26.5 a 54	Estrategia que orienta al estudiante hacia la decisión Autónoma	Se acepta y se recomienda fortalecerla	

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

Atributos de Variables o Subvariables.

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 4

Baremo de la Sub variable Estrategias Didácticas:
Formas de Organización

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

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 5

Baremo de la Subvariable Estrategias Didácticas:
Enfoques Metodológico de Aprendizaje

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

Recursos didácticos: Constituyen un sistema articulado de componentes que intervienen en el hecho educativo, con fines de soporte y/o viabilización de contenidos, facilitando el proceso de enseñanza y aprendizaje”. Tienen como objetivo, facilitar la intercomunicación entre el estudiante y los tutores o profesores para favorecer, a través del razonamiento, un acercamiento comprensivo de ideas y conocimientos.

TABLA N° 06
Baremo de la Subvariable: Estrategias Didácticas:
Recursos de Aprendizaje

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

TABLA N° 07
Baremo de la variable Perfil Profesional

	CRITERIOS A EVALUAR						PUNTAJE MÁXIMO
	FORMACION ACADEMICA	TÍTULO PROFESIONAL	Universitario 10 semestres (3 puntos)	Pedagógico (2 puntos)	Tecnológico (1 punto)	Universitario complementación (2 puntos)	
ESTUDIOS DE SEGUNDA ESPECIALIDAD		Obtuvo el título (2 puntos)	No obtuvo el título (1 punto)				2
ESTUDIOS DE MAESTRIA		Con grado (4 puntos)	Estudios concluidos (4 puntos)				4
ESTUDIOS DE DOCTORADO		Con grado (5 puntos)	Estudios concluidos (4 puntos)				5
AÑOS DE EXPERIENCIA PROFESIONAL		1 a 5 años (1 punto)	6 a 10 años (2 puntos)	11 a 15 años (3 puntos)	16 a más (4 puntos)	Es cesante y labora en I.E. privada (4puntos)	
DESARROLLO LABORAL	CONDICIÓN LABORAL	Nombrado (3 puntos)	Contratado (2 puntos)	Está cubriendo licencia (1 punto)			3

	NIVEL Y ESPECIALIDAD EN LA QUE LABORA	Inicial	Primaria	Secundaria	Superior	Básica Alternativa	—
	REALIZA UN PLAN PARA CADA CLASE	Si (1 punto)	No (0 puntos)				1
	PLANIFICA LA UNIDAD	Si (1 punto)	No (0 puntos)				1
	DESARROLLO DE CLASE	Empieza y termina exponiendo Si (0 puntos) No (1 punto)	Deja tareas para casa Si (0 puntos) No (1 punto)	Prefiere que las tareas la resuelvan en el aula Si(1punto) No(0 puntos)			3
		Sub total				26 puntos	
CONOCIMIENTOS O DOMINIOS	CRITERIOS PARA SELECCIONAR Y/O DISEÑAR UNA ESTRATEGIA DIDÁCTICA					5	
	CRITERIOS PARA INICIAR UNA SESIÓN DE CLASE					5	
	Sub total					10 puntos	
		TOTAL				36 puntos	

4. Resultados.

4.1. Resultados.

Los resultados obtenidos se organizan teniendo en cuenta los objetivos específicos formulados.

A. PERFIL PROFESIONAL DEL DOCENTE

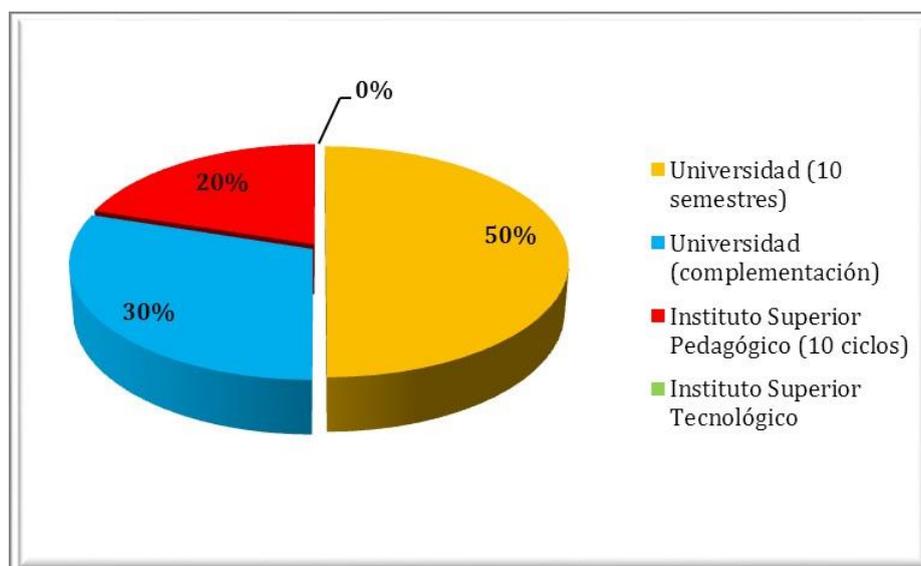
A.1. FORMACIÓN PROFESIONAL

TABLA 8. Institución de Educación Superior donde realizó sus estudios.

Institución Educativa	Número de docentes	Porcentaje
Universidad (10 ciclos)	10	50.00
Universidad (complementación)	6	30.00
Instituto Superior Pedagógico (10 ciclos)	4	20.00
Instituto Superior Tecnológico	0	00.00
Total	20	100.00

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes.

Gráfico 1. Institución de Educación Superior donde realizó sus estudios.



Fuente: Tabla 8

En la tabla 8 y gráfico 1, se observa que el 50% de los docentes (10) estudiaron en Universidades, el 30% de ellos (6) complementaron sus estudios en la Universidad, y un 20% estudiaron en un instituto superior pedagógico.

TABLA 9.

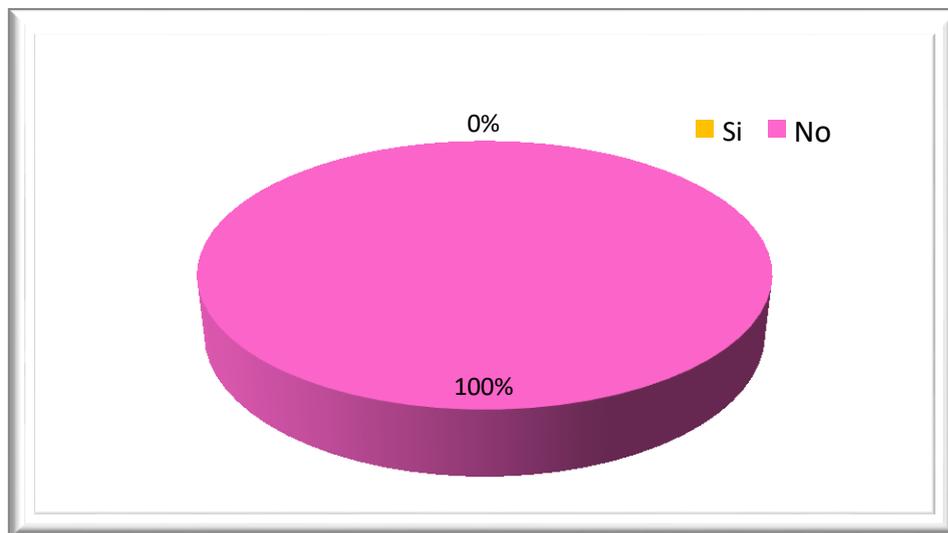
Docentes con estudios de segunda especialidad.

¿Tiene estudios de segunda especialidad profesional?	Número de docentes	Porcentaje
Si	0	0.00
No	20	100.00
Total	20	100.00

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes.

Gráfico 2.

Nivel y especialidad en el que labora.



Fuente: Tabla 9.

