



UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES
CHIMBOTE

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

PERFIL PROFESIONAL Y PERFIL DIDÁCTICO DE LOS
DOCENTES DEL NIVEL PRIMARIA DE EDUCACIÓN
BÁSICA REGULAR EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
70 006 SAN FRANCISCO DE BORJA DEL DISTRITO DE
PAUCARCOLLA, PROVINCIA DE PUNO, REGIÓN PUNO,
AÑO 2017

TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL
DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

AUTOR:

BR. MAURO CORA CAHUANA

ASESOR:

MGTR. CIRO MACHICADO VARGAS

JULIACA - PERÚ

2017

HOJA DE FIRMA DE JURADO Y ASESOR

**Dra. Mafalda Anastacia Zela Ilaita
PRESIDENTE**

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

**Mgtr. Evangelina Yanqui Nuñez
MIEMBRO**

**Mgtr. Ciro Machicado Vargas
ASESOR**

AGRADECIMIENTO

Primeramente agradezco a Dios por haberme guiado para lograr mi meta que siempre soñé, seguidamente agradezco a mis padres por haberme apoyado económicamente y moralmente y por ultimo agradezco a mi esposa por haberme apoyado en todo momento.

Y también agradezco a mi hijita querida Nicole Marycielo quien fue mi motor y mi motivo para poder lograr mi meta que soñé por mucho tiempo.

DEDICATORIA

Dedico esta Tesis a mis padres Aniceta y Narcizo que siempre me apoyaron incondicionalmente en la parte moral y económica para poder llegar a ser un profesional.

A mi hija Nicole, a mi esposa, a mis hermanos y demás familia en general por el apoyo que siempre me brindaron día a día en el transcurso de cada año de mi carrera Universitaria.

RESUMEN

Esta tesis tuvo como objetivo general: Determinar el Perfil Profesional y Perfil Didáctico de los docentes del nivel Primaria de Educación Básica Regular en la Institución Educativa 70 006 San Francisco de Borja distrito de Paucarcolla, provincia de Puno, región Puno, año 2017. El tipo de investigación de la presente tesis es Cuantitativa, el nivel y diseño es descriptivo, de tipo básico cuantitativo. La metodología utilizada en esta investigación es descriptiva con un diseño no experimental. Es población de estudio estuvo conformada por 22 docentes de nivel Primaria a quienes se aplicó el instrumento (encuesta de recojo de información). Después de haber estudiado la variable perfil didáctico, que comprende formas de organización de la enseñanza, enfoques metodológicos de aprendizaje, se llegó a conocer las características de los docentes del distrito de Paucarcolla mediante un test. Los resultados de este estudio demuestran que el perfil profesional significativamente con el perfil didáctico. En cuanto al perfil didáctico, las estrategias didácticas que aplican los docentes de nivel Primaria son en su mayoría dinámicas y por ello, se propone seguir utilizando y reforzar su uso. En cuanto a la variable perfil profesional la mayoría de docentes encuestados poseen un perfil profesional en formación.

Palabras clave: Formación Profesional, Estrategias Didácticas.

ABSTRACT

This thesis aims to Determine the Relationship between the Professional Profile and Didactic Profile of Teachers of the Primary level of Basic Education in the educational institution 70 006 San Francisco the Borja the district of Paucarcolla province of Puno, region Puno, year 2017. The type of research is correlational because its purpose is to know the relationship or degree association between two or more variables, the level of the present research is quantitative, the study population was made up of 22 teachers Of Primary level to whom the instrument was applied (information collection survey). After studying the variable didactic profile, which includes forms of teaching organization, methodological approaches to learning, the characteristics of teachers in the district of Paucarcolla were obtained through a test. The results of this study show that the professional profile Is not significantly related to the didactic profile. In terms of the didactic profile, the didactic strategies applied by teachers in the level Primary are mostly dynamic and therefore it is proposed to continue to use and reinforce their use. As for the variable professional profile, the majority of teachers surveyed have a professional profile in training.

Keywords: Vocational Training, Didactic Strategies.

ÍNDICE DE CONTENIDO Pág.

Jurado Evaluador de Tesis y Asesor.	ii
Agradecimiento.....	iii
Dedicatoria.....	iv
Resumen.....	v
Abstract.....	vi

ÍNDICE DE CONTENIDO	vii
----------------------------------	-----

ÍNDICE DE TABLA	xi
------------------------------	----

ÍNDICE DE GRÁFICOS	xiv
---------------------------------	-----

I. INTRODUCCIÓN	1
------------------------------	---

II. REVISIÓN DE LA LITERATURA	8
--	---

2.1. Antecedentes.....	8
------------------------	---

2.2. Bases Teórica	16
--------------------------	----

2.2.1. Didáctica	16
------------------------	----

2.2.2. Perfil didáctico.....	17
------------------------------	----

2.2.2.1. Estrategias didácticas	17
---------------------------------------	----

2.2.2.1.1. Formas de organización de la enseñanza.....	18
--	----

2.2.2.1.1.1. Estáticas	19
------------------------------	----

2.2.2.1.1.1.1. Exposición.....	19
--------------------------------	----

2.2.2.1.1.1.2. Demostraciones.....	19
------------------------------------	----

2.2.2.1.1.1.3. Técnica de preguntas	20
---	----

2.2.2.1.1.1.4. Cuestionario para investigar contenidos	20
--	----

2.2.2.1.1.2. Formas de organización dinámica	21
--	----

2.2.2.1.1.2.1. Formas de organización Orientadas por el grupo	21
---	----

2.2.2.1.1.2.1.1. Trabajo en grupo colaborativo	22
--	----

2.2.2.1.1.2.1.2. Philips 66.....	23
----------------------------------	----

2.2.2.1.1.2.1.3. Trabajo en grupo cooperativo	23
---	----

2.2.2.1.1.2.2. Formas de organización generadores de autonomía	24
--	----

2.2.2.1.1.2.2.1. Talleres.....	24
--------------------------------	----

2.2.2.1.1.2.2.2. Proyectos	24
----------------------------------	----

2.2.2.1.1.2.2.3. Casos	25
2.2.2.1.1.2.2.4. Aprendizaje basado en problemas	25
2.2.2.1.2. Enfoques metodológicos de aprendizaje	26
2.2.2.1.2.1. Enfoques metodológicos estáticos	26
2.2.2.1.2.1.1 Metodología del aprendizaje conductual	26
2.2.2.1.2.1.2. Metodología del aprendizaje mecánico	28
2.2.2.1.2.1.3 Metodología del aprendizaje repetitivo.....	29
2.2.2.1.2.2. Enfoque metodológico del aprendizaje dinámico.....	30
2.2.2.1.2.2.1. Enfoques metodológicos orientados por el grupo.....	30
2.2.2.1.2.2.1.1. Metodología del aprendizaje colaborativo.....	30
2.2.2.1.2.2.1.2. Metodología del aprendizaje cooperativo	31
2.2.2.1.2.2.2. Enfoque metodológico de aprendizaje generadores de autonomía....	32
2.2.2.1.2.2.2.1 Metodología del aprendizaje basado en problemas	32
2.2.2.1.2.2.2.1.1. Metodología del aprendizaje significativo.....	33
2.2.2.1.2.2.2.1.2. Metodología del aprendizaje constructivo	35
2.2.2.1.2.2.2.1.3. Metodología del aprendizaje por descubrimiento	35
2.2.2.1.2.2.2.1.4. Metodología del aprendizaje estructurado en el pensamiento complejo	36
2.2.2.1.3. Recursos soporte de aprendizaje.....	37
2.2.2.1.3.1. Recursos soporte de aprendizaje estático.....	37
2.2.2.1.3.1.1. La palabra del profesor	37
2.2.2.1.3.1.2. Láminas y fotografías	38
2.2.2.1.3.1.3. Videos	39
2.2.2.1.3.2. Recursos soporte de aprendizaje dinámico	39
2.2.2.1.3.2.1. Recursos soporte de aprendizaje orientado por el grupo	39
2.2.2.1.3.2.1.1. Blog de internet.....	39
2.2.2.1.3.2.1.2. Carteles grupales	40
2.2.2.1.3.2.2. Recursos de aprendizaje generadores de autonomía.....	40
2.2.2.1.3.2.2.1. Representaciones gráficas y esquemas	40
2.2.2.1.3.2.2.2. Bibliográficos, textos	42
2.2.2.1.3.2.2.3. Wiki de web 2.0	43
2.2.2.1.3.2.2.4. Hipertexto	43

2.2.3. Perfil Profesional	44
2.2.3.1. Formación Profesional	47
2.2.3.1.1. Básica.....	47
2.2.3.1.1.1. La formación profesional de matemática.....	47
2.2.3.1.1.2. La enseñanza de aprendizaje de la matemática.....	48
2.2.3.1.1. 3. Regular.....	49
2.2.3.1.1.3.1. Universidad.....	49
2.2.3.1.1.3.2. Instituto Superior Pedagógico	50
2.2.3.1.1.4. Por complementación	50
2.2.3.1.1.4.1. Proveniente del Instituto Superior Tecnológico	50
2.2.3.1.1.4.2. Proveniente del Instituto Superior Pedagógico	50
2.2.3.1.2. Continúa.....	51
2.2.3.1.2.1. Segunda Especialidad Profesional	51
2.2.3.1.2.1.1. En otro nivel educativo especialidad	52
2.2.3.1.2.1.2. En campos afines a la especialidad profesional.....	52
2.2.3.1.2.2. Post Grado.....	52
2.2.3.1.2.2.1. Mención	53
2.2.3.1.2.2.2. Universidad.....	53
2.2.3.1.2.2.2.1. Grado Obtenido.....	53
2.2.3.2. Desarrollo laboral	54
2.2.3.2.1. Tiempo de servicio.....	54
2.2.3.2.1.1. Años de servicio.....	54
2.2.3.2.1.1.1. Post grado	55
2.2.3.2.1.2. Situación Contractual.....	55
2.2.3.2.1.2.1. Nombrado	55
2.2.3.2.1.2.2. Contratado	55
2.2.3.2.2. Gestión de aula.....	56
2.2.3.2.2.1. Nivel–especialidad.....	56
2.2.3.2.2.1.1. Básica Regular.....	56
2.2.3.2.2.1.2. Básica Alternativa	56
2.2.3.2.2.2. Planificación de sesiones de clases.....	57
2.2.3.2.2.2.1. Plan de sesión	58

2.2.3.2.2.2. Desarrollo de sesiones	58
2.2.3.2.3. Gestión directivas	59
2.2.3.2.3.1. Cargo desempeñado	59
2.2.3.2.3.1.1. Docente de aula multigrado	59
2.2.3.2.3.1.2. Director	60
2.2.3.2.3.1.3. Unidocencia	61
2.2.3.3. Conocimiento didáctico y pedagógico	61
2.2.3.3.1. Actividad didáctica en aula	62
2.2.3.3.1.1. Desarrollo y selección de estrategias	63
2.2.3.3.1.1.1. Criterios para seleccionar y diseñar	64
III. METODOLOGÍA	66
3.1. Tipo y Diseño de la Investigación de la tesis	66
3.1.1. Nivel de la investigación de las tesis.	66
3.1.2. Diseño de la investigación	67
3.2. Población y Muestra	67
3.2.1. Área geográfica del estudio	67
3.2.2. Población	68
3.2.3. Muestra	69
3.3. Definición y operacionalización de variables	70
3.3.1. Perfil Didáctico	70
3.3.2. Perfil Profesional	70
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	74
3.4.1. Técnicas	74
3.4.1.1. Técnica: La Encuesta	74
3.4.2. Instrumentos.....	74
3.4.2.1. Instrumento: El cuestionario	75
3.5. Matriz de Consistencia.....	76
3.6. Plan de análisis.....	77
3.6.1. Medición de Variables	77
3.6.1.1. Variable 1: Perfil didáctico	77
3.6.1.1.1. Formas de Organización utilizada	79

3.6.1.1.2. Enfoques metodológicos de aprendizaje.....	80
3.6.1.1.3. Recursos didácticos	81
3.6.1.2. Variable 2: Perfil Profesional	82
3.7. Principios Éticas	83
IV. RESULTADOS.	87
4.1. Resultados	87
4.2. Análisis de resultados	118
V. CONCLUSIONES	124
5.1. Conclusiones.....	124
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	125
ANEXOS	134

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	70
Población de docentes de la Investigación	
Tabla 2	78
Operacionalización de variables	
Tabla 3	79
Baremo para estimar las estrategias didácticas del docente de aula de básica regular	
Tabla 4	79
Baremo de la sub variable estrategias didácticas: Formas de organización	
Tabla 5	80
Baremo de la sub variable estrategias didácticas: Enfoques metodológico de aprendizaje	
Tabla 6	81
Baremo de la sub variable: estrategias didácticas: recursos de aprendizaje	
Tabla 7	82

Baremo de la variable perfil profesional	
Tabla 8	83
Institución de educación superior donde realizó sus estudios	
Tabla 9	89
Nivel y especialidad en el que labora	
Tabla 10	90
Docentes con estudios de segunda especialidad	
Tabla 12	92
Docentes con título de segunda especialidad	
Tabla 13	93
Docentes con estudios de post-grado	
Tabla 14	103
Años de experiencia laboral	
Tabla 15	104
Condición laboral	
Tabla 16	106
Planificación de la unidad	
Tabla 17	105
Planificación de la sesión de clase	
Tabla 18	107
Desarrollo de la sesión de clase	
Tabla 19	115
Modalidades de organizar la enseñanza	

Tabla 20	116
Enfoques metodológicos de aprendizaje	
Tabla 21	119
Recursos para el aprendizaje	
Tabla 22	121
Criterios para seleccionar y/o diseñar una estrategia didáctica	
Tabla 23	123
Criterios para iniciar la sesión de clase	
Tabla 24	125
Perfil profesional de los docentes	
Tabla 25	126
Perfil didáctico de los docentes	
Tabla 30	129
Tabla de contingencia perfil didáctico y perfil profesional de los docentes	

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1	79
Institución de educación superior donde realizó sus estudios	
Gráfico 2	97
Nivel y especialidad en el que labora	
Gráfico 3	98
Docentes con estudios de segunda especialidad	
Gráfico 4	99
Docentes con título de segunda especialidad	
Gráfico 5	100
Docentes con estudios de post-grado	
Gráfico 6	103
Años de experiencia laboral	
Gráfico 7	104
Condición laboral	
Gráfico 8	105
Planificación de la sesión de clase	
Gráfico 9	106
Planificación de la unidad	
Gráfico 10	107
Desarrollo de la sesión de clase	
Gráfico 11	121
Criterios para seleccionar y/o diseñar una estrategia didáctica	

Gráfico 12	123
Criterios para iniciar la sesión de clase	
Gráfico 13	115
Modalidades de organizar la enseñanza	
Gráfico 14	116
Enfoques metodológicos de aprendizaje	
Gráfico 15	119
Recursos para el aprendizaje	
Gráfico 16	125
Perfil profesional de los docentes	
Gráfico 17	126
Perfil didáctico de los docentes	
Gráfico 18	128
Perfil Profesional y Perfil Didáctico De los Docentes.	