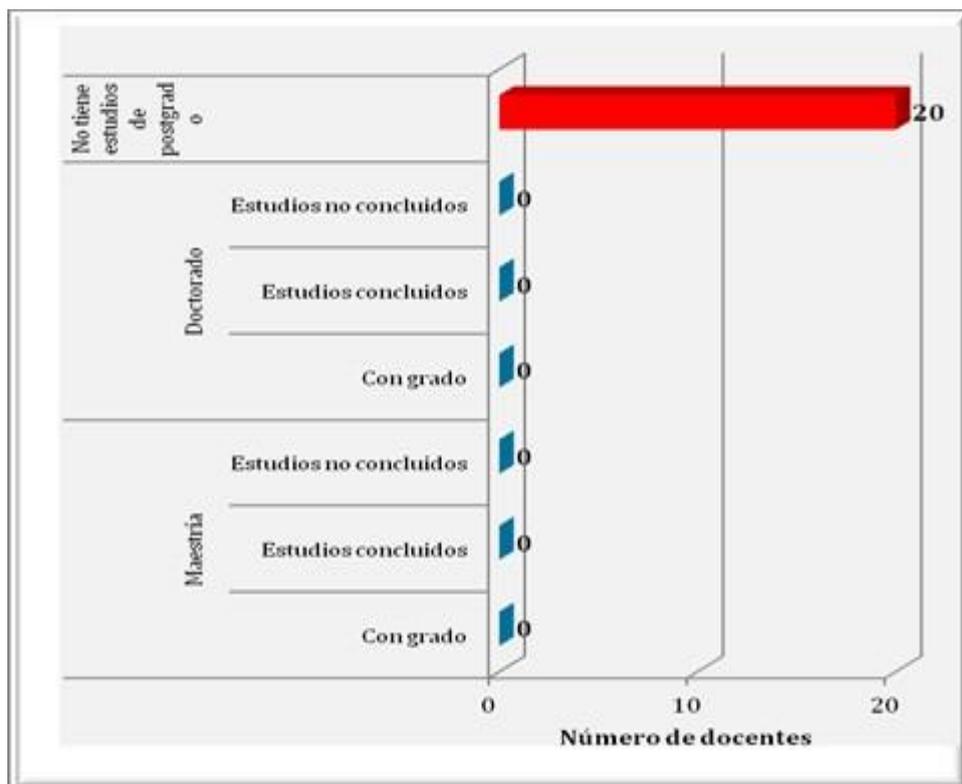
En la tabla 9 y gráfico 2, se observa que el 100% de los docentes encuestados (20) no tienen estudios de segunda especialidad.

TABLA 10. Docentes con estudios de post-grad

¿Tiene estudios de post-grad?			Número de docentes	Porcentaje
SI	Maestría	Con grado	0	00.0
		Estudios concluidos	0	00.0
		Estudios no concluidos	0	00.00
	Doctorado	Con grado	0	00.0
		Estudios concluidos	0	00.0
		Estudios no concluidos	0	00-0
NO	-----	-----	20	100.00
Total			20	100.00

Fuente: Cuestionario aplicado a los docente.

Gráfico 3. Docentes con estudios de post-grad



Fuente: Tabla10

En la tabla 10 y grafico 3, se observa que el 100% de los docentes encuestados (20) no tienen estudios de post-grad (Maestría o Doctorado).

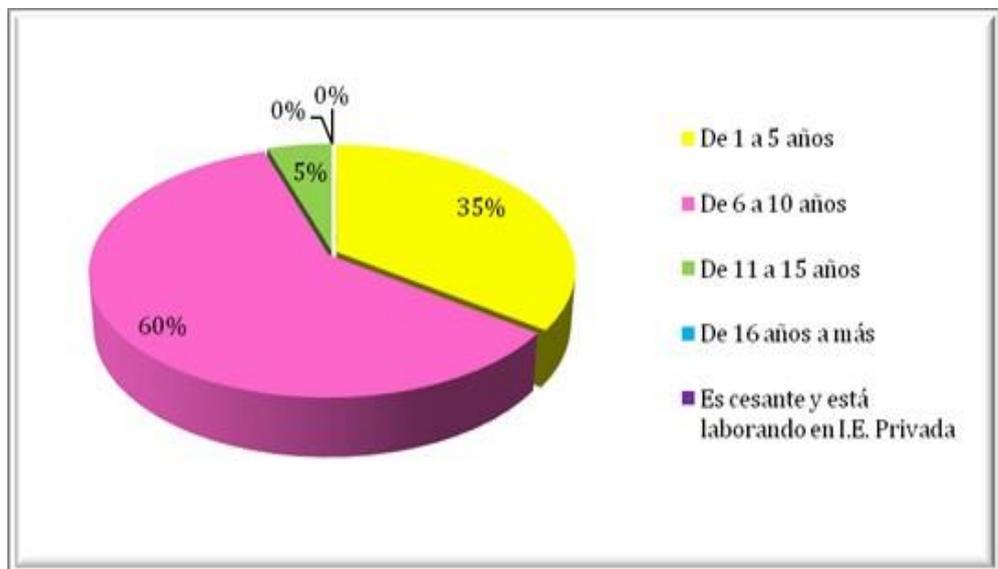
A.2. DESARROLLO LABORAL

TABLA 11. Años de experiencia laboral.

¿Cuántos años de servicio tiene?	Número de docentes	Porcentaje
De 1 a 5 años	7	35,0
De 6 a 10 años	12	60,0
De 11 a 15 años	1	5,0
De 16 años a más	0	0,0
Es cesante y está laborando en I.E. privada	0	0,0
Total	20	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes.

Gráfico 4. Años de experiencia laboral.



Fuente: Tabla 11.

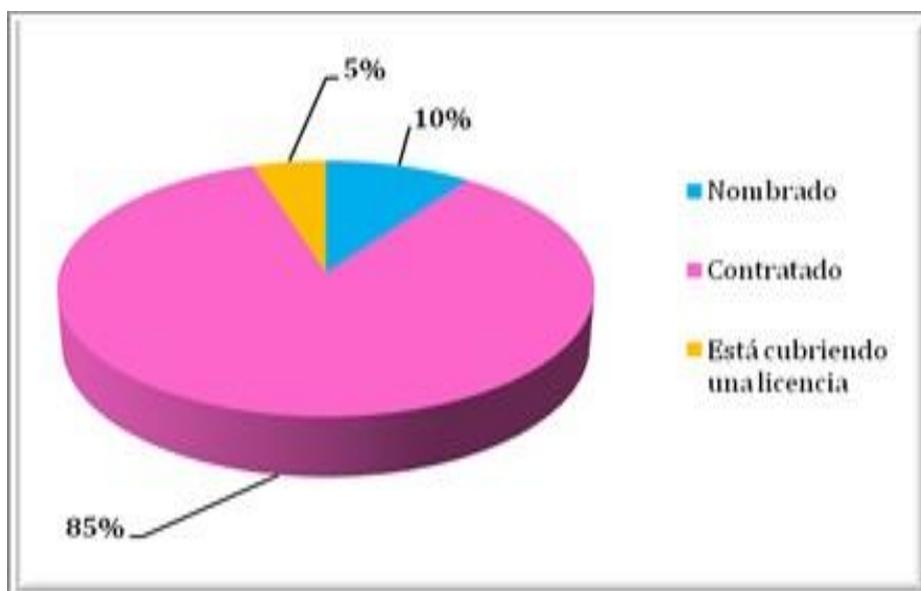
En la tabla 11 y gráfico 4, se observa que el 60% de docentes (12) tiene de 6 a 10 años de experiencia laboral, y un 35% de ellos (7) tiene de 1 a 5 años.

TABLA 12. Condición laboral.

Es usted:	Número de docentes	Porcentaje
Nombrado	2	10,0
Contratado	17	85,0
Está cubriendo una licencia	1	5,0
Total	20	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes.

Gráfico 5. Condición laboral.