I. INTRODUCCIÓN

El mundo en que hoy vivimos viene atravesando por gravísimos problemas, que exigen respuesta urgente por parte de los ciudadanos. La sociedad espera que la educación prepare a los estudiantes para afrontar las demandas sociales de estos últimos años y los venideros, pero no se cumple adecuadamente esa función, sobre todo porque los contenidos escolares se hallan muy desligados de los problemas. Y sin embargo las ciencias sociales, y concretamente la geografía, tienen potencialidades educativas para contribuir a dar respuestas a este reto. Una organización del currículum escolar basada en el tratamiento de problemas sociales y ambientales relevantes podría educar a los futuros ciudadanos en la comprensión de nuestro mundo y en la participación comprometida con la resolución de sus problemas (García, 2014).

En estos últimos años podemos ver en las instituciones educativas la realidad de los docentes que no emplean estrategias didácticas pertinentes para el aprendizaje de sus estudiantes, descuidando la formación de los alumnos. Al docente le falta más capacitación para mejorar el perfil profesional y el perfil didáctico, el docente debe capacitarse frecuentemente y no caer en la rutina.

A nivel mundial, la proporción de niños escolarizados, en estos últimos años es mayor que nunca. Sin embargo, muchos abandonan la escuela antes de llegar al quinto grado de primaria o finalizan sus estudios elementales sin dominar un mínimo de conocimientos. El Informe rinde cuenta de los progresos realizados hacia la consecución de los seis objetivos de la Educación para Todos (EPT), que

establecieron más de 160 países en el Foro Mundial sobre la Educación celebrado en 2000 en Dakar (Senegal). A este respecto, el Informe reconoce que se están realizando esfuerzos considerables para incrementar los recursos destinados a la educación, ampliar el acceso a la escuela y mejorar la paridad entre los sexos en la enseñanza.

Aulas atestadas de alumnos, docentes poco calificados profesionalmente y escuelas equipadas con infraestructuras deficientes y dotadas con escaso material pedagógico, he aquí un panorama demasiado común todavía en muchos países, como es el nuestro, según el Director General de la UNESCO, afirma que el logro de la educación para todos estriba fundamentalmente en garantizar una enseñanza de calidad, destacando así la forma en la que el niño recibirá esta formación, porque lo que los niños aprendan y la forma en que lo aprendan puede ser la clave del éxito o el fracaso de su experiencia escolar. UNESCO (2004).

Nuestro país, enfrenta tres grandes problemas básicos en el nivel educativo. El primer problema, radica en la falta de calidad y equidad. Somos un país demasiado inequitativo en términos de calidad de los aprendizajes, en la última prueba de Evaluación Censal Estudiantil (ECE) 2016, aplicada por el Ministerio de Educación, la diferencia entre los resultados de la región mejor calificada (Tacna) y la peor calificada (Loreto) fue abismal.

Los niños de segundo de primaria de colegios de Moquegua obtuvieron resultados cuatro veces mejor que los de Loreto tanto en matemáticas como comprensión lectora. El segundo problema, enfatizó, es el enorme divorcio entre lo que propone el sistema educativo -a nivel superior- y lo que necesita el mercado actual. Las carreras en las cuales se está formando a los jóvenes muchas veces se hallan alejadas de las necesidades del sistema productivos. Por último, pero no menos importante, la mala gestión de la ejecución del presupuesto en el sector es preocupante. UMC (2017).

En nuestra región de Puno, se ha revisado la experiencia de la gestión estratégica de la educación en la región, lo que ha permitido corroborar que cuando la política educativa tiene un foco claro en lo pedagógico, afirmando una identidad regional a través de la aplicación del PCR y alineada a ese objetivo la gestión institucional y la relación con el magisterio de manera articulada y continua, se logran resultados positivos. GPC (2016).

Generalmente la situación educativa en una región es examinada en relación al resto de regiones y al promedio nacional, lo cual brinda un panorama bastante amplio en el que las regiones se agrupan básicamente en dos categorías: las que exhiben un desempeño relativamente bueno, superior al promedio nacional, y aquellas con un pobre desempeño, inferior al promedio nacional.

El maestro es el eje fundamental en el proceso de mejoramiento permanente de la calidad educativa, es el vínculo en los procesos de aprendizaje de los estudiantes y en la gestión, administración y dirección de la organización institucional.

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

La baja calidad de la educación en el Perú tiene una característica adicional: la inequidad. Los resultados de la Evaluación Censal 2016 reflejan una realidad para analizar, Tacna obtuvo en esta evaluación el primer lugar y Loreto el último lugar, habiendo una diferencia casi de la cuarta parte. A nivel de América del Sur, la inequidad en el logro de aprendizajes de los y las estudiantes de primaria resulta sobresaliente. De acuerdo al Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE), el Perú es el país que tiene la mayor brecha en términos de área de residencia (urbano-rural) en la región. Tanto en comunicación como en matemática, la proporción de los y las estudiantes de tercer grado de primaria que no supera el nivel más bajo de desempeño (Nivel I) en las zonas rurales triplica el de las urbanas.

La mayor brecha se presenta en el nivel primaria, donde la diferencia entre las áreas urbanas y rurales bordea los 20 puntos porcentuales. (UNICEF, 2011, p.84)

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

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

Ante la situación problemática expuesta, se formula el siguiente enunciado del problema: ¿Cuál es el Perfil Profesional y Perfil Didáctico de los docentes del nivel primaria de Educación Básica Regular en la Institución Educativa 70 006 San Francisco de Borja del distrito de Paucarcolla, provincia de Puno, región Puno, año 2017?

El objetivo general propuesto fue, determinar el Perfil Profesional y Perfil Didáctico de los docentes del nivel primaria de Educación Básica Regular en la Institución

Educativa 70 006 San Francisco de Borja del distrito de Paucarcolla, provincia de Puno, región Puno, año 2017.

Los objetivos específicos fueron:

Identificar el perfil profesional de formación básica y continua de los docentes del nivel primaria de Educación Básica Regular en la Institución Educativa 70 006 San Francisco de Borja del distrito de Paucarcolla.

Estimar el perfil didáctico de los docentes del nivel primaria de Educación Básica Regular en la Institución Educativa 70 006 San Francisco de Borja del distrito de Paucarcolla.

Ésta investigación sirvió como instrumento de sensibilización para los docentes del nivel primaria de educación básica regular, con lo que se pretendió ayudar al mejoramiento de la práctica docente, la intención es motivarlos para que tengan una actitud interactiva y responsable, siendo condiciones necesarias para la convivencia social, contribuyendo a mejorar la calidad de vida tanto para el docente como para los estudiantes de educación.

En el docente va a generar una actitud favorable hacia la aplicación de las diferentes estrategias didácticas haciendo posible que el estudiante adquiriera conocimientos, habilidades y destrezas que contribuirán a un desarrollo intelectual armónico, permitiéndole su mejor incorporación a la vida cotidiana, individual y social.

En el campo teórico, se compilarán y sistematizarán los soportes teóricos sobre el perfil profesional y perfil didáctico del docente, que permitirá fortalecer el ejercicio de la iniciativa creadora de los docentes.

El aporte metodológico, permitió determinar las estrategias didácticas utilizadas por los docentes para poder perfilar los rasgos profesionales del educador, así como determinar la influencia o relación de estos rasgos en las estrategias que diseñe y/o aplique el docente en el aula, como procedimiento utilizados con el fin de promover la actividad de los estudiantes y generar aprendizajes.

En lo práctico, el docente tuvo la facilidad de utilizar estrategias didácticas y de esa manera lograr un aprendizaje significativo en sus estudiantes.

En consecuencia, la investigación es relevante porque dio un aporte nuevo que estaba relacionado con el perfil profesional y el perfil didáctico aplicado por los docentes de la manera como el docente innove sus estrategias para mejorar en su aprendizaje y lograr una mejora en la educación básica regular.

II. REVISIÓN DE LA LITERATURA

2.1. Antecedentes

Susanibar (2012) realiza una investigación “Perfil profesional y perfil didáctico del docente de aula del nivel primaria de Educación Básica Regular de las Instituciones Educativas del distrito de Huacho, provincia de Huaura en el año 2012”, como objetivo general: Determinar el perfil profesional y perfil didáctico del docente de aula del nivel primaria de las I.E del distrito de Huacho, en el año 2012; siendo el diseño descriptivo, el nivel cuantitativo. Para la recolección de datos el instrumento a emplear es el cuestionario y después de realizar el análisis y procesamiento de la información se llegó a la conclusión de que se observa que la mayoría de docentes tiene un perfil profesional de tipo universitario en formación, en cuanto a estudios de segunda especialidad y post grado. Y el perfil didáctico en cuanto a sus modalidades de organización de la enseñanza como 1º prioridad utiliza el método de Aprendizaje basado en problemas que es de tipo autónomo y dinámico.

Morales, (2010). Realizó una investigación sobre "la actitud profesional docente y el interés por las áreas de formación laboral de los alumnos en Perú". Tuvo como objetivo general establecer la relación existente entre la actitud profesional docente y el interés por las áreas de formación laboral que presentan los alumnos, la muestra está conformada por 8218 alumnos con un margen de 5% según la tabla de Arkin y Colton y los 18 profesores que laboran en el área técnica de la I.E “Coronel Bolognesi” de Tacna. Se trabajó con dos técnicas: El examen de intereses, para recoger la información de los alumnos sobre su interés ocupacional del área técnica que están estudiando, y el examen actitudinal para establecer la actitud profesional

docente que presentan los profesores en su desempeño en la I.E. Concluyendo que los docentes de áreas técnicas del 5to. Grado de educación Secundaria de la I.E. Coronel Bolognesi de Tacna sumen una actitud profesional negativa, que atenta contra el desarrollo de las asignaturas del área, en cuanto a los alumnos presentan un bajo grado de interés ocupacional en su mayoría que se caracteriza por una baja y pasiva participación, así como desorientación y falta de motivación para los estudios”.

Barrios, (2011). Realizó una investigación titulada “Nuevo perfil docente basado en competencias” en México; tuvo como objetivo presentar una propuesta para adquirir el nuevo perfil del docente, con un enfoque basado en competencias. El presente estudio es explorativo porque evalúa el desempeño docente para conocer el grado de desarrollo de competencias de los docentes de educación básica. Descriptivo porque se describe la situación actual de los docentes frente a grupo, así como las competencias necesarias para lograr un óptimo desempeño y definir un perfil docente basado en competencias. Llegando a la conclusión que las Competencias docentes, particulares de una práctica docente, están en función de aquello específico de una actividad y de una realidad dada que se basa en el estilo de cada docente, pero es indispensable establecer las características de la práctica para que desarrollen esas competencias frente a nuevas prácticas educativas para un nuevo modelo de docencia que construye un nuevo oficio de enseñar; presentando un nuevo perfil docente.

Martín, Manso, Pérez y Álvarez, (2010). Realizaron una investigación titulada “La Formación y el Desarrollo Profesional de los docentes” en España; el objetivo de la

investigación es conocer la opinión del profesorado en activo acerca de la calidad de la formación que reciben, tanto inicial como permanente, de las nuevas propuestas de formación que se irán implantando a partir de este curso, y de sus condiciones laborales y las vías para desarrollarse profesionalmente. Para la realización del estudio se elaboró un cuestionario de 72 ítems de respuesta cerrada, en el que los docentes respondían de forma anónima a diferentes preguntas relacionadas con los objetivos del estudio. El primer nivel de muestreo ha sido el centro educativo. Para ello se seleccionaron un total de 117 centros de la Comunidad Autónoma de Madrid teniendo en cuenta la titularidad del centro (público privado), la etapa educativa que imparten (Primaria y/o Secundaria) y la zona de Madrid en la que está ubicado (Capital, Norte, Sur, Este y Oeste). El método de muestreo fue aleatorio simple teniendo en cuenta la proporción de centros de los estratos definidos. Llegando a la conclusión de la Formación y el Desarrollo Profesional de los docentes ofrecen una imagen de clara resistencia al cambio en este aspecto. Se ha escrito mucho sobre las limitaciones que en ocasiones supone para la mejora de la calidad de la enseñanza determinadas características de la condición de funcionario y sobre el efecto pernicioso de la inestabilidad de la plantilla docente.

Cobos, (2010). Realizó la tesis titulada “La construcción del perfil profesional de orientador y de orientadora”, su objetivo fundamental de este trabajo ha sido conocer cómo se ha construido un nuevo perfil profesional en el sistema educativo y cómo se ha ido haciendo un hueco dentro del mismo. Un perfil profesional peculiar, completamente diferente a los acostumbrados en la historia del sistema educativo español, consistente en alguien que contribuye a la educación, sin impartir clases. Su

metodología en el estudio cualitativo basado en la opinión de sus protagonistas en Málaga, pues utiliza un conjunto de técnicas e instrumentos propios de este paradigma de investigación, concluyéndose así la identidad profesional de los orientadores y orientadoras sigue siendo un asunto pendiente, la formación universitaria inicial resulta insuficiente para los y las profesionales de la orientación, las trayectorias profesionales de los orientadores y orientadoras son tan diversas que es difícil encontrar nexos para el establecimiento de una identidad común.