Fuente: Tabla 12

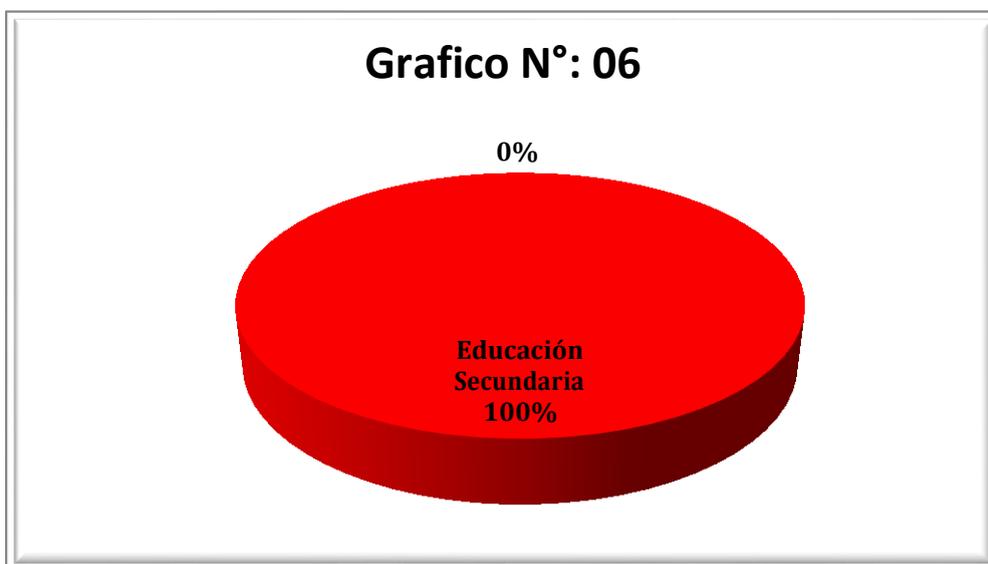
En la tabla 12 y gráfico 5, se aprecia que el 85% de docentes (17) tienen la condición laboral de contratado, y el 10% labora como nombrado.

TABLA 13. Nivel y especialidad en el que labora.

Está trabajando en:	Número de docentes	Porcentaje
Educación Inicial	0	0,0
Educación Primaria	0	0
Educación Secundaria	20	100,0
Educación Superior	0	0,0
Básica Alternativa	0	0,0
Otros	0	0,0
Total	20	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes

Gráfico 6. Nivel y especialidad en el que labora.



Fuente: Tabla 13

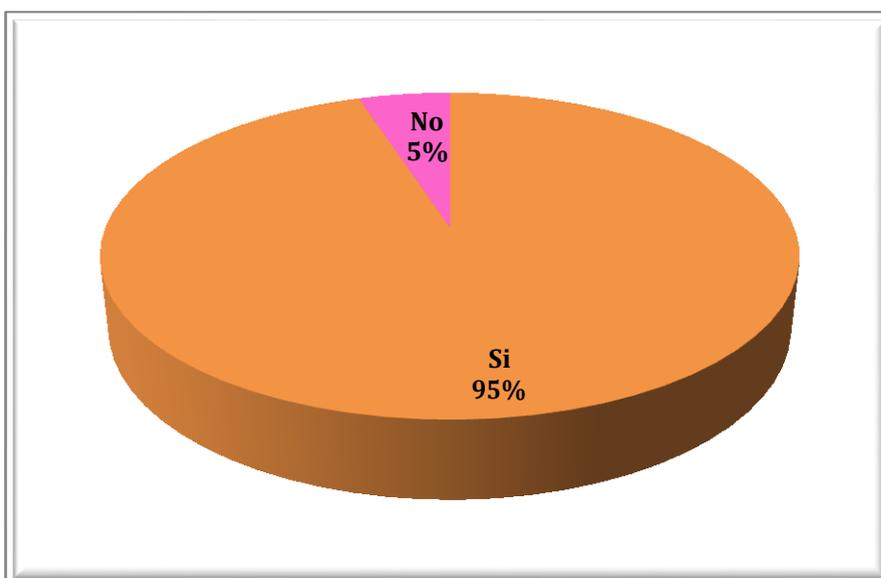
En la tabla 13 y gráfico 6, se observa que el 100% de los docentes (20) está laborando en el nivel de educación secundaria.

TABLA 14. Planificación de la unidad.

¿Planifica la unidad?	Número de docentes	Porcentaje
Si	19	95,0
No	1	5,0
Total	20	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes.

Gráfico 7. Planificación de la unidad.



Fuente: Tabla 14

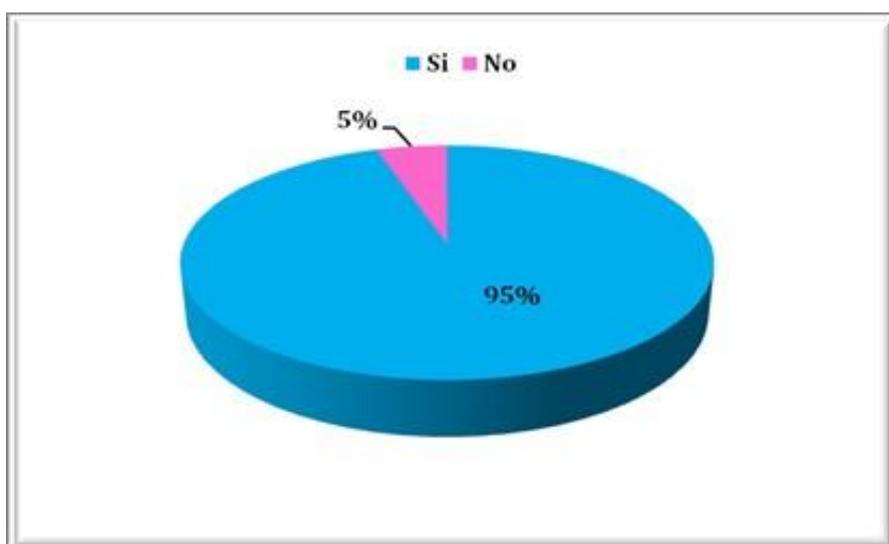
En la tabla 14 y figura 7, se aprecia que el 95 % de los docentes encuestados (19) planifica las unidades didácticas, mientras que el 5% indica que no planifica.

TABLA 15. Planificación de la sesión de clase.

¿Planifica la unidad?	Número de docentes	Porcentaje
Si	19	95,0
No	1	5,0
Total	20	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes.

Gráfico 8. Planificación de la sesión de clase



Fuente. Tabla 15

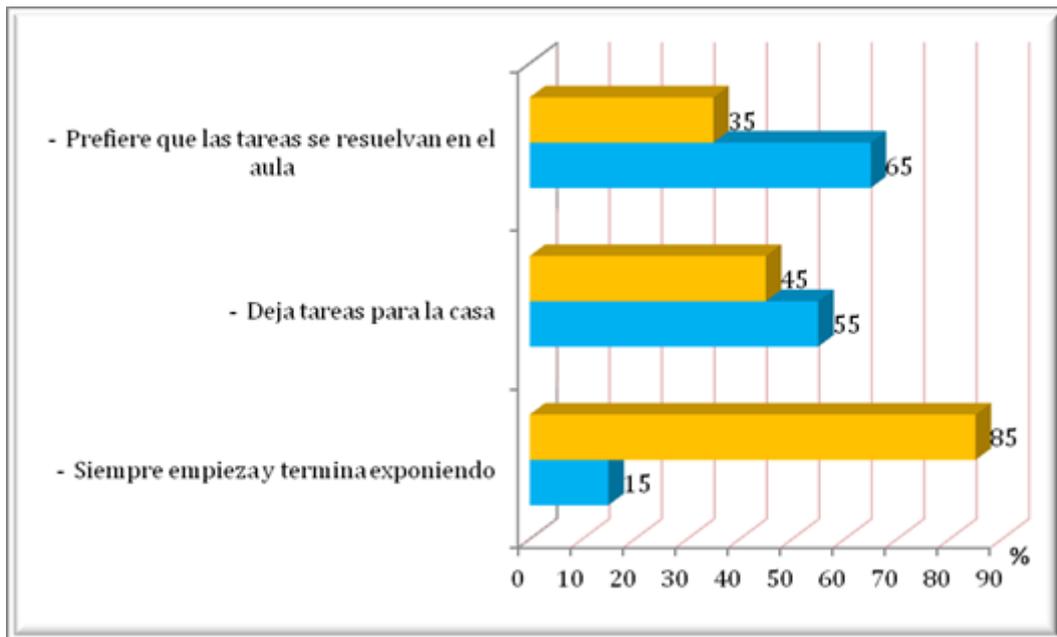
En la tabla 15 y gráfico 8, se observa que el 95% de docentes (19) planifica su sesión de clases, mientras que el 5% restante no lo hace.