Delgado, (2011). Realizó la tesis titulada “Didáctica para la educación Infantil, Primaria y Secundaria” su objetivo es desarrollar en los alumnos una toma de consciencia del sentido de la teoría y práctica de la enseñanza como base para la construcción de su identidad como docentes, conocer los fines y propósitos de la educación primaria y aprender a formular objetivos a distintos niveles de generalidad y concreción curricular., conocer cómo fomentar un clima de aprendizaje adecuado para la construcción de comunidades de aprendizaje en clase ,conocer procesos de innovación curricular encaminados a la mejora constante de la enseñanza en la educación primaria, y su metodología docente basado en actividades formativas, Tutorías académicas. Concluyendo así con una evaluación de la enseñanza, evaluación del proceso de enseñanza, procedimientos y técnicas de evaluación, Innovación en el currículum, la innovación en la enseñanza y el Desarrollo profesional.

Llanos, (2008). En su estudio titulado, Relación del perfil profesional y el plan de estudios con el desempeño docente; de los egresados de la especialidad de Biología y

Química de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán de Huánuco, en esta Tesis, se refiere al nivel de relación entre el Perfil profesional y el Plan de estudios de la Facultad de Ciencias de la educación, de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán de Huánuco (UNHEVAL), con el Desempeño docente de sus egresados en la especialidad de Biología y Química que trabajan actualmente como profesores en el área de CTA (Ciencias Tecnología y Ambiente) en 37 Instituciones educativas (08 estatales y 29 privados) en la ciudad de Huánuco. Para la recolección de Datos, elaboramos cuatro encuestas de alternativas múltiples tipo Likert: Dos dirigidos a los docentes egresados en la especialidad de Biología y Química, de la Escuela académico profesional de educación secundaria, de la Facultad de Educación, de la UNHEVAL y que trabajan como profesores de CTA, en las Instituciones educativas de la localidad de Huánuco, una tercera encuesta dirigido a sus respectivos alumnos, y la cuarta encuesta dirigido a los señores Directores de las Instituciones educativas ya señaladas. La prueba de hipótesis se realizó empleado los estadísticos: El Análisis de Correspondencias Múltiples (ACM) para construir tabla de contingencia que expresen la relación o asociación de los factores de cada variable a partir de los datos extraídos de las encuestas. El coeficiente de correlación de Kendall para medir la correlación de nuestras variables. A partir de ello, construimos una tabla de doble entrada que permita apreciar la relación de las variables Perfil profesional con Desempeño docente y la relación de las variables Plan de estudios con Desempeño docente respectivamente con un nivel de significancia de 0.01 (bilateral), que fue el objetivo de nuestra Hipótesis.

Contreras, (2013). En su tesis titulada “Perfil Profesional y el Perfil Didáctico del docente de aula del 4to grado de Educación Básica Regular del distrito de Puno provincia del Santa departamento de Ancash en el 2012” el cual tuvo como objetivo general: determinar el Perfil Profesional y Perfil didáctico del docente de aula del 4to grado de Educación Básica Regular; la metodología empleado fue no experimental con diseño descriptivo. Se utilizó e instrumento del cuestionario, el cual evidenció que los docentes tienen un Perfil Profesional que está en formación y en cuanto a su Perfil Didáctico se demuestra que utilizan estrategias didácticas de tipo dinámico.

Juárez, (2012). En su tesis titulada “Desempeño docente en una Institución Educativa Policial de la Región Callao, 2012”, tiene como objetivo general: Determinar el nivel de desempeño de los docentes de secundaria según su perfil didáctico y de su formación general. Se utilizó como instrumentos la ficha de autoevaluación y el cuestionario, el cual evidenció que los docentes de la institución educativa en estudio tiene una elevada tendencia a presentar niveles buenos de desempeño, esto debido a que los docentes están continuamente siendo capacitados tanto por el Ministerio de Educación a través de la Dirección Regional de Educación del Callao como la División de educación perteneciente al Ministerio del Interior y que en su mayoría muchos de ellos tienen un perfil profesional de nivel ya que cuentan con estudios de post grado culminados.

Flores, (2010). Realizó la tesis titulada “Aplicación de estrategias innovadoras en base a las inteligencias múltiples para promover aprendizajes significativos en Perú”.

En la cual busca aplicar estrategias innovadoras que permitan desarrollar los diferentes tipos de inteligencias múltiples que en la actualidad son de gran importancia para lograr el desarrollo integral en los niños. La investigación se realizó con 12 niños de la institución educativa inicial “Villa María” de la sección de 4 años que se eligió al azar un grupo de niños homogéneo donde todos tienen la misma edad diferenciándose sólo en meses, se eligió el grupo de 4 años, porque es una edad en la cual los niños ya evidencian logros de aprendizaje en las diferentes áreas curriculares. Se concluyó que con la aplicación de estrategias innovadoras basadas en las inteligencias múltiples se evidenciaron logros de aprendizaje en el área de matemática, logrando así la adquisición de nuevos aprendizajes en los niños de 4 años de edad.

Sánchez, (2003). Como antecedente, considero esta tesis titulado Estudio sobre el Perfil Profesional del Docente en el Área de Matemáticas en la preparatoria No. 2 de la Universidad Autónoma de Nuevo León., el propósito de este trabajo no era evaluar al docente; es conocer su perfil real en el área de matemáticas en la preparatoria N° 2, no obstante la evaluación deberá realizarse en el momento que se considere oportuno para poder proponer lo conducente con la finalidad de proporcionar la información necesaria y oportuna sobre todo, para implementar programas de capacitación y actualización para incrementar el aprovechamiento de los alumnos. Para ello se pasó por un proceso de planeación y sus etapas, iniciando por la elaboración del instrumento para recabar la información necesaria de parte de los maestros de la materia y la aplicación del mismo. La información que se solicitó a los maestros, fue referente a su preparación profesional, área de formación, categoría

docente, antigüedad en la U.A.N.L., y si ha realizado estudios de maestría, situación de los estudios de maestría, y en que facultad y especialidad en que se realizaron. Posteriormente los datos se presentan agrupados de acuerdo a la preparación profesional, se interpretan los datos obtenidos mediante graficas porcentuales y se dan las conclusiones y recomendaciones que se consideran pertinentes.

Zapana, (2012). En su tesis de titulación de Perfil profesional y perfil didáctico La investigación tuvo como objetivo Describir las variables: Perfil profesional y perfil didáctico del docente de las instituciones educativas comprendidas en la provincia de San Román. Distrito de Juliaca, Región Puno en el año 2012. La metodología que se utilizó fue la cuantitativa. El nivel de investigación es descriptiva porque se procederá a describir a las variables de estudio: perfil didáctico y perfil profesional. La población estuvo conformada por 20 docentes del área de Matemática de las instituciones educativas de la provincia de San Román Juliaca en el año 2012. A los docentes se les aplicó el cuestionario. Los resultados muestran que en cuanto al perfil profesional el 80% de los docentes tienen un perfil profesional categorizado como docentes En formación y un 20% el categorizado como docentes Formados. En cuanto a las dimensiones de esta variable los resultados mostraron que el 40% de los docentes tienen una experiencia laboral alta, en cuanto a la condición contractual el 75% de los docentes es nombrado. Con respecto al perfil didáctico se tradujo a través de su única subvariable: Estrategias didácticas, al respecto, los resultados mostraron que el 85% de los docentes utilizan estrategias didácticas dinámicas y el 15% utilizan estrategias didácticas estáticas. Las dimensiones de las estrategias didácticas son: La forma de organización de la enseñanza que según los resultados la de mayor

prioridad escogida por los docentes fue el método de proyectos; la otra dimensión es el enfoque metodológico de aprendizaje, en cuanto al enfoque metodológico del aprendizaje de mayor prioridad elegido fue el significativo de tipo dinámico y generador de autonomía, y por último la tenemos a los Recursos soporte como otra dimensión, con respecto al empleo de los recursos para el aprendizaje se obtuvo que el más utilizado por los docentes fue la palabra del profesor siendo esto un recurso estático.

2.2. Bases Teóricas

2.2.1. Didáctica

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

La didáctica es la disciplina de la pedagogía que estudia el proceso de enseñanza aprendizaje. El aprendizaje es un proceso interno e individual de construcción de representaciones mentales que relaciona la experiencia preexistente, de manera sustantiva, con la nueva información en interacción con la naturaleza, la sociedad o la cultura. Las estrategias de aprendizaje permiten a los estudiantes controlar el desarrollo de sus actividades mentales, en la adquisición y manejo de la información, en interacción con los contenidos de aprendizaje. Asimismo, éstas dependen de las estrategias de enseñanza que utilizan los docentes. Las estrategias de enseñanza que utiliza el docente delimitan su perfil didáctico. (Schmierder, citado por Mamani, 2010).

Según Bojórquez (2005) la didáctica es la ciencia y el arte de enseñar; es una ciencia en cuanto investiga y experimenta nuevas técnicas de enseñanza teniendo

como base otra ciencia principalmente la biología, sociología y filosofía. Es arte cuando establece reglas de acción o sugiere formas de comportamiento didáctico basándose en los datos científicos y empíricos de la pedagogía. La didáctica no puede separar la teoría de la práctica.

2.2.2. Perfil didáctico

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

2.2.2.1. Estrategias didácticas

Avanzini, (1998). Señala que las estrategias didácticas requieren de la correlación y conjunción de tres componentes: misión, estructura curricular y posibilidades cognitivas del alumno.

Díaz y Hernández, (1999). Señalan que las estrategias didácticas son aquellas ayudas planteadas por el docente que se proporcionan al estudiante para facilitar un

procesamiento más profundo de la información. Todos aquellos procedimientos o recursos utilizados por quien enseña para promover aprendizajes significativos (p.26)

2.2.2.1.1. Formas de organización de la enseñanza

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

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

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

adopte el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos componentes le permiten al estudiante apropiarse de modos de actuación profesional. A cada componente le corresponden diferentes formas de organización:

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

2.2.2.1.1.1. Estáticas

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

2.2.2.1.1.1.1. Exposición

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

2.2.2.1.1.1.2. Demostraciones

“Las demostraciones involucran una serie de dificultades características de la etapa de transición entre unas matemáticas elementales y unas matemáticas avanzadas”

como son la ausencia de un sentimiento de necesidad de demostrar, por parte de los alumnos, las dificultades para que generen sus propias demostraciones, los errores en la comprensión de la naturaleza de la demostración, la reticencia a aceptar que la existencia de un contraejemplo invalida irrevocablemente una afirmación matemática, etc. (Dreyfus, 1990 p.113)

2.2.2.1.1.1.3. Técnica de preguntas

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

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

2.2.2.1.1.1.4. Cuestionario para investigar contenidos

González, (2006). El cuestionario es un medio útil y eficaz para recoger

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

2.2.2.1.1.2. Formas de organización dinámica

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

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

2.2.2.1.1.2.1. Formas de organización Orientadas por el grupo

Shaplin y Olds, (1964 citados en Wenger y Hornyak, 1999). Señalan que la enseñanza en grupo es un tipo de organización instruccional, que involucra al equipo docente y a los estudiantes asignados a ellos, donde dos o más docentes, se

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

2.2.2.1.1.2.1.1. Trabajo en grupo colaborativo

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

El trabajo en grupo colaborativo es un conjunto de personas que ponen en marcha instrumentos para alcanzar metas comunes, habiendo una democracia interna en el

mismo y cuando el propio grupo se convierte en protagonista y responsable de todo el trabajo de tal manera que con el paso del tiempo el grupo va generando su propio estilo (Escarbajal, 2002).

2.2.2.1.1.2.1.2. Philips 66

Castilla, citado por Villegas (2015), Define la técnica Phillips 66 como un trabajo colectivo o participación donde se divide el grupo en subgrupos pequeños de 6 personas. Esta técnica generalmente se utiliza para conocer lo que sabe el grupo sobre un tema, situación o problema determinado. Se emplea para motivar a los participantes en el análisis y estudio de dicha cuestión, en cada subgrupo debe haber un moderador el cual se encarga de darle la palabra a cada integrante y de medir el tiempo que es de 6 minutos. Todos los integrantes exponen sus criterios y deben extraerse una o varias conclusiones que deben ser refrendadas y válidas para todos los miembros del subgrupo, luego estas conclusiones se exponen por los coordinadores de cada subgrupo a todos los miembros del gran grupo. Con esta técnica se pueden extraer informaciones y conclusiones importantes que permitan actuar con mayor precisión.

2.2.2.1.1.2.1.3. Trabajo en grupo cooperativo

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

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

2.2.2.1.1.2.2. Formas de organización generadores de autonomía

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

2.2.2.1.1.2.2.1. Talleres

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

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

2.2.2.1.1.2.2.2. Proyectos

Ibarrolla, (1972). Un proyecto es un modelo de emprendimiento a ser realizado

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

2.2.2.1.1.2.2.3. Casos

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

2.2.2.1.1.2.2.4. Aprendizaje basado en problemas

Torp y Sage , (1998). Si se les pide a varias personas que describan las ocasiones en que aprendieron algo en verdad importante y que recuerden con clara comprensión, por lo general no recordarán situaciones escolares formales, sino situaciones de la vida donde tuvieron que afrontar problemas reales, complejos y significativos. Ya mencionamos que los verdaderos problemas, los que son en verdad significativos, distan mucho de los ejercicios de mecanización rutinarios, cuya solución es única y predeterminada, que se pide a los alumnos resolver en las escuelas con la etiqueta de “problemas”. Por el contrario, en este capítulo hablaremos de la importancia de enseñar mediante problemas abiertos, que promuevan el razonamiento, la identificación y empleo de información relevante, la toma de decisiones ante

diversos cursos de acción o eventuales soluciones, a la par que planteen conflictos de valores y constituyan un catalizador del pensamiento crítico y creativo.

2.2.2.1.2. Enfoques metodológicos de aprendizaje

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

2.2.2.1.2.1. Enfoques metodológicos estáticos

Llalle, (2012). Señala que Estáticas Impulsadas por el grupo generadoras de autonomía exposición debates, el enfoque metodológico está orientado a la explicación de fenómenos biológicos, económicos y sociales conducentes al planeamiento de alternativas de una producción que incluyan prácticas tecnológicas adecuadas a un medio específico.

2.2.2.1.2.1.1. Metodología del aprendizaje conductual

Skinner, (1981). Señala El conductismo establece que el aprendizaje es un cambio en la forma de comportamiento en función a los cambios del entorno. Según esta teoría, el aprendizaje es el resultado de la asociación de estímulos y respuestas. Su teoría el condicionamiento operante o instrumental, es la teoría psicológica del

aprendizaje que explica la conducta voluntaria del cuerpo, en su relación con el medio ambiente, basados en un método experimental. Es decir, que ante un estímulo, se produce una respuesta voluntaria, la cual, puede ser reforzada de manera positiva o negativa provocando que la conducta operante se fortalezca o debilite; basaba su teoría en el análisis de las conductas observables. Dividió el proceso de aprendizaje en respuestas operantes y estímulos reforzantes, lo que condujo al desarrollo de técnicas de modificación de conducta en el aula).

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

En el paradigma conductista que se originó en las primeras décadas del siglo XX, específicamente el conductismo operante de Skinner, considera que el profesor es “considerado como una persona dotada de competencias aprendidas, que transmite

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

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

2.2.2.1.2.1.2. Metodología del aprendizaje mecánico

Ausubel, (1983). Señala Contrariamente al aprendizaje significativo, se produce cuando no existen preconceptos adecuados, de tal forma que la nueva información es almacenada arbitrariamente, sin interactuar con conocimientos previos, un ejemplo de ello sería el simple aprendizaje de fórmulas. Obviamente, el aprendizaje mecánico no se da en un vacío puesto que debe existir algún tipo de asociación, pero

no en el sentido de una interacción como en el aprendizaje significativo. El aprendizaje mecánico puede ser necesario en algunos casos, por ejemplo en la fase inicial de un nuevo cuerpo de conocimientos, cuando no existen conceptos relevantes con los cuales pueda interactuar, en todo caso el aprendizaje significativo debe ser preferido, pues, este facilita la adquisición de significados, la retención y la transferencia de lo aprendido. Finalmente, Ausubel no establece una distinción entre aprendizaje significativo y mecánico como una dicotomía, sino como un “continuo”, es más, ambos tipos de aprendizaje pueden ocurrir en la misma tarea de aprendizaje.

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

2.2.2.1.2.1.3. Metodología del aprendizaje repetitivo

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

simplemente internalizarlo de modo arbitrario y al pie de la letra.

2.2.2.1.2.2. Enfoque metodológico del aprendizaje dinámico

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

2.2.2.1.2.2.1. Enfoques metodológicos orientados por el grupo

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

2.2.2.1.2.2.1.1. Metodología del aprendizaje colaborativo

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

La metodología aquí propuesta es denominada MACOBA y promueve la

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

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

2.2.2.1.2.2.1.2. Metodología del aprendizaje cooperativo

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

Las características generales son:

Es una metodología activa.

Está basada en la experiencia e interacción entre los alumnos.

El rol del profesor se basa en la supervisión activa y no directiva tanto del proceso de aprendizaje, como de las interacciones entre los alumnos.

Posibilita que los alumnos aprendan unos de otros, así como del profesor y del entorno.

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

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

2.2.2.1.2.2.2. Enfoque metodológico de aprendizajes generadores de autonomía

2.2.2.1.2.2.2.1. Metodología del aprendizaje basado en problemas

(Norman, 2000; Schmidt, 1983). La metodología ABP es una colección de problemas cuidadosamente contruidos por grupos de profesores de materias afines que se presentan a pequeños grupos de estudiantes auxiliados por un tutor. Los problemas, generalmente, consisten en una descripción en lenguaje muy sencillo y poco técnico de conjuntos de hechos o fenómenos observables que plantean un reto

o una cuestión, es decir, requieren explicación. La tarea del grupo de estudiantes es discutir estos problemas y producir explicaciones tentativas para los fenómenos describiéndolos en términos fundados de procesos, principios o mecanismos relevantes.

2.2.2.1.2.2.2.1.1. Metodología del aprendizaje significativo

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

Consumer, (2016). El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Esta teoría fundamenta su éxito en que se centra más en cómo se aprende que en cómo se enseña, en conseguir que el aprendizaje de los estudiantes sea de calidad, que sea comprendido y profundice de forma correcta. A este aprendizaje de calidad, Ausubel lo denomina aprendizaje significativo y se consigue mediante la interacción de los conocimientos previos que un alumno tiene sobre una materia o concepto y la nueva información que recibe, de modo que al relacionarlos pueda aprender y asimilar más fácilmente los nuevos contenidos. En contraposición a este aprendizaje relacional, en el que lo aprendido cobra sentido o lógica al establecerse un vínculo con otros conocimientos, estarían otros tipos de aprendizaje de "baja calidad", aunque también útiles en algunas ocasiones como el memorístico, o mecánico.

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

2.2.2.1.2.2.2.1.2. Metodología del aprendizaje constructivo

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

2.2.2.1.2.2.2.1.3. Metodología del aprendizaje por descubrimiento

Bruner, (1960). Considerado hoy en día como uno de los máximos exponentes de las teorías cognitivas de la instrucción, fundamentalmente porque puso en manifiesto de que la mente humana es un procesador de la información, dejando a un lado el enfoque evocado en el estímulo-respuesta. Parte de la base de que los individuos reciben, procesan, organizan y recuperan la información que recibe desde su entorno. La mayor preocupación que tenía Bruner era el cómo hacer que un individuo participara activamente en el proceso de aprendizaje, por lo cual, se enfocó de gran manera a resolver esto. El aprendizaje se presenta en una situación ambiental que desafía la inteligencia del individuo haciendo que este resuelva problemas y logre transferir lo aprendido. De ahí postula en que el individuo realiza relaciones entre los elementos de su conocimiento y construye estructuras cognitivas para retener ese conocimiento en forma organizada. Bruner concibe a los individuos como seres activos que se dedican a la construcción del mundo. El método por descubrimiento, permite al individuo desarrollar habilidades en la solución de problemas, ejercitar el pensamiento crítico, discriminar lo importante de lo que no lo es, preparándolo para enfrentar los problemas de la vida.

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

En este tipo de aprendizaje, el alumno o alumna tiene una gran participación, mucho más directa que en los métodos de enseñanza-aprendizaje tradicionales. En el contexto del aprendizaje por descubrimiento, el maestro actúa como guía o mediador con el fin de ayudar y apoyar a los alumnos a adquirir por ellos mismo los conocimientos y los objetivos pedagógicos. Dicho de otro modo, el profesor se limita a presentar todas las herramientas necesarias al alumno para que este descubra de un modo personal y autónomo lo que desea aprender.

2.2.2.1.2.2.1.4. Metodología del aprendizaje estructurado en el pensamiento complejo

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

unir, contextualizar, globalizar pero al mismo tiempo para reconocer lo singular, individual y concreto.

2.2.2.1.3. Recursos soporte de aprendizaje

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

2.2.2.1.3. Recursos soporte de aprendizaje estático

“Los entornos de aprendizaje abiertos los recursos estáticos no varían con su uso. Pueden contener información que se mantiene estática con el paso del tiempo y que no está sujeta a variación, como, por ejemplo, las imágenes fotográficas de las figuras históricas. Algunos de estos recursos sólo son accesibles mediante tecnologías que no permiten su alteración, como los contenidos de los videodiscos, los multimedia en CD- ROM, los libros de texto y las enciclopedias electrónicas.”(Esteban, 2002 p.3)

2.2.2.1.3.1. La palabra del profesor

Charlot, (1994). La palabra del maestro, a partir de las correcciones, los comentarios, las felicitaciones, el aliento, el reto, la crítica, la insinuación, la burla. Hay una cantidad de expresiones que forman parte del discurso del maestro que tienen que ver con la evaluación, más allá de la instancia formal de decir: “Mañana vamos a tomar una prueba, mañana preparen tal lección”. “Vamos a hacer la entrega

de boletines en la última hora”. Más allá de un momento adjudicado, ritualizado, institucionalizado -como son las pruebas bimestrales, por ejemplo; o las lecciones o dictados de los viernes-, hay un despliegue de la palabra del maestro que tiene que ver con la evaluación. Ahora bien, hablar de “la palabra del maestro” me resultaba sumamente vasto (era esa sensación del “universo y sus alrededores”). Había que hacer recortes y definir campos disciplinarios para delimitar desde dónde mirar ese objeto “científicos, ¿Desde la Pedagogía? ¿La Lingüística? ¿La Sociología? La “palabra del maestro” tenía que ser sostenida desde alguna noción, para estudiarla, tuve que hacer un primer recorte, una primera definición y darle estatus de objeto científico.

2.2.2.1.3.1.2. Láminas y fotografías

“Laminas es un recurso que se utiliza como herramienta para el aprendizaje, en la sala de clases ,es un material de ilustración para representar algún contenido de la clase en forma visual, debe ser colorida y atrayente para el alumno-a (pero, sin excesos para no desvirtuar la atención del alumno de un tamaño apropiado para que sea visible por todos y específico en el dibujo o mensaje (o sea en forma clara y determinada el dibujo que se desea mostrar, para no provocar confusión entre los alumnos-as y desvirtuar la atención de lo que queremos lograr en nuestro aprendizaje)” (Varas,2009 P.2)

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

2.2.2.1.3.1.3. Videos

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

2.2.2.1.3.2. Recursos soporte de aprendizaje dinámico

2.2.2.1.3.2.1. Recursos soporte de aprendizaje orientado por el grupo

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

2.2.2.1.3.2.1.1. Blog de internet

Castro, (2011). Un blog es la forma moderna de expresión y de opinión en Internet. La palabra blog proviene de la mezcla de las palabras web y log, y en español se le conoce como bitácora o bitácora digital. Un blog es en realidad una página en Internet que se actualiza periódicamente con material nuevo que usualmente es

publicado por una persona, que expresa pensamientos u opiniones en forma de prosa, incluso algunos llegan a tomar el formato de un diario personal. También existen blogs con fotografías y vídeo.

2.2.2.1.3.2.1.2. Carteles grupales

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

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

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

2.2.2.1.3.2.2. Recursos de aprendizaje generadores de autonomía

2.2.2.1.3.2.2.1. Representaciones gráficas y esquemas

La representación gráfica es un recurso que mediante su manejo ayuda a elaborar las ideas permitiendo llegar de una forma más fácil y directa al alumno. Creemos que un

material gráfico, cuidado y diseñado para alcanzar unos objetivos educativos, puede ser un instrumento lúdico y útil a disposición del educador.

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

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

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

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

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

2.2.2.1.3.2.2. Bibliográficos, textos

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

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

2.2.2.1.3.2.2.3. Wiki de web 2.0

Vidal, (2007). La palabra wiki proviene del idioma hawaiano (wiki/wiki) que significa "rápido" (Wikipedia), un wiki es un software de Código Abierto capaz de generar un sitio web que permite ser editado por varios usuarios en forma colaborativa. Es decir que cada usuario puede crear, editar, borrar o modificar el contenido de la página web, de una forma interactiva, fácil y rápida; dichas facilidades hacen del wiki una herramienta efectiva para la escritura colaborativa; la tecnología wiki permite que páginas web alojadas en un servidor público (las páginas wiki) sean escritas a través de un navegador, utilizando una notación sencilla para dar formato y crear enlaces conservando un historial de cambios que permite recuperar de manera sencilla cualquier estado anterior. Cuando alguien edita una página wiki, sus cambios aparecen inmediatamente en la web, sin pasar por ningún tipo de revisión previa. La idea es que esto se haga de forma interactiva (no compulsiva) y que sea el producto de un trabajo de intercambio y negociación de significados e ideas alrededor de un tema. Justamente por eso se trata de una herramienta que permite escribir documentos en forma colaborativa.

2.2.2.1.3.2.2.4. Hipertexto

“El hipertexto es una herramienta de software con estructura no secuencial que permite crear, agregar, enlazar y compartir información de diversas fuentes por medio de enlaces asociativo. La forma más habitual de hipertexto en informática es la de hipervínculos o referencias cruzadas automáticas que van a otros documentos (lexías). Si el usuario selecciona un hipervínculo, el programa muestra el documento enlazado. Otra forma de hipertexto es el stretchtext que consiste en dos

indicadores o aceleradores y una pantalla. El primer indicador permite que lo escrito pueda moverse de arriba hacia abajo en la pantalla. Es importante mencionar que el hipertexto no está limitado a datos textuales, podemos encontrar dibujos del elemento especificado o especializado, sonido o vídeo referido al tema; el programa que se usa para leer los documentos de hipertexto se llama navegador.” (Lamarca, 2013, p.184)

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

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

2.2.3. Perfil Profesional

Castillo, (2011). Se refiere a las habilidades o capacidades personales del docente, tanto adquiridas como innatas (vocación), actitudes y otros atributos que deben ser

considerados imprescindibles en su accionar o función cotidiano, para que su labor sea exitosa tanto en el área docente pura, investigativa y de extensión universitaria. El perfil del docente incluye el conocimiento de la estructuración formativa, que permita revisar al docente su actuación y colocarse a tono con las exigencias de sus alumnos, a la par que utiliza formulas y estrategias para ejecutar con decisión e imaginación actividades curriculares, investigación participativa y todas aquellas labores que contribuyan directa e indirectamente a formar el modelo profesional que demanda la comunidad. Este docente debe tener conciencia para adquirir conocimientos que le permitan observar y evaluar el equilibrio psicológico de sus alumnos. El docente debe estar motivado y presto a cambiar para progresar, desarrollando continuamente su sentido crítico, así como el deseo de explicitar las múltiples expectativas que genera y exige nuestra sociedad de hoy. Dentro del perfil profesional se debe definir si el docente, confronta al estudiante con la realidad palpable y si lo estimula a analizar, a pensar, a discernir, a comprender, a desglosar, para que sea cada vez más analítico y reflexivo, y pueda ser activo participante en la discusión.