TABLA 16. Desarrollo de la sesión de clase.

En el desarrollo de clase:	Si		No	
	n	%	n	%
- Siempre empieza y termina exponiendo	3	15	17	85
- Deja tareas para la casa	11	55	9	45
- Prefiere que las tareas se resuelvan en el aula	13	65	7	35

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes.

Grafico 9 Desarrollo de la sesión de clase.



Fuente: Tabla 15

En la tabla 16 y grafico 9, se observa que la mayoría de docentes siempre empieza y termina exponiendo la clase, además, prefiere que las tareas se resuelvan en el aula.

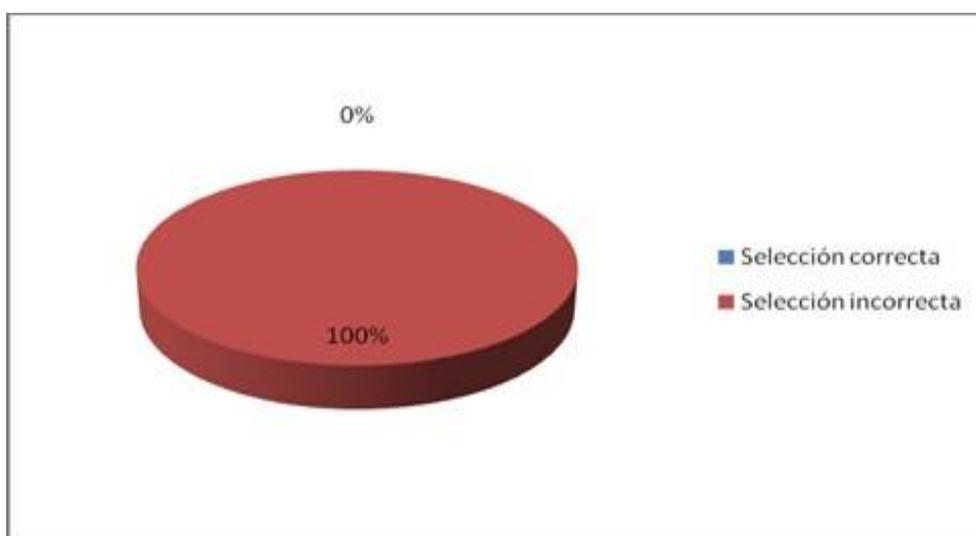
A.3. CONOCIMIENTO DIDÁCTICO PEDAGÓGICO

TABLA 17. Criterios para seleccionar y/o diseñar una estrategia didáctica.

Selección de una estrategia didáctica:	Número de docentes	Porcentaje
Selección correcta	0	0,0
Selección incorrecta	20	100,0
Total	20	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes.

Gráfico 10. Criterios para seleccionar y/o diseñar una estrategia didáctica.



Fuente: Tabla 17

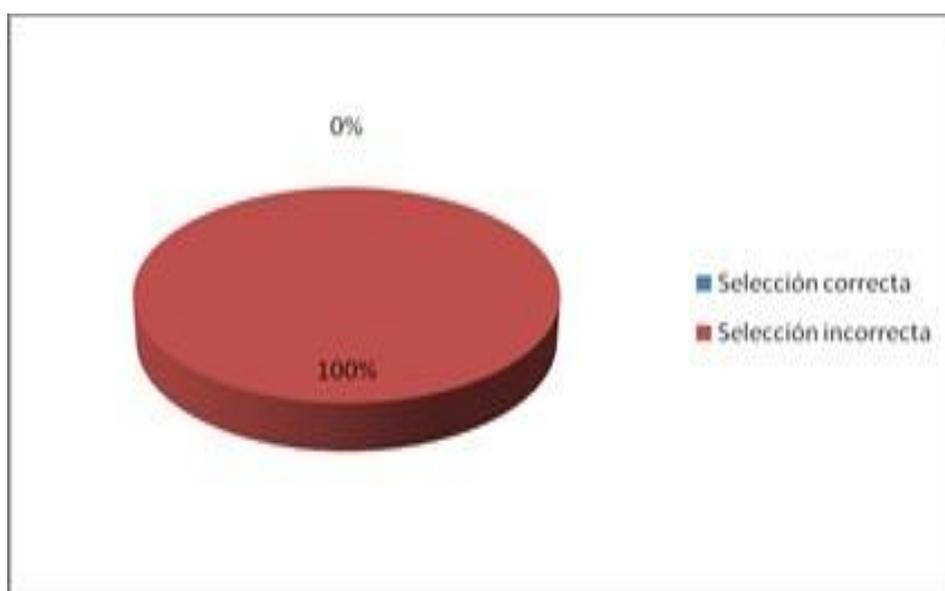
En la tabla 17 y gráfico 10, se puede apreciar que el 100% de los docentes encuestados (20) seleccionó de manera incorrecta sus estrategias didácticas.

TABLA 18. Criterios para iniciar la sesión de clase.

Selección de una estrategia didáctica:	Número de docentes	Porcentaje
Selección correcta	0	0,0
Selección incorrecta	20	100,0
Total	20	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes.

Gráfico 11. Criterios para iniciar la sesión de clase.



Fuente: Tabla 19

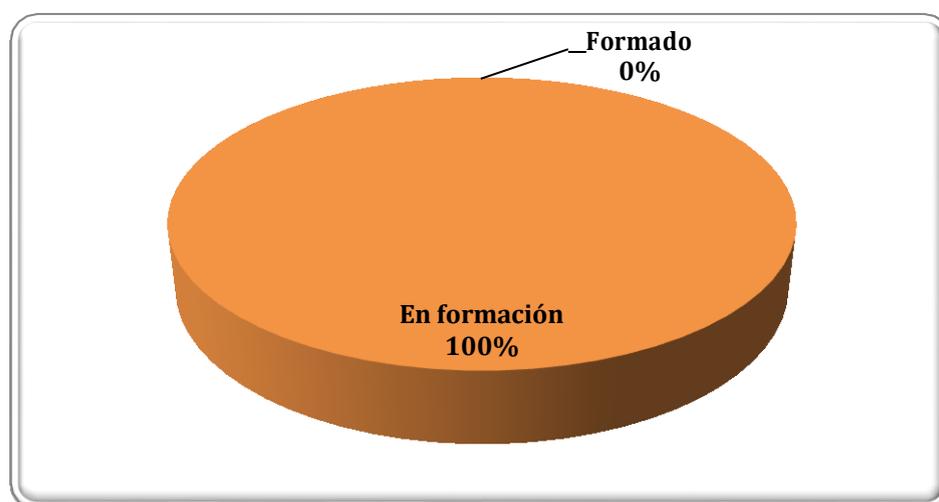
En la tabla 19 y gráfico 11, se observa que el 100 % de los docentes encuestados (20) realizaron una selección incorrecta de criterios para iniciar una sesión de aprendizaje.

TABLA 19. Perfil profesional de los docentes

Perfil profesional:	Número de docentes	Porcentaje
En formación	20	100,0
Formado	0	0
Total	20	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes.

Gráfico 12. Perfil profesional de los docentes



Fuente: Tabla 19

En la tabla 19 y gráfico 12, se puede apreciar que el 100% de los docentes encuestados (20) tiene un perfil profesional en formación.