Parámetros de calidad. Según Galvis, Fernández y Valdivieso (González D, Díaz M, 2010). El perfil es el conjunto de competencias organizadas por unidades de competencias, requeridas para realizar una actividad profesional, de acuerdo con criterios valorativos y El perfil del profesorado viene determinado por dos conceptos, capacidades y competencias. La capacidad hace referencia al final de un proceso en el que se ha dotado al profesional de los conocimientos, procedimientos, actitudes y valores necesarios para desempeñar su tarea y la competencia es un proceso variado

y mucho más flexible que se va alcanzando a lo largo del desarrollo de la profesión generando nuevas capacidades. Las competencias tienen valor cuando se construyen desde el aprendizaje significativo y se apoyan en el constructivismo, cuando es el sujeto quien construye su propio conocimiento. (Añez O, Ferre K, Velazco W, 2006)

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

2.2.3.1. Formación Profesional

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

2.2.3.1.1. Básica

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

2.2.3.1.1.1. La formación profesional

León, J (2009). “No existe una estrategia metodológica predeterminada, aislada y única para la enseñanza. Para lograr aprendizajes significativos en los alumnos, es

preciso conjugar algunos métodos activos como el de: autoestudio, estudio dirigido, de proyectos, heurísticos, etc. Desde esta perspectiva, la matemática en el nivel secundario, debe ser enseñada en función al interés del estudiante, orientada hacia el desarrollo de competencias y de sus capacidades para que los estudiantes: Usen sus conocimientos adquiridos durante el proceso de enseñanza aprendizaje, en la resolución de problemas dentro y fuera de la escuela. Realicen cálculos valiéndose de las propiedades de los números reales y de las operaciones definidas en ella: cálculo mental y cálculo escrito. Desarrollen sus capacidades de pensar sobre números, formas, funciones y sus transformaciones. Se incorporen a la cultura tecnológica de nuestra época a través del uso de la calculadora y computadora”.

2.2.3.1.2. Enseñanza de aprendizaje de la matemática

Vílchez J. (2007), con respecto a la enseñanza y aprendizaje de la matemática en el modelo de enseñanza modular personalizada, corrobora que: “es una parte importante de la riqueza cultural de la humanidad que debe ser compartida por todos. Desde esta perspectiva, la enseñanza de la matemática en los niveles básicos, tiene como propósito: hacer conocer al adolescentes el acervo cultural de la sociedad, desarrollando en los estudiantes nociones y conceptos útiles para comprender su entorno, proporcionándole un conjunto de procedimientos e instrumentos del pensamiento que les permita el acceso a los otras áreas del conocimiento y la actividad humana. Por ello, en la escuela secundaria el aprendizaje de la matemática debe favorecer en el estudiante: la apreciación del trabajo personal, su capacidad para explorar y buscar soluciones a problemas y, su amplitud para comunicar, analizar y justificar afirmaciones”.

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

2.2.3.1.1.3. Regular

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

2.2.3.1.1.3.1. Universidad

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

2.2.3.1.1.3.2. Instituto Superior Pedagógico

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

2.2.3.1.1.4. Por complementación

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

2.2.3.1.1.4.1. Proveniente del Instituto Superior Tecnológico

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

2.2.3.1.1.4.2. Proveniente del Instituto Superior Pedagógico

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

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

2.2.3.1.2. Continúa

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

2.2.3.1.2.1. Segunda Especialidad Profesional

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

sus cualificaciones y sus competencias

2.2.3.1.2.1.1. En otro nivel educativo especialidad

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

2.2.3.1.2.1.2. En campos afines a la especialidad profesional

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

2.2.3.1.2.2. Post Grado

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

2.2.3.1.2.2.1. Mención

Rosario, (2013). Señala que la palabra mencionar se emplea para indicar la mención que se efectúa sobre una persona. En tanto, una mención no es otra cosa que recordar a un individuo o bien a algo, por ejemplo un acontecimiento, no solo nombrándola o mencionando la cuestión sino también contando aquello que está vinculado a ella, según corresponda.

2.2.3.1.2.2.2. Universidad

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

2.2.3.1.2.2.2.1. Grado Obtenido

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

2.2.3.2. Desarrollo laboral

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

2.2.3.2.1. Tiempo de servicio

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

2.2.3.2.1.1. Años de servicio

LRM (2013). Los niveles de la Carrera Pública del Profesorado son ocho. El Tiempo mínimo de permanencia en cada uno de los niveles es la siguiente:

En la I escala magisterial: Tres años. En la II escala magisterial: Cuatro años. En la III escala magisterial: Cuatro años. En la IV escala magisterial: Cuatro años. En la V escala magisterial: Cinco años. En la VI escala magisterial: Cinco años. En la VII escala magisterial: Cinco años. En la VIII escala magisterial: hasta el retiro de la carrera

El reconocimiento del tiempo de servicios es de oficio.

2.2.3.2.1.1.1. Post grado

Graham, (2007). Señalamos al doctorado como un grado académico universitario de postgrado; para obtener un doctorado en investigación es necesario defender una tesis basada en investigación original. Dicha investigación suele desarrollarse en un período de tiempo comprendido entre tres y 5 años, dependiendo del país.

2.2.3.2.1.2. Situación Contractual

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

2.2.3.2.1.2.1. Nombrado

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

2.2.3.2.1.2.2. Contratado

Aguilar, (2013). Señala que el contratado generalmente trabaja por un corto periodo de tiempo y siempre corre el riesgo de ser despedido, el contrato por tiempo indeterminado se desarrolla, en general, durante una jornada laboral, en el docente,

desempeñan labores transitorias, experimentales, optativas, especiales o de reemplazo de titulares.

2.2.3.2.2. Gestión de aula

Santana, (2007). La gestión del aula trata de aquellas cosas que al definir una programación de aula se dan por sobre entendida o que, como mucho, aparecen recogidas en la columna destinada a los recursos necesarios para desarrollar la programación.

2.2.3.2.2.1. Nivel – especialidad

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

2.2.3.2.2.1.1. Básica Regular

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

2.2.3.2.2.1.2. Básica Alternativa

Canales, (1996). es una modalidad que atiende a jóvenes y adultos, así como a adolescentes en extra-edad escolar a partir de los 14 años de edad, que necesitan

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

2.2.3.2.2. Planificación de sesiones de clases

Dávalos, (2012). La tarea de planificar sesiones de aprendizaje puede ser pensada como el diseño o la composición de una estrategia comunicacional que abra oportunidades para que cada alumno pueda aprender los saberes que queremos enseñarle. Esta estrategia comunicacional facilita para el alumno la comprensión de nuestras acciones e intenciones al frente del área, de manera que pueda involucrarse y participar activamente en su proceso de aprendizaje. En el proceso de selección de los contenidos intervienen el conocimiento disciplinar que tenga el docente y sus criterios y los de la institución en la que enseña para decidir qué saberes se enseñarán, desde qué perspectiva, con qué intensidad, etcétera. Así, al planificar, creamos un escenario con su ambientación, escenografía, etc., en el que ocurrirán acciones de las que participaremos con nuestros alumnos, y que se desarrollarán utilizando los diferentes lenguajes, más allá de nuestras intenciones o resoluciones, este escenario siempre existe, y se conforma a partir de todas las pequeñas decisiones que

tomamos con respecto a qué hacer o qué usar, o qué no hacer o no utilizar para enseñar, con todas las variantes y mixturas posibles.

2.2.3.2.2.1. Plan de sesión

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

- Inicio o Introducción
- Adquisición Práctica y/o Teórica de los Aprendizajes
- Aplicación o Transferencia de los Aprendizajes
- Retroalimentación y Evaluación de los Aprendizajes Previstos
- Desarrollo articulado y coherente de las diversas fases del plan así como también:
- Logros de Aprendizaje: Capacidades, Actitudes y Conocimientos
- Estrategias Metodológicas para el desarrollo de la clase
- Materiales Educativos
- Evaluación de los Aprendizajes

2.2.3.2.2.2. Desarrollo de sesiones

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

2.2.3.2.3. Gestión directivas

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

2.2.3.2.3.1. Cargo desempeñado

Alvarado, (2000). El cargo se compone de todas las actividades desempeñadas por una persona, del centro educativo en la cual tiene que hacer énfasis en el alto desempeño de sus propias funciones y las de los alumnos, profesores, administrativos y personal auxiliar, en un ambiente de trabajo comprometido con la excelencia. Desempeñar un cargo implica, tomar un conjunto de resoluciones coherentes e integrales de acuerdo a una política educativa definida para ingresar a un mercado global y competitivo.

2.2.3.2.3.1.1. Docente de aula multigrado

Sepúlveda, (2000). Cuando nos referimos a una escuela multigrado nos estamos remitiendo a aquellos centros educativos donde laboran más de un docente (de dos a cinco), en el que cada uno de ellos labora con más de un grado a su cargo. También se les denomina Escuelas Polidocentes Multigrado. Pero no siempre todos los docentes de estas instituciones laboran con más de un grado; existe la posibilidad de que en una institución educativa primaria siendo escuela multigrado, algunos de sus

docentes laboren en aulas monogrado (un solo grado). Este caso se presenta generalmente en instituciones donde laboran cuatro o cinco docentes. En el Perú: “se promedia en un número de 21,221 escuelas multigrado” Las aulas multigrado son una consecuencia de las Escuelas Unitarias y de las Escuelas Multigrado. Si un docente asiste a más de un grado al mismo tiempo, su espacio educativo se convierte en “Aula Multigrado”. Existe la posibilidad de que estas aulas puedan contener entre dos y seis grados al interior de la misma, y cuantos más grados atienda el maestro, más complejo se ira haciendo su labor. En el Perú las Escuelas Multigrado y Unidocentes son sin duda el segmento donde se presentan mayores problemas de calidad y equidad educativa.

2.2.3.2.3.1.2. Director

Cárdenas, (2010). Un director escolar conlleva cultivar diversos factores que son clave para que el centro de enseñanza sea eficaz: el trabajo en equipo y la colaboración entre el personal, la sensibilización hacia las preocupaciones y las aspiraciones no sólo de los estudiantes sino también de sus padres, y la planificación y aplicación con visión de futuro de toda una serie de cuestiones administrativas, contratación o iniciación del personal, construcción de edificios y pedidos de equipamiento, y organización de la escuela en general. Toda esta serie de responsabilidades vinculadas a la enseñanza es naturalmente más amplia en los países donde la autonomía de las escuelas es mayor, ya tengan que responder ante las autoridades locales o ante los consejos escolares.

2.2.3.2.3.1.3. Unidocencia

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

2.2.3.3. Conocimiento didáctico y pedagógico

Morales, (2009). El conocimiento didáctico deber ser una ayuda para resolver los problemas de la enseñanza primaria, secundaria y universitaria que se presentan a diario en el aula y en el ámbito institucional. A partir de esta doble vertiente de práctica y reflexión, los docentes deben protagonizar el proceso de construcción del conocimiento didáctico y la elaboración, en su caso, de las correspondientes teorías.

No debe olvidarse que la didáctica no sólo tiene un interés académico, formal y teórico, sino que preferentemente posee un interés práctico, social, de ayuda a la mejora de los procesos de enseñanza/aprendizaje y de búsqueda de soluciones a los problemas de la formación intelectual, social y afectiva de los alumnos, futuros motores de la sociedad. Esta formación integral requiere un aprendizaje significativo y una capacidad personal de reflexión, valoración y autonomía de acción, en lugar de una aceptación acrítica de la cultura y los conocimientos curriculares oficiales.

Ramírez (2012) Conocimientos pedagógicos Inicialmente las personas (maestros, padres o compañeros) que interactúan con el estudiante son las que, en cierto sentido, son responsables de que el individuo aprende. En esta etapa. Se dice que el

individuo está en su zona de desarrollo próximo. Gradualmente, el individuo asumirá la responsabilidad de consumir su conocimiento y guiar su propio comportamiento, tal vez una forma de expresar de manera simple el concepto de zona de desarrollo próximo es decir que ésta consiste en la etapa de máxima potencialidad de aprendizaje con la ayuda de los demás; la zona de desarrollo próximo puede verse como una etapa de desarrollo del individuo, del ser humano, donde se da la máxima posibilidad de aprendizaje. Así, el nivel de desarrollo de las habilidades inter-psicológicas depende del nivel interacción social, el nivel de desarrollo y aprendizaje que el individuo puede alcanzar con la ayuda, guía o colaboración de los adultos o de sus compañeros siempre será mayor que el nivel que pueda alcanzar por sí sólo, por lo tanto el desarrollo cognitivo completo requiere de la interacción social.

2.2.3.3.1. Actividad didáctica en aula

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

significativo y una capacidad personal de reflexión, valoración y autonomía de acción, en lugar de una aceptación acrítica de la cultura y los conocimientos curriculares oficiales.

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

2.2.3.3.1.1. Desarrollo y selección de estrategias

Esteban, (2003). Toda estrategia ha de ser un plan de acción ante una tarea que requiere una actividad cognitiva que implica aprendizaje. No se trata, por tanto, de la aplicación de una técnica concreta, sino se trata de un dispositivo de actuación que

implica habilidades y destrezas que el alumno, en este caso, ha de poseer previamente y una serie de técnicas que se aplican en función de las tareas a desarrollar. Por lo que, desde el punto de vista del aprendizaje, lo más relevante viene representado por un lado por la tarea a desarrollar por el alumno y las decisiones a tomar sobre las estrategias que éste ha de aplicar, y por otro lado, por los propios recursos con que el alumno cuenta, es decir, tanto sus habilidades, capacidades, destrezas, recursos y/o capacidad de generar otros nuevos o mediante la asociación o reestructuración de otros preexistentes. En nuestra opinión, estas dos condiciones son necesarias para que pueda darse cualquier plan estratégico.

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

2.2.3.3.1.1.1. Criterios para seleccionar y diseñar

Carrasco, (1995). El docente debe escoger, de entre las de su repertorio, la Estrategia de aprendizaje más adecuada en función de varios criterios:

Los contenidos de aprendizaje (tipo y cantidad): la estrategia utilizada puede variar en función de lo que se tiene que aprender, (datos o hechos, conceptos, etc.), así como de la cantidad de información que debe ser aprendida. Un alumno que, sólo debe aprender la primera columna de los elementos químicos de la tabla periódica, puede, elegir alguna estrategia de ensayo: repetir tantas veces como sea preciso el

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

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y Diseño de la Investigación de la tesis

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

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

En ocasiones solo se analiza la relación entre dos variables, pero con frecuencia se ubican en el estudio vínculos entre tres o más variables. Para evaluar el grado de asociación entre dos o más variables, en los estudios primero se mide cada una de estas, y después se cuantifican, analizan y establecen la vinculación.

3.1.1. Nivel de la investigación de las tesis.

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

de Simón Bolívar, en 1826, como villa de comercio o de tránsito. En 1908, fue elevada a la categoría de ciudad. Su actividad principal es el agricultura y comercio. Por su ubicación geográfica, Paucarcolla, es el paso imprescindible para viajeros que se dirigen por vía terrestre en la región a Puno, Cusco, Arequipa, Lima, Bolivia. Cuenta con casi todos los medios de transporte se debe a que en gran parte del año se tiene la presencia de vientos, por estar ubicada en plena meseta del altiplano.

3.2.2. Población

Definen que: “población es el total de los individuos o elementos a quienes se refiere la investigación, es decir, todos los elementos que vamos a estudiar, por ello también se le llama universo”. (Hurtado y Toro 1998 p.79).

La población está formada por un conjunto de individuos de la misma especie, que tienen una historia en común. “También llamado universo de estudio. Es el conjunto total de individuos (personas, animales, objetos, episodio o hechos) que poseen algunas características comunes observables en un lugar y en un momento determinado y que son de interés investigativo, de acuerdo con la formulación del problema”.

En este sentido, la población de esta investigación está formada por 22 docentes de la institución educativa 70 006 del distrito de Paucarcolla, provincia de Puno de la región Puno, en el año 2017.

2.2.3. Muestra

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

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

Tabla 1: Población de docentes de las Instituciones Educativas del ámbito del distrito de Paucarcolla.

N°	Institución Educativa	Número de docentes por grados						Total
		1°	2°	3°	4°	5°	6°	
1	Paucarcolla	5	4	4	3	3	3	22
	Total							22

3.3. Definición y operacionalización de variables

3.3.1. Perfil didáctico

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

3.3.2. Perfil profesional

Suarez y Fernández, (2001). La Formación Profesional es el conjunto de modalidades de aprendizaje sistematizado que tienen como objetivo la formación socio- laboral, para y en el trabajo, involucrando desde el nivel de calificación de

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

Operacionalización de las Variables						
Problema	Variable	Sub variables	Atributos	Criterios de Indicador		Indicadores
¿Cuál es el Perfil Profesional y Perfil Didáctico de los docentes de Nivel Primaria de Educación Básica Regular en la Institución Educativa 70 006 San Francisco de Borja del distrito de Paucarcolla, provincia de Puno, región Puno, año 2017?	Perfil Didáctico	Estrategias Didácticas	Forma de Organización de la Enseñanza	Estáticas		o -Exposición o -Demostraciones o -Técnicas de preguntas o -Cuestionario para investigar contenidos
				Dinámicas	Orientadas por el grupo	o -Trabajo en grupo colaborativo o -Philips 6/6 o -Trabajo en grupo cooperativo
					Generadoras de autonomía	o -Talleres o -Proyectos o -Casos o -Aprendizaje Basado en Problemas
			Enfoque Metodológico de aprendizaje	Estáticas		o -Metodología del Aprendizaje Conductual o -Met. Aprendizaje Mecánico o -Met. Aprendizaje Repetitivo
				Dinámicas	Orientadas por el grupo	o -Met. Aprendizaje Colaborativo o -Mer. Aprendizaje Cooperativo o -Met. Aprendizaje basada en dinámicas grupales
					Generadoras de autonomía	o -Met. Aprendizaje Basado en Problemas o -Met. Aprendizaje Significativo o -Met. Aprendizaje Constructivo o -Met. Aprendizaje Por Descubrimiento o -Met. Aprendizaje Estructurado en el Pensamiento Complejo
				Estáticos		o -La palabra del Profesor o -Laminas y Fotografías o -Videos

			Recursos soporte de aprendizaje	Dinámicas	Orientadas por el grupo	o -Blog de Internet o -Carteles grupales
					Generadoras de autonomía	o -Representación gráficas y esquemas o -Bibliográficos textos o -Wiki de Web 2.0 o -Hipertexto(con navegación de Internet)
	Perfil Profesional	Formación Profesional	Básica	Regular		o -Universidad o -Instituto Superior Pedagógico
				Por complementación		o -Proveniente de Inst. Superior Tecnológico o -Proveniente de Inst. Superior Pedagógico
			Continua	Segunda Especialidad Profesional		o -En otro nivel Educativo especialidad o -En campos a fines en especialidad profesional
				Post Grado		o -Mención o -Universidad o -Grado Obtenido
		Desarrollo Laboral	Tiempo de servicio	Años de servicio		o -Post grado de cinco años
				Situación contractual		o -Nombrado o -Contratado
	Gestión de aula		Nivel /especialidad		o -Básica o -Regular	
			Planificación de sesiones de clase		o -Plan de sesión o -Desarrollo de sesión	
	Gestión directiva	Cargo desempeñado		o -Docente de aula multigrado o -Director o -Unidocencia		
			Conocimiento Didáctico y Pedagógico	Actividad didáctica en el aula	Desarrollo y selección de estrategias	o -Criterios para seleccionar y diseñar

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.4.1. Técnicas

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

3.4.1.1. Técnica: La Encuesta

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

3.4.2. Instrumentos

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

3.4.2.1. Instrumento: El cuestionario

Jiménez, (1999). Señala que el cuestionario es un instrumento de investigación. Este instrumento se utiliza, de un modo preferente, en el desarrollo de una investigación en el campo de las ciencias sociales: es una técnica ampliamente aplicada en la investigación de carácter cualitativa. El Cuestionario es "un medio útil y eficaz para recoger información en un tiempo relativamente breve".

3.5. Matriz de consistencia

Título de tesis	Enunciado del problema	Objetivos	Tipo y nivel de la investigación	Universo o Población	Variables
<p>Perfil Profesional y Perfil Didáctico de los docentes del nivel primaria de Educación Básica Regular en la Institución Educativa 70 006 San Francisco de Borja del distrito de Paucarcolla, provincia de Puno, región Puno, año 2017.</p>	<p>¿Cuál es el Perfil Profesional y Perfil Didáctico de los docentes del nivel primaria de Educación Básica Regular en la Institución Educativa 70 006 San Francisco de Borja del distrito de Paucarcolla, provincia de Puno, región Puno, año 2017?</p>	<p>Objetivo general</p> <p>El objetivo general propuesto fue, describir el Perfil Profesional y Perfil Didáctico de los docentes del nivel primaria de Educación Básica Regular en la Institución Educativa 70 006 San Francisco de Borja del distrito de Paucarcolla, provincia de Puno, año 2017.</p> <p>Objetivos específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar el perfil profesional de formación básica y continúa de los docentes del nivel primaria de Educación Básica Regular en la Institución Educativa 70 006 San Francisco de Borja del distrito de Paucarcolla. - Estimar el perfil didáctico de los docentes del nivel primaria de Educación Básica Regular en la Institución Educativa 70 006 San Francisco de Borja del distrito de Paucarcolla. 	<p>Tipo: Es cuantitativo.</p> <p>Nivel: Descriptivo</p> <p>Diseño: No experimental Descriptivo.</p>	<p>La población estuvo conformada por 22 docentes del nivel primaria de Educación Básica Regular en la Institución Educativa 70 006 San Francisco de Borja del distrito de Paucarcolla, provincia de Puno, región Puno, año 2017.</p>	<p>Variable:</p> <p>Perfil Didáctico</p> <p>Variable:</p> <p>Perfil Profesional</p>

3.6. Plan de análisis.

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

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

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

3.6.1. Medición de variables

3.6.1.1. Variable 1: Perfil didáctico

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

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

Tabla 2: Baremos para estimar las estrategias didácticas el docente de aula de educación básica regular

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

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

Tabla 3: Puntuaciones para medir la variable: estrategias didácticas

Prioridades					
	1	2	3	4	5
Dinámicas orientadas por el grupo	+ 4	+ 4	+3	+2	+1
Dinámicas autónomas	+ 5	+ 5	+ 4	+ 3	+ 2
Estáticas	- 5	- 5	- 4	- 3	- 2

- Modalidad de organización de la enseñanza: Implica la gestión de un proceso de comunicación que se realiza con una finalidad específica y en el contexto determinado de una clase.

3.6.1.2.1. Formas de Organización utilizada

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

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

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

3.6.1.2.2 Enfoques metodológicos de aprendizaje

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

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

ESTÁTICAS	DINÁMICAS	
Metodología de Aprendizaje conductual	Impulsadas por el Grupo	Generadoras de autonomía
Metodología de aprendizaje mecánico	Metodología de aprendizaje colaborativo	Metodología de aprendizaje basado en problemas
Metodología de aprendizaje Repetitivo	Metodología de aprendizaje 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.

3.6.1.2.3. Recursos didácticos

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

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

Tabla 6: Matriz de la sub variable: 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 7: Matriz de la Variable perfil profesional

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

Tabla 8: Baremo del perfil profesional

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

3.8. Principios éticos

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

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

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

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

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

Ninguno de los principios éticos exime al investigador de sus responsabilidades ciudadanas, éticas y deontológicas, por ello debió aplicar las siguientes buenas prácticas: El investigador debe ser consciente de su responsabilidad científica y profesional ante la sociedad. En particular, es deber y responsabilidad personal del investigador considerar cuidadosamente las consecuencias que la realización y la difusión de su investigación implican para los participantes en ella y para la sociedad en general. Este deber y responsabilidad no pueden ser delegados en otras personas.

En materia de publicaciones científicas, el investigador debe evitar incurrir en faltas deontológicas por las siguientes incorrecciones: Falsificar o inventar datos total o parcialmente. Plagiar lo publicado por otros autores de manera total o parcial. Incluir como autor a quien no ha contribuido sustancialmente al diseño y realización del trabajo y publicar repetidamente los mismos hallazgos.

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

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

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

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

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

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

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

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

IV. RESULTADOS

4.1. Resultados

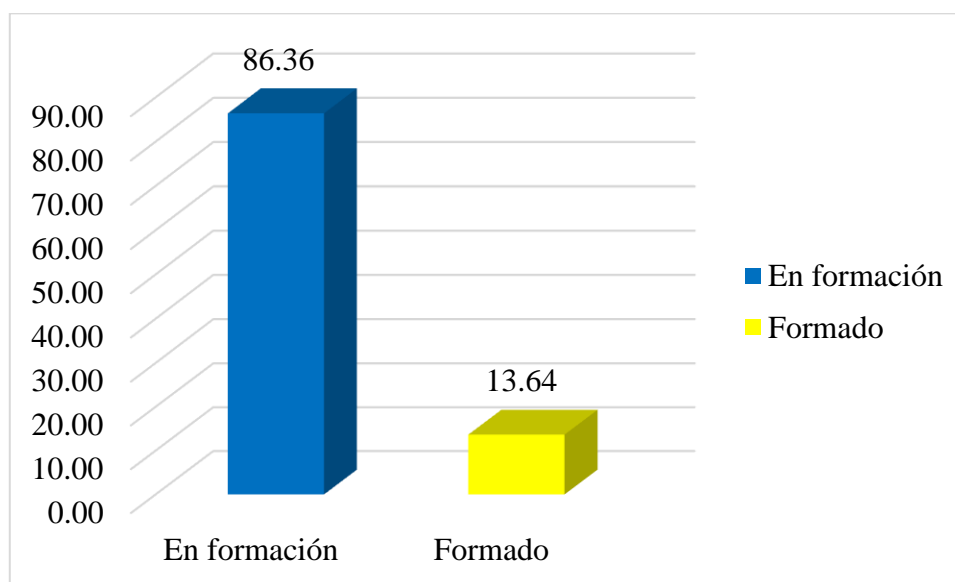
4.1.1. Perfil Profesional y Perfil Didáctico de los docentes del nivel primaria de Educación Básica Regular en la institución educativa 70 006

Tabla 9. Perfil Profesional de los docentes del nivel primaria de Educación Básica Regular en la institución educativa 70 006 San Francisco de Borja

Perfil Profesional	Número de Docentes	Porcentaje
En formación	19	86,36
Formado	3	13,64
Total	22	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, junio 2017.