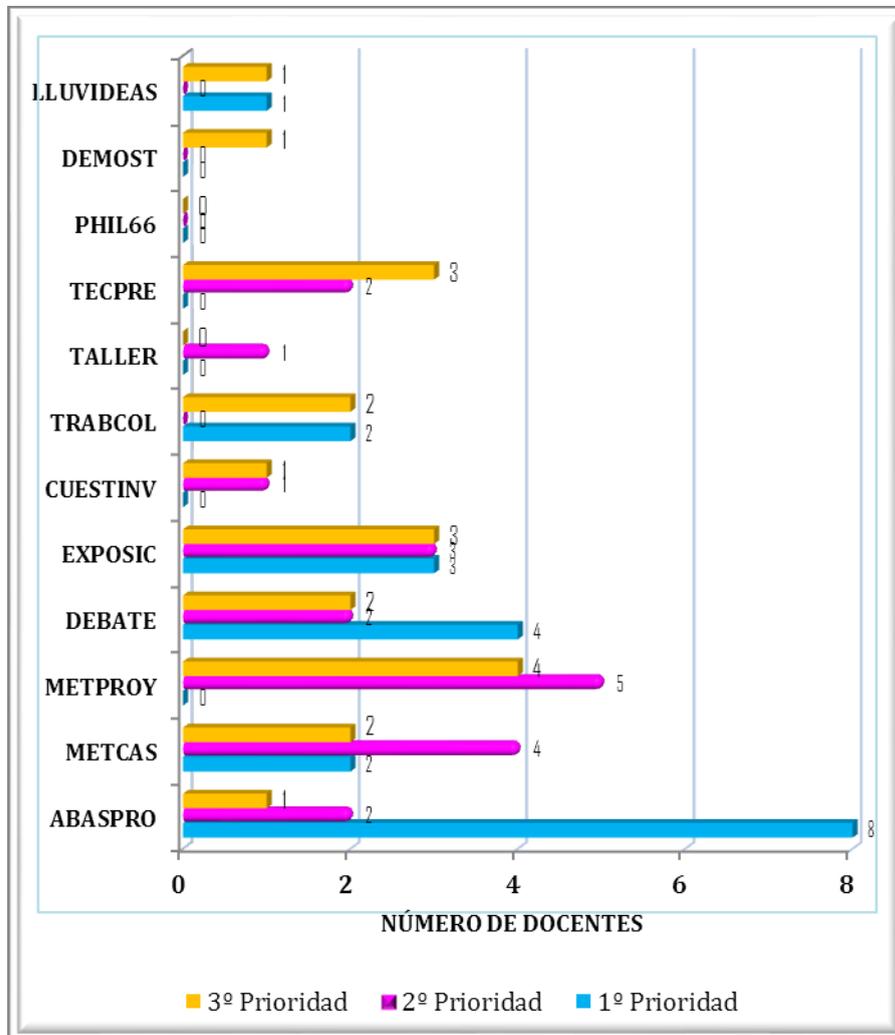
B. PERFIL DIDÁCTICO

TABLA 20. Modalidades de organizar la enseñanza

MODALIDADES DE ORGANIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA												
PRIORIDAD	ABASPRO	METCAS	METPROY	DEBATE	EXPOSIC	CUESTINV	TRABCOL	TALLER	TECPRE	PHIL66	DEMOST	LLUVIDEAS
1	8	2	0	4	3	0	2	0	0	0	0	1
2	2	4	5	2	3	1	0	1	2	0	0	0
3	1	2	4	2	3	1	2	0	3	0	1	1
4	0	1	3	2	1	5	1	1	2	0	1	3
5	0	1	0	2	2	3	2	0	1	0	3	6

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes

Gráfico 13. Modalidades de organizar la enseñanza



Fuente: Tabla 20

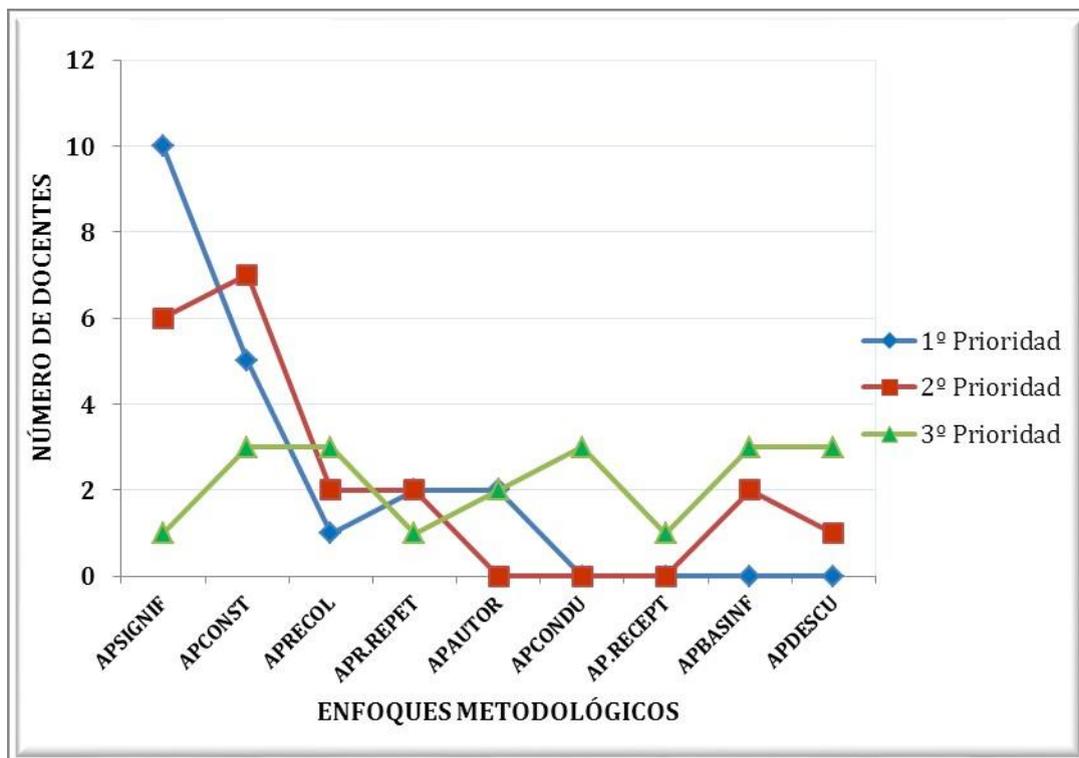
En la tabla 20 y gráfico 13, se observa que entre las modalidades para organizar la enseñanza la mayoría de docentes prefiere al aprendizaje basado en problemas, seguido del método de proyectos y el debate.

TABLA 21. Enfoques metodológicos de aprendizaje

ENFOQUES METODOLÓGICOS DE APRENDIZAJE									
PRIORIDAD	APSIGNIF	APCONST	APRECOL	APR.REPET	APAUTOR	APCONDU	AP.RECEPT	APBASINF	APDESCU
1	10	5	1	2	2	0	0	0	0
2	6	7	2	2	0	0	0	2	1
3	1	3	3	1	2	3	1	3	3
4	0	0	3	7	3	1	2	0	4
5	1	1	1	0	4	2	3	3	5