Gráfico 1. Perfil Profesional de los docentes del nivel primaria de Educación Básica Regular en la institución educativa 70 006 San Francisco de Borja

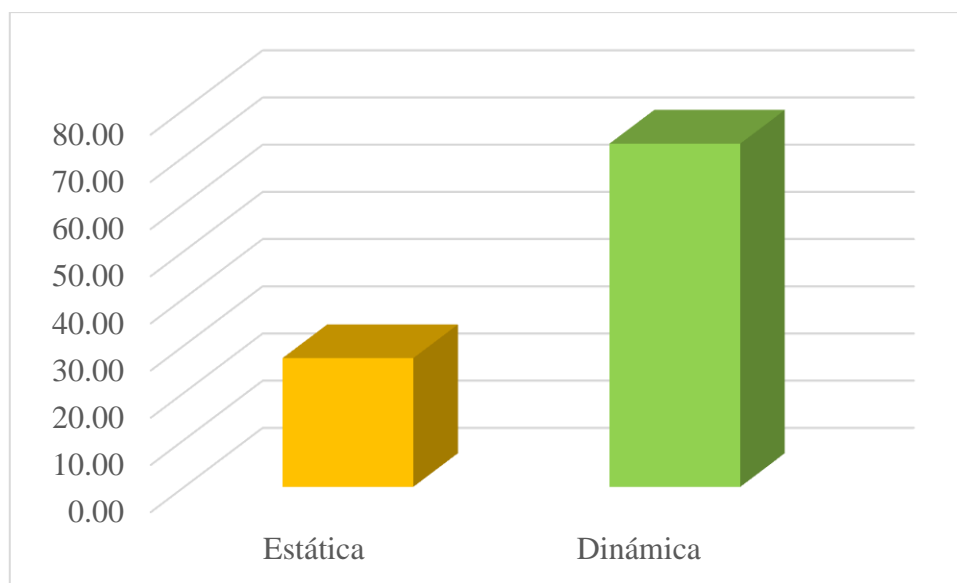


En el Gráfico 1 y Tabla 9 se observa que 19 Docentes presentan un Perfil Profesional en Formación que corresponde 86,36% y mientras 3 Docentes presentan un perfil profesional formado que corresponde 13,64%

Tabla 10. Perfil Didáctico de los docentes del nivel primaria de Educación Básica Regular en la institución educativa 70 006 San Francisco de Borja

Perfil Didáctico	Número de Docentes	Porcentaje
Estática	6	27,27
Dinámica	16	72,73
Total	22	100,00

Gráfico 1. Perfil Didáctico de los docentes del nivel primaria de Educación Básica Regular en la institución educativa 70 006 San Francisco de Borja



En el Gráfico y 1 Tabla 10 se observa que 16 docentes presentan un Perfil Didáctico Dinámico que corresponde 72,73% y mientras 6 docentes presentan un Perfil Didáctico Estática que corresponde 27,27%.

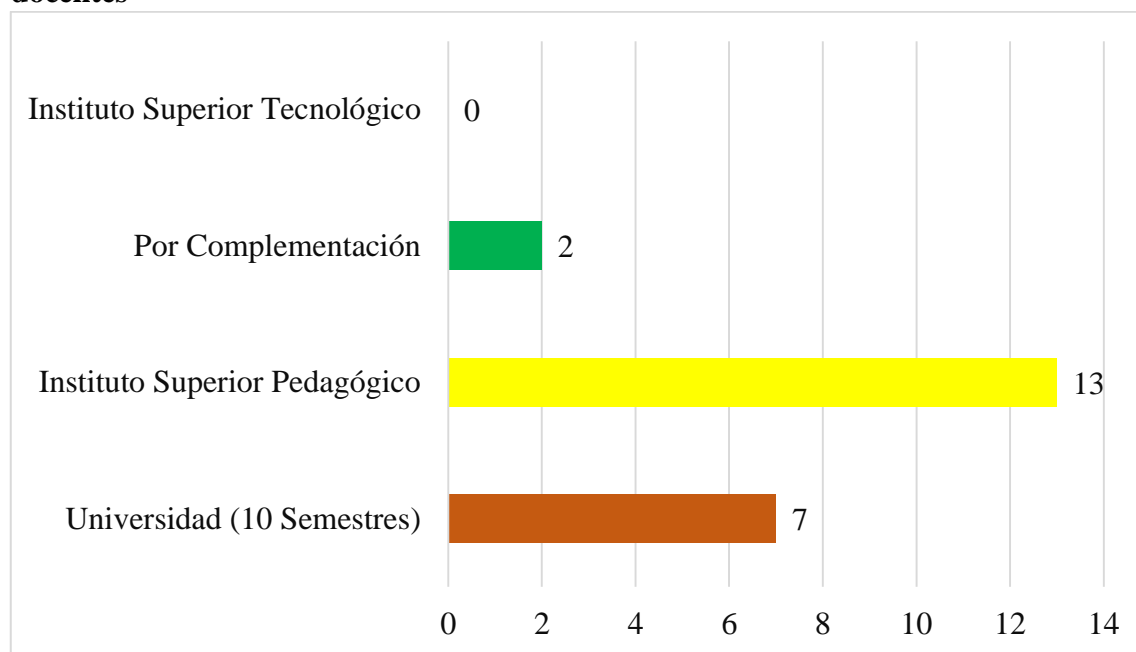
4.1.1. Rasgos profesionales de los docentes

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

Estudios superiores	Número de docentes	Porcentaje
Universidad (10 Semestres)	7	31,82
Instituto Superior Pedagógico	13	59,09
Por Complementación	2	9,09
Instituto Superior Tecnológico	0	0,00
Total	22	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, junio 2017.

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



Fuente: Tabla 9.

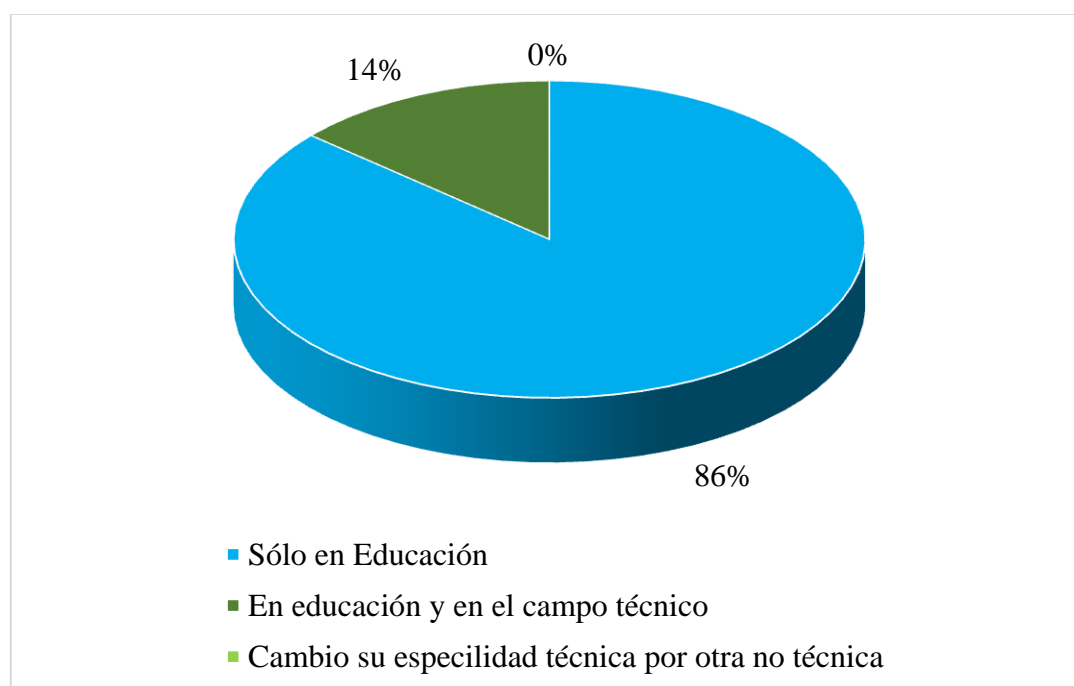
En la tabla 9 y gráfico 1 se puede apreciar que 13 de 22 profesores que corresponde al 59,09% se formaron en un Instituto Superior Pedagógico y 7 de 22 profesores que corresponde al 31,82% se formaron en la Universidad y 2 de 22 profesores que corresponde al 9,09% tienen complementación.

Tabla 12: Institución donde trabajan los docentes de nivel primaria

Trabaja en:	Número de docentes	Porcentaje
Sólo en Educación	19	86,36
En educación y en el campo técnico	3	13,64
Cambio su especialidad técnica por otra no técnica	0	0,00
Total	22	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, junio 2017.

Gráfico 2. Institución donde trabajan los Docentes



Fuente: Tabla 10

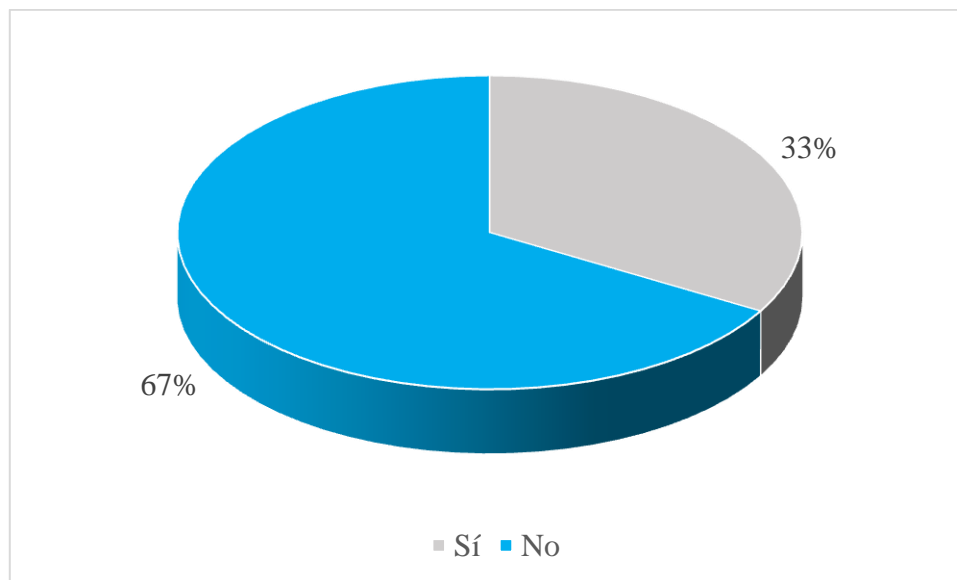
De la tabla 10 y Gráfico 2, se aprecia que el 86,36% de los docentes trabajan sólo en educación y en educación y campo técnico un 13,64%.

Tabla 13. Docentes con estudios de segunda especialidad profesional

Tiene segunda especialidad	Número de docentes	Porcentaje
Sí	6	27,27
No	16	72,73
Total	22	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, junio 2017.

Gráfico 3. Docentes con estudios de segunda especialidad profesional



Fuente: Tabla 11

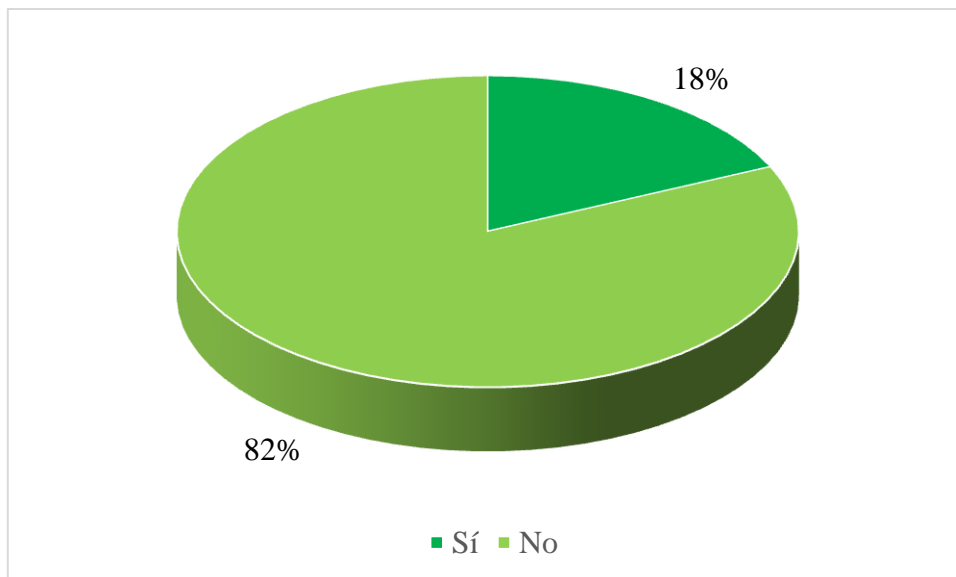
De la tabla 11 y Gráfico 3, se aprecia que el 27,27% de los docentes que labora en la institución educativa cuentan con estudios de segunda especialidad, y un 72,73% no tienen estudios de segunda especialidad.

Tabla 13.1 Docentes con título de segunda especialidad profesional

Se ha titulado	Número de docentes	de Porcentaje
Sí	4	18,18
No	18	81,82
Total	22	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, junio 2017.

Gráfico 4. Docentes con título de segunda especialidad profesional



Fuente: Tabla 11.1

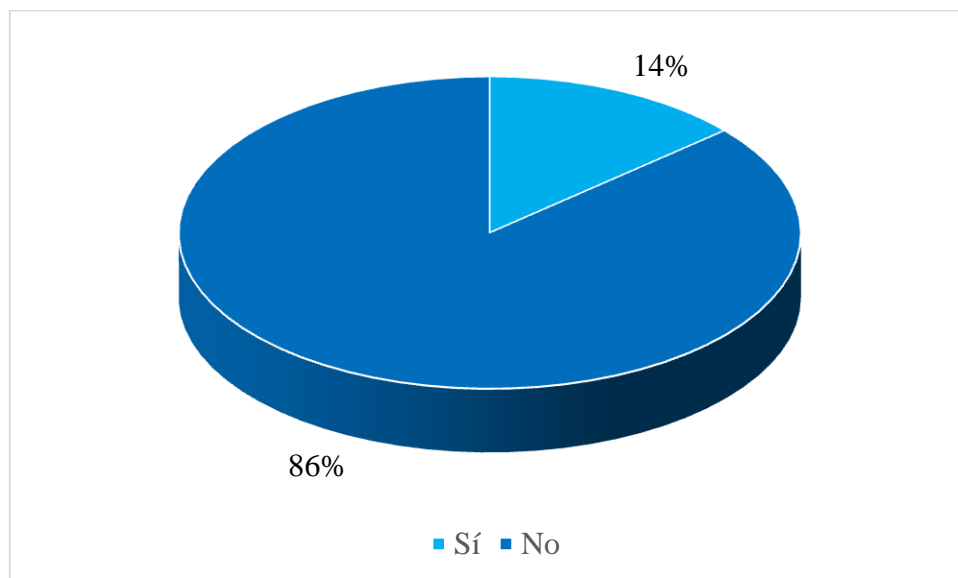
De la tabla 11.1 y Gráfico 4 con respecto a la obtención del título de segunda especialidad se evidencia que el 18,18% si tienen y el 81,828% no tiene.