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes

Gráfico 14. Enfoques metodológicos de aprendizaje



Fuente: Tabla 21

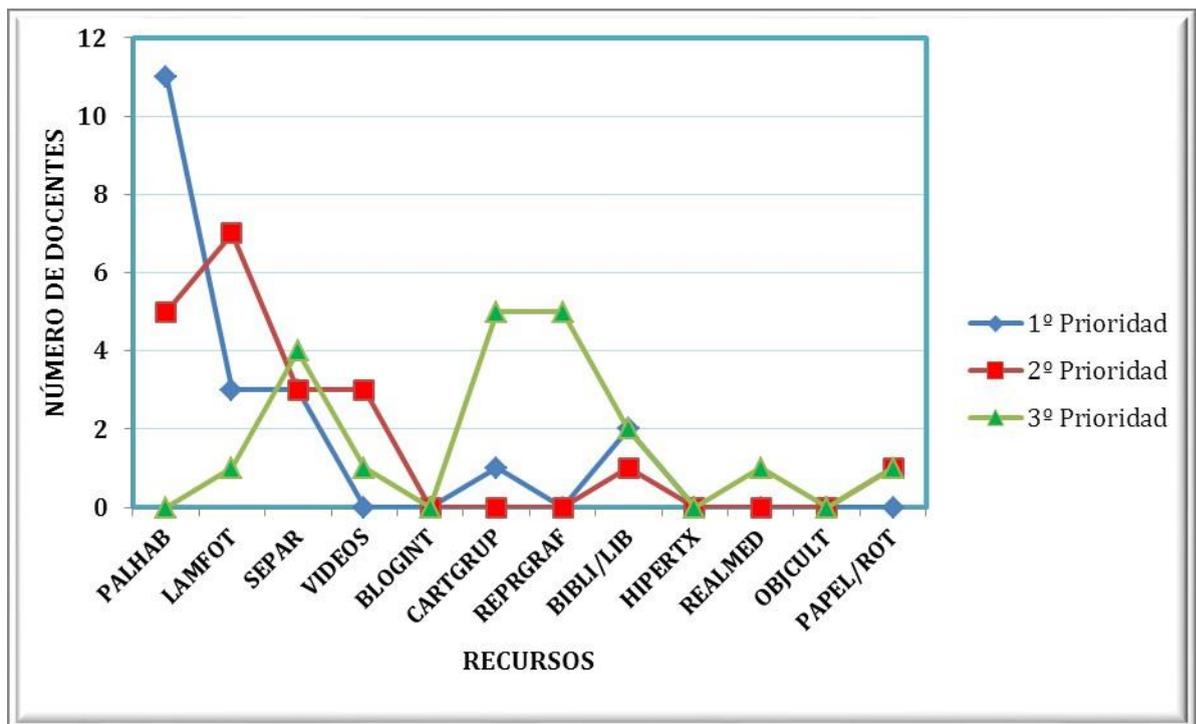
En la tabla 21 y figura 14, se aprecia que entre los enfoques metodológicos de aprendizaje utilizados por los docentes, destacan el aprendizaje significativo, como primera prioridad, y el aprendizaje constructivo como segunda prioridad.

TABLA 22. Recursos para el aprendizaje

RECURSOS												
PRIORIDAD	PALHAB	LAMFOT	SEPAR	VIDEOS	BLOGINT	CARTGRUP	REPRGRAF	BIBLI/LIB	HIPERTX	REALMED	OBJCULT	PAPEL/ROT
1	11	3	3	0	0	1	0	2	0	0	0	0
2	5	7	3	3	0	0	0	1	0	0	0	1
3	0	1	4	1	0	5	5	2	0	1	0	1
4	1	1	0	0	0	2	5	6	1	3	1	0
5	0	0	2	0	0	0	2	2	0	1	1	12

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes

Gráfico 15. Recursos para el aprendizaje



Fuente: Tabla 22

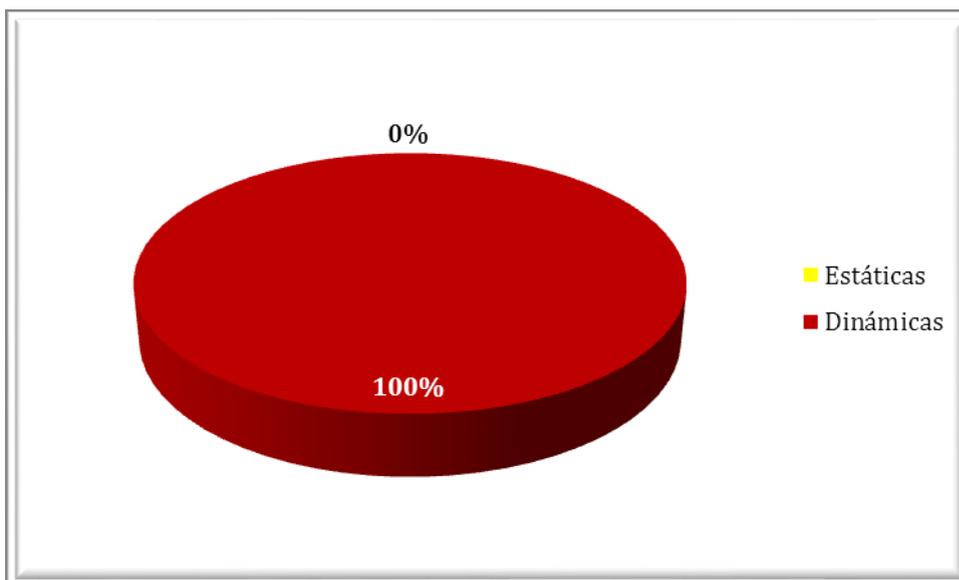
En la tabla 22 y gráfico 15, se aprecia que los recursos didácticos utilizados prioritariamente por los docentes están: la palabra hablada del docente, las láminas y fotografías, así como las representaciones gráficas.

TABLA 23. Perfil didáctico de los docentes

Estrategias didácticas	Número de docentes	Porcentaje
Estáticas	0	0,0
Dinámicas	20	100,0
Total	20	100,0

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes.

Gráfico 16. Perfil didáctico de los docentes



Fuente: Tabla 23

En la tabla 23 y gráfico 16 se observa que el 100% de docentes encuestados (20), utiliza estrategias didácticas dinámicas.

4.2. Análisis de los resultados:

A continuación se detalla el análisis de los resultados respecto al Perfil profesional y perfil Didáctico del docente de educación secundaria, en la especialidad de inglés correspondiente a las Instituciones Educativas de la provincia de Coronel Portillo.

Los resultados se organizan de acuerdo a los objetivos planteados en el presente trabajo de investigación.

4.2.1. 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.

Para obtener los datos que nos permitan conocer el Perfil didáctico de los docentes utilizamos el cuestionario como instrumento que se aplicó a los 20 docentes de la muestra.

Para determinar el Perfil Didáctico se utilizó un baremo especialmente diseñado para este fin, lo que nos permitió conocer que el 100% de los docentes encuestados (20) utiliza estrategias didácticas dinámicas. (Ver tabla 23)

Entendemos por Estrategias Didácticas Dinámicas a las que generan en el estudiante autonomía y propician el trabajo en grupo. En otras palabras, hacen del estudiante una persona capaz de aprender y de dar soluciones a problemas por sí mismo, además de aprender a trabajar en equipos como miembro activo del grupo.

Analizando los resultados del Perfil Didáctico por sus componentes conceptuales tenemos:

En cuanto a las modalidades de organizar la enseñanza, la mayoría de docentes opta por el aprendizaje basado en problemas, que es una forma del tipo dinámica y generadora de autonomía. Como segunda prioridad

eligen al método de proyectos, que es del mismo tipo que el ABP, y prefieren también al debate, que es de tipo dinámico pero que impulsan al grupo o trabajo en equipo.

Entre los enfoques metodológicos que los docentes prefieren utilizar para lograr el aprendizaje, están el aprendizaje significativo como primera prioridad (ver tabla 21), que es un enfoque de tipo dinámico que genera autonomía de aprendizaje en el estudiante. Como segunda prioridad, está el aprendizaje constructivo, también del tipo dinámico orientado a la autonomía.

El tercer componente es el de recursos didácticos para el aprendizaje, aquí los docentes manifestaron que utilizan como prioridad uno la palabra hablada del profesor, seguido de las láminas y fotografías, éstos recursos son del tipo estático que generan pasividad en el estudiante, mientras que como tercera prioridad tienen a las representaciones gráficas que son recursos del tipo dinámico que generan autonomía de aprendizaje en los alumnos y que son recomendados en su utilización.

4.2.2. Perfilar los rasgos profesionales del docente de las áreas curriculares que se desempeña como docente de aula del área de inglés de las Instituciones Educativas de la Provincia de Coronel Portillo.

Para determinar el Perfil Profesional de los docentes encuestados se recabó información sobre la formación profesional, el desarrollo laboral y el conocimiento didáctico del docente. Con toda esta información se pudo determinar los rasgos generales del perfil profesional del docente, y con la ayuda de un baremo se pudieron consolidar los datos obtenidos y definir el perfil profesional del docente.

Los resultados determinaron que el 100% de los docentes (20) están en formación (tabla 19). El docente formado es aquel que está desarrollando y profundizando los rasgos del perfil profesional. Es el docente que tiene

formación continua, está actualizado en técnicas didácticas y metodológicas, tiene capacitaciones constantes, tiene especializaciones y estudios de post-grad. Se entiende que el docente en formación aún está en la etapa inicial de la formación profesional.

Entre los componentes del perfil profesional del docente está su formación profesional, aquí encontramos que el 50% de los docentes (10) estudió en una Universidad (10 ciclos), un 30% hizo una complementación académica y un 20% estudió en un Instituto Pedagógico (10 semestres) (Ver tabla 8).

Con respecto a los estudios de Segunda Especialidad, el 100% de docentes (20) dijo que no tiene estudios de segunda especialidad (tabla 9). Asimismo, el 100% no tiene estudios de post-grad (tabla 10). Esto quiere decir, que su formación superior está al inicio con el título profesional o con título pedagógico.

En cuanto al Desarrollo Laboral, encontramos que el 60% de los docentes (12) tiene entre 6 a 10 años de experiencia laboral, y un 35% (7) tiene de 1 a 5 años (Ver tabla 11). Los años de experiencia en la labor docente le dan al profesional la práctica necesaria para conocer al alumnado en sus características esenciales para aplicar metodologías y estrategias didácticas, pero esto debe ir acompañado de una formación profesional continua.

En lo que se refiere a la condición laboral bajo la cual trabajan los docentes tenemos que la mayoría 85% está trabajando como contratado, y sólo el 10% está nombrado. El nombramiento le da estabilidad laboral a los docentes, la misma que se obtiene por concurso y por antigüedad laboral, lo que requiere de una adecuada preparación. En su mayoría, la labor del docente de Inglés es un trabajo por horas, y en el caso del grupo que se analizó, todos, el 100% trabaja en el nivel de Educación Secundaria y en la especialidad de Inglés.

En cuanto a la Planificación de la Unidad didáctica y de la sesión de clases, el 100% de docentes (20), manifestaron que sí las planifican y seleccionan

sus estrategias de acuerdo al grupo de alumnos que tendrán al frente (ver tablas 14 y 15). Además, todos los docentes aseguraron que sí elabora un plan para cada sesión de clases. Cuando un docente planifica, esto le permite al docente conocer previamente los recursos que demandará poner en práctica la unidad diseñada.

Cuando desarrollan la sesión de clases, el 85% de los docentes siempre empieza y termina exponiendo, y el 65% prefiere que las tareas se resuelvan en el aula (ver tabla 16).

En el conocimiento didáctico pedagógico que los docentes deben de tener para seleccionar y/o diseñar una estrategia didáctica, éstos tienen criterios incorrectos para seleccionar y/o diseñar una estrategia didáctica, así como para iniciar una sesión de clases. Entre los criterios correctos que deben de tener en cuenta, se tiene a conocer las características del grupo de alumnos que van a trabajar. Conocer aspectos como la edad, sexo, talla, peso, cantidad, es fundamental para diseñar o implementar una estrategia o plan de aprendizaje, así como conocer los objetivos y capacidades de la sesión de clase, y con qué recursos se cuenta para desarrollar la estrategia.

5. CONCLUSIONES

Al finalizar la presente investigación en referencia al Perfil Profesional y Perfil Didáctico del docente de área de Inglés Educación Básica Regular de las Instituciones Educativas de la provincia de Coronel Portillo - región Ucayali 2011, se llega a las siguientes conclusiones:

- El perfil profesional es el de un docente en formación, y que se caracteriza por ser un profesional egresado de una universidad pero que aún no tiene estudios de segunda especialidad ni estudios de pos grado. Posee entre uno a diez años de experiencia laboral como docente y que trabaja en su mayoría como contratado en el área de inglés del nivel secundario. Planifica sus unidades y sesiones de clase en las que siempre empieza y termina exponiendo pero que prefiere que las tareas se resuelvan en el aula. Tiene dificultades para considerar los criterios correctos al seleccionar una estrategia o para iniciar la sesión de clase.
- El Perfil Didáctico de los docentes es el de un profesional que utiliza estrategias didácticas dinámicas. Se caracteriza por: organizar su enseñanza bajo la modalidad del aprendizaje basado en problemas y el método de proyectos; utiliza los enfoques del aprendizaje significativo y constructivo; utiliza como recursos didácticos a la palabra hablada del docente y a las láminas y fotografías.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- (1) CORONADO, S. Educación en los nuevos tiempos. [artículo en internet] monografías.Com;[citada el 2011 marzo 01] [al rededor de 3 pantallas]. Disponible desde:

<http://www.psicopedagogia.com/educacion-actualidad>
- (2) ALFA, N. (2004): Creencias de los aprendices griegos de E/LE sobre el aprendizaje
- (3) Alumnado. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 2
- (4) ANAYA, V. (2004): Libros de texto, pensamiento del profesor y directrices
- (5) ARGYRIS, C. & D.A. SCHÖN (1967): Theory in Practice. Increasing Professional
- (6) BALLESTEROS, C. (2000): Percepciones, creencias y actuaciones de los profesores de lenguas propias durante los dos primeros años de funcionamiento de la enseñanza secundaria obligatoria (ESO). Un estudio de caso. Tesis doctoral inédita dirigida por M. Llobera, Universitat de Barcelona.
- (7) BARRIOS ESPINOSA, M. E. (2002). El pensamiento y la actuación de futuros maestros de inglés durante su intervención didáctica en las Prácticas de Enseñanza.
- (8) BARTOLÍ, M. (2005): “La pronunciación en la clase de lenguas extranjeras”,
- (9) BASTURKMEN, H. et al. (2004): “Teachers’ Stated Beliefs about Incidental Focus on Form and their Classroom”, Applied Linguistics, 25 (2): 243-272.

- (10) BOOK, C., BYERS, J. & FREEMAN, D. (1983). Students' expectations and teacher education
- (11) BORG, M. (2001): "Teachers' beliefs", *English Language Teaching Journal*, 55 (2): 186-188.
- (12) BORG, S. (1999): "Teachers' theories in grammar teaching", *Language Teaching Journal*, 53 (3): 157-167.
- (13) BRDIN, L. (1986). *El análisis del contenido*. Madrid: Akal Universitaria.
- (14) CALDERHEAD, J. (1996): "Teachers: Beliefs and Knowledge". En Berliner, D.C.& R.C. Calfee (eds.) (1996): *Handbook of educational psychology*. London: Prentice-Hall International, 709-725.
- (15) CAMBRA, M. (2000): "El pensament del professor: formació per a la pràctica
- (16) *Canadian Modern Language Review*, 59: 547-566.
- (17) CANTERO, F.J. & J. DE ARRIBA (1997): *Psicolingüística del discurso*. Barcelona, Octaedro.
- (18) CANTERO, F.J. (1994): "La cuestión del acento en la enseñanza de lenguas". En Sánchez, J.& I. Santos (eds.) (1994): *Problemas y métodos en la enseñanza del español como lengua extranjera*, Madrid, SGEL.
- (19) CANTERO, F.J. (1999): "La mediación lectoescritora en l'ensenyament de la CARBÓ, C. et al. (2003): "Estándar oral y enseñanza de la pronunciación del
- (20) CARRASCO MACÍAS, M. J. (1999). *La formación inicial de las profesoras y profesores*
- (21) CARROLL, D. (2005): "Learning through interactive talk: A school-based mentor

- (22) CEBREIRO LÓPEZ, B. & ZABALZA BERAZA, M. A. (eds.), Actas del III Symposium CELCE-MURCIA, M. (2001): Teaching English as second or foreign language (3rd ed.). Boston, Heinle & Heinle.
- (23) CONSEJO DE EUROPA (2001): Common European Framework of Referente for Languages: Learning, Teaching, Assesment. Strasbourg: Council of Europe. Trad. esp. (2002): Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación. <http://cvc.cervantes.es/obref/marco/>
- (24) CONWAY, P.F. (2001): "Anticipatory reflection while learning to teach: from a temporally truncated to a temporally distributed model of reflection in teacher education", Teaching and Teacher Education, 17: 89-106.
- (25) Ejes curriculares para E/LE en el sistema educativo francés. Proyecto de Tesis doctoral dirigido por M. Llobera, Universitat de Barcelona.
- (26) DALTON, C. & B. SEIDLHOFER (1994): Pronunciation. Oxford, England: Oxford University Press.
- (27) DENZIN, N. K. (1978). The reseach art: A theoretical introduction to sociological
- (28) Dificultades y carencias que experimentan y evidencian futuros maestros de inglés durante su intervención docente autónoma en las prácticas de enseñanza ISSN 1575-0965 · Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 9 (1), 1-12 11
- (29) DOUGHTY, C. & M.H. LONG (eds.) (2003): The handbook of second language acquisition. Malden, MA: Blackwell.
- (30) ERICKSON, F. (1986). Qualitative methods in reseach on teaching. en M.C. Wittrock

- (31) Español como primera lengua y como lengua extranjera”, ELUA, Estudios de Formación del Profesorado, 29, 125-140.
- (32) FREEMAN, D. (1989). Teacher training, development, and decision making: A model of from their lesson plans”. En Bailey, K.M.& D. Nunan (eds.) (1996): Voices from
- (33) GONZÁLEZ SANMAMED, M. (1995). ¿Cómo enseñan y aprenden a enseñar los futuros
- (34) http://liceu.uab.es/publicacions/carbo_et_al_EULA03.pdf
- (35) <http://www.uva.es/aufop/publica/revelfop/99-v2n2.htm>
- (36) <http://www.uva.es/aufop/publica/revelfop/v1n1rn.htm>
- (37) IMBERNÓN, F. (1994). La formación del profesorado. Barcelona: Paidós.
- (38) Internacional sobre Prácticas Escolares. Santiago: Tórculo, 338-361.
- (39) Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 1 (1). [Disponible en
- (40) Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 2 (2). [Disponible en
- (41) Lingüística de la Universidad de Alicante, 17: 161-180. los procesos de formación práctica. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- (42) María Elvira Barrios Espinosa
- (43) BERRIDO, M., PADILLA CARMONA, T. & NAVARRO HINOJOSA, R., LÓPEZ MARTÍNEZ, A. & BARROSO FLORES, P. (1998). El análisis de incidentes críticos en la formación inicial de maestros. Revista Electrónica
- (44) OJANEN, S. & CABALLERO HERNÁNDEZ-PIZARRO, M. A. (1998). Cómo formar profesionales de la enseñanza. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 32, 159-

- (45) PADRÓN HERNÁNDEZ, M. (1997). Teoría vs. práctica en un modelo de formación inicial de profesores de enseñanza secundaria. *Revista Interuniversitaria de Formación del*
- (46) PATTON, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods* (2nd ed.). Newbury Phonica, 1: 1-27.
- (47) PÉREZ GÓMEZ, A. (1997). Socialización profesional del futuro docente en la cultura de la institución escolar. El mito de las Prácticas. *Revista Interuniversitaria de*
- (48) PÉREZ GONZÁLEZ, A. B. (1999). El plan de prácticas: Efectos de la valoración del
- (49) PÉREZ SERRANO, M. (1987). Las prácticas de enseñanza a debate: opinión de los alumnos, los profesores de las escuelas universitarias y los maestros de EGB en ejercicio.
- (50) profesores? Análisis de los procesos de aula. *Investigación en la Escuela*, 25, 27-pronunciació". En *Actes de les Jornades sobre l'Ensenyament de la Llengua Oral*, Barcelona, Publicacions de la Universitat de Barcelona.
- (51) Reflexiva". En Camps, A. et al. (eds.) (2000): *Recerca i formació en didàctica de la llengua*. Barcelona, Graó.
- (52) *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 1, 111-124.
- (53) RICHARDS, J. C. & CROOKES, G. (1988). The practicum in TESOL. *TESOL Quarterly*, 22 (1),



**UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES DE CHIMBOTE
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN.**

Estimados docentes a continuación se les presenta una suma de preguntas, que se espera que sean contestadas de manera sincera, transparente, veraz y coherente, la cual será anónima.

CUESTIONARIO AL DOCENTE SOBRE EL PERFIL PROFESIONAL Y PERFIL DIDÁCTICO

PRIMERA 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:
 - 1) Universidad durante 10 semestres ()
 - 2) Por complementación ()
 - 3) Instituto Superior Pedagógico ()
 - 4) Instituto Superior Tecnológico ()
2. Tiene estudios de segunda especialidad profesional
 - 1) Sí () 2) No ()
 - Se ha titulado 1) Si () 2) No ()
 - 2.1 ¿En qué campo es su segunda especialidad _____
3. ¿Tiene estudios de post grado?
 - 1) Sí () 2) No ()
 - 3.1 Maestría
 - 1) Con grado () 2) Estudios concluidos () 3) Estudios no concluidos ()
 - 3.2 Doctorado
 - 1) Con grado () 2) Estudios concluidos () 3) Estudios no concluidos ()
5. Cuántos años de servicio tiene:
 - 1) De 1 a 5 años ()
 - 2) De 6 a 10 años ()

- 3) De 11 a 15 años ()
- 4) De 16 a más ()
- 5) Es cesante y está laborando en IE. Privada ()

6. Es usted

- 1) Nombrado ()
- 2) Contratado ()
- 3) Está cubriendo licencia ()

7. Está trabajando en

- 1) Inicial ()
- 2) Primaria ()
- 3) Secundaria ()
- 4) Superior ()
- 5) En básica Alternativa ()
- 6) Otros _____

8. Marca con una (x) la estrategia didáctica que más utilice dentro de su pedagogía.

8.1 Para cada clase hace un plan

- 1) Sí () 2) No ()

8.2 Planifica la unidad

- 1) Sí () 2) No ()

9. En el desarrollo de clase:

- 1) Siempre empieza y termina exponiendo 1) Sí () 2) No ()
- 2) Deja tareas para casa 1) Sí () 2) No ()
- 3) Prefiere que las tareas las resuelvan en el aula 1) Sí () 2) No ()

10. 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.

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

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.

CRITERIOS PARA INICIAR LA SESIÓN DE CLASE	PRIORIDADES				
	1	2	3	4	5
Objetivos 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)					
Los objetivos de la programación de la unidad					
Las noticias de la localidad					
Los organizadores previos (parte de los conocimientos de la clase anterior)					
Parte de los conocimientos previos a la sesión que va a iniciar o comenzar					

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 prioridades elegidas.

FORMAS DE ORGANIZAR LA ENSEÑANZA	PRIORIDAD DE USO				
	1	2	3	4	5
Aprendizaje Basado en Problemas (ABP –Plantear un problema –no de matemática y seguir un proceso hasta que los alumnos cooperativamente lo resuelvan)					
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 prioridad elegida.

ENFOQUES METODOLÓGICOS DE APRENDIZAJE	PRIORIDAD DE APLICACIÓN				
	1	2	3	4	5
Aprendizaje Significativo					
Aprendizaje Constructivo					
Aprendizaje Colaborativo					
Aprendizaje Repetitivo (basado en la reiteración de ejercicios)					
Aprendizaje Autorregulado (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 prioridad elegida

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

¡Gracias por la información brindada!