Tabla 14. Docentes con estudios de post-grado

Tiene estudios de post grado	Número de docentes	Porcentaje
Sí	3	13,64
No	19	86,36
Total	22	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, junio 2017.

Gráfico 5. Docentes con estudios de post grado



Fuente: Tabla 12

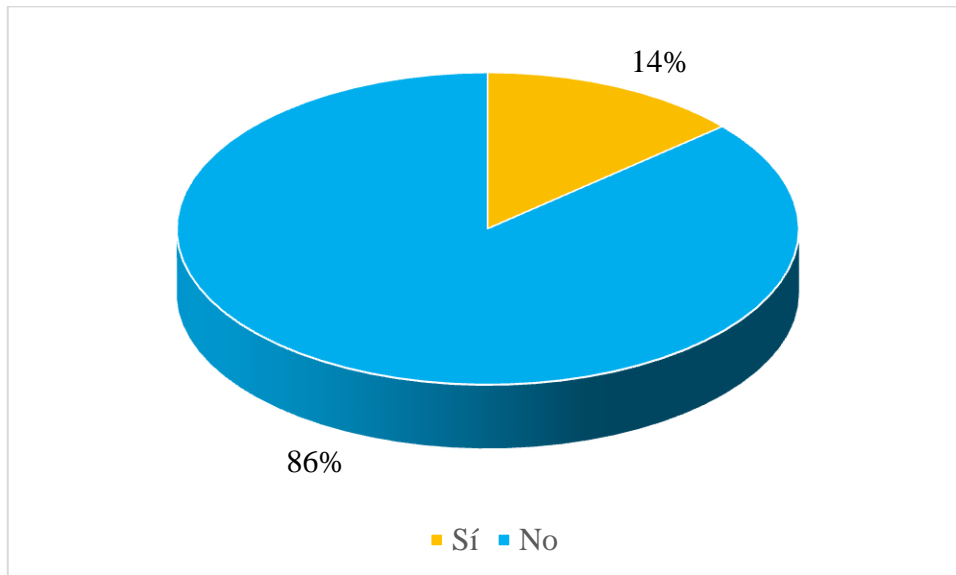
En la tabla 12 y Gráfico 5, del total de encuestados se desprende que el 6,36% de los no realizaron estudios de post grado y el 13,64% si cuentan con estudios de post grado.

Tabla 15. Docentes con estudios de maestría

Maestría	Número de docentes	Porcentaje
Sí	3	13,64
No	19	86,36
Total	22	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, junio 2017.

Gráfico 6. Docentes con estudios de maestría



Fuente: Tabla 13

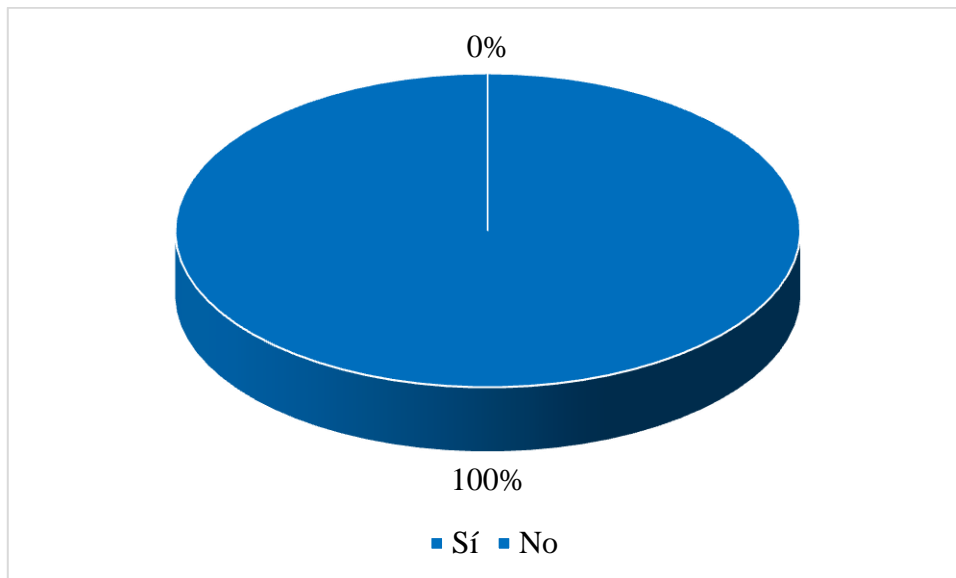
En la tabla 13 y Gráfico 6, del total de encuestados que el 86,36% de los docentes no tienen maestría y el 13,64% si cuentan con maestría.

Tabla 16 Docentes con estudios de Doctorado

Doctorado	Número de docentes	Porcentaje
Sí	0	0,00
No	22	100,00
Total	22	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, junio 2017.

Gráfico 7. Docentes con estudios de doctorado



Fuente: Tabla 14

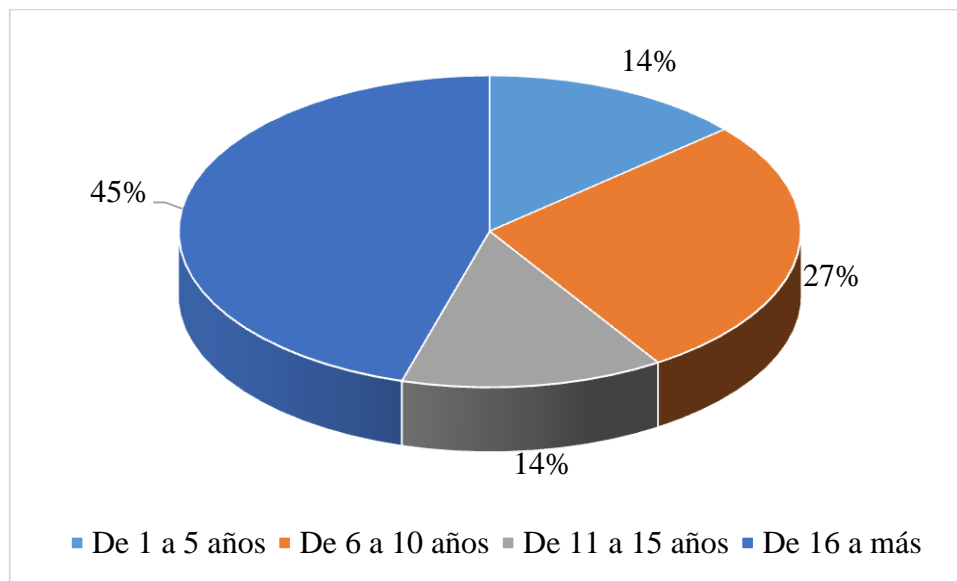
En la tabla 14 y Gráfico 7, del total de encuestados todos no cuentan con estudios de doctorado

Tabla 17. Años de experiencia laboral como docente

¿Cuántos Años de servicio tiene?	Número de docentes	Porcentaje
De 1 a 5 años	3	13,64
De 6 a 10 años	6	27,27
De 11 a 15 años	3	13,64
De 16 a más	10	45,45
Total	22	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, junio 2017.

Gráfico 8. Años de experiencia laboral como docente



Fuente: Tabla 15

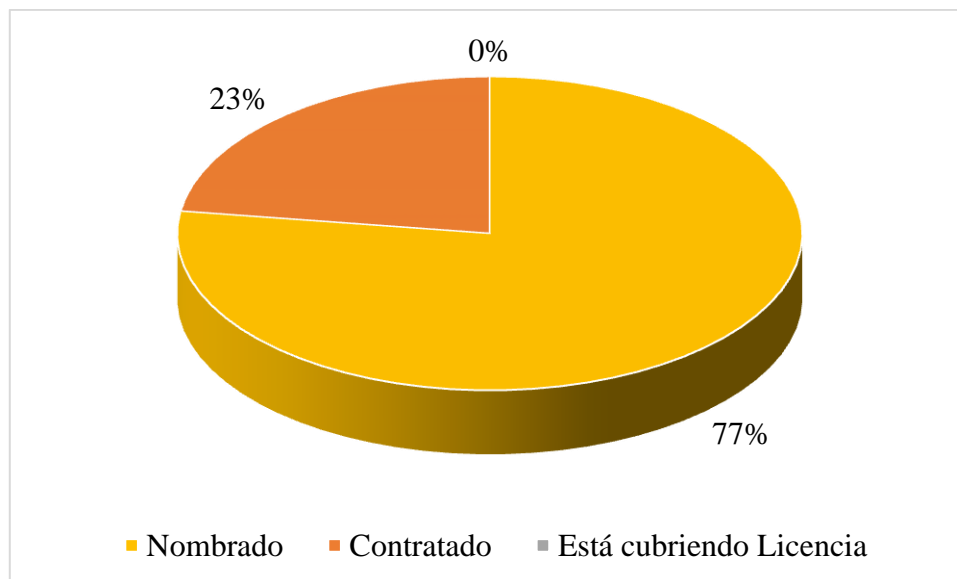
De la tabla 15 y el gráfico 8 se aprecia que el 13,64% de docentes trabaja de 1 a 5 años y el 27,27% de docentes trabaja de 6 a 10 años y el 13,64% de docentes trabaja de 11 y 15 años y el 45,45% de docentes trabaja de 16 a más años.

Tabla 18. Condición laboral del docente

Es usted:	Número de docentes	Porcentaje
Nombrado	17	77,27
Contratado	5	22,73
Está cubriendo Licencia	0	0,00
Total	22	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, junio 2017.

Gráfico 9. Condición laboral del docente



Fuente: Tabla 16.

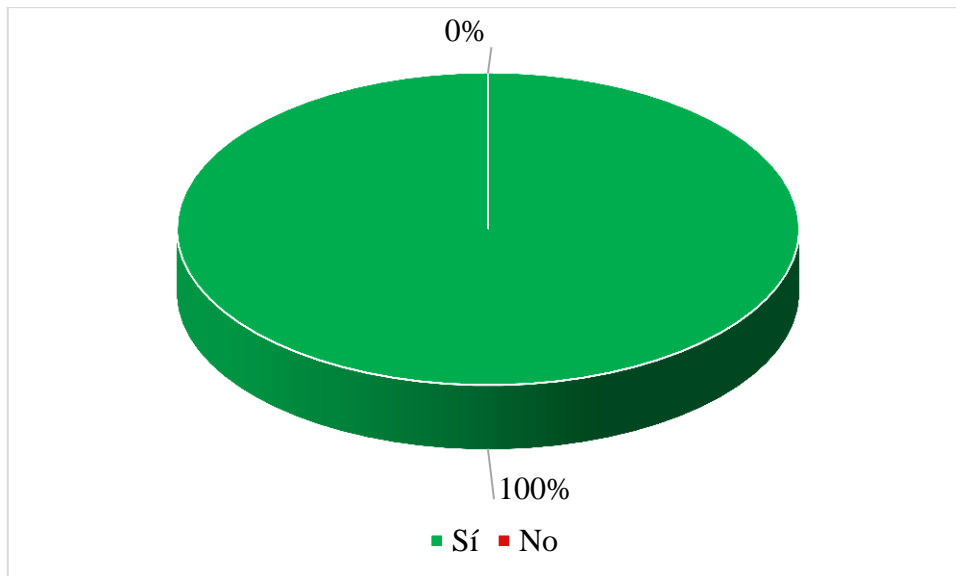
De la tabla 16 y Gráfico 9 en cuanto a la condición laboral de los docentes se puede decir que el 22,73% es contratado y el 77,27% es nombrado.

Tabla 19. Planificación de la sesión de clase de docentes

Hace un plan ¿Para cada clase hace un Plan o sesión ?	Número de docentes	porcentaje
Sí	22	100,00
No	0	0,00
Total	22	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, junio2017.

Gráfico 10. Planificación de la sesión de clase



Fuente: Tabla 17.

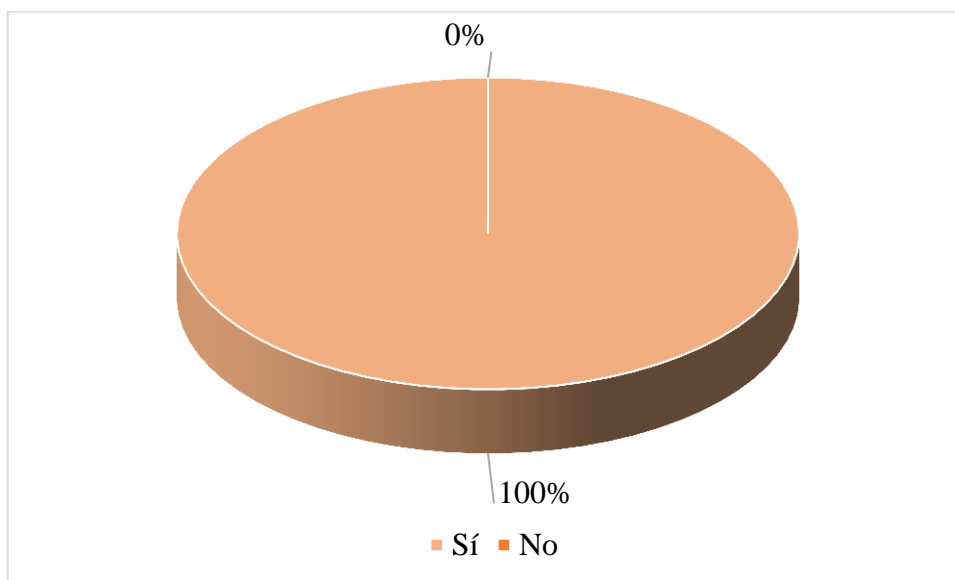
En la tabla 17 y Gráfico 10 se demuestra que el 0% no planifica su sesión de clase y el 100% de docentes si planifica su sesión de clases.

Tabla 20. Planificación de la unidad

¿Planifica la unidad?	Número de docentes	Porcentaje
Sí	22	100,00
No	0	0,00
Total	22	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, junio 2017.

Gráfico 11. Planificación de la unidad



Fuente: Tabla 18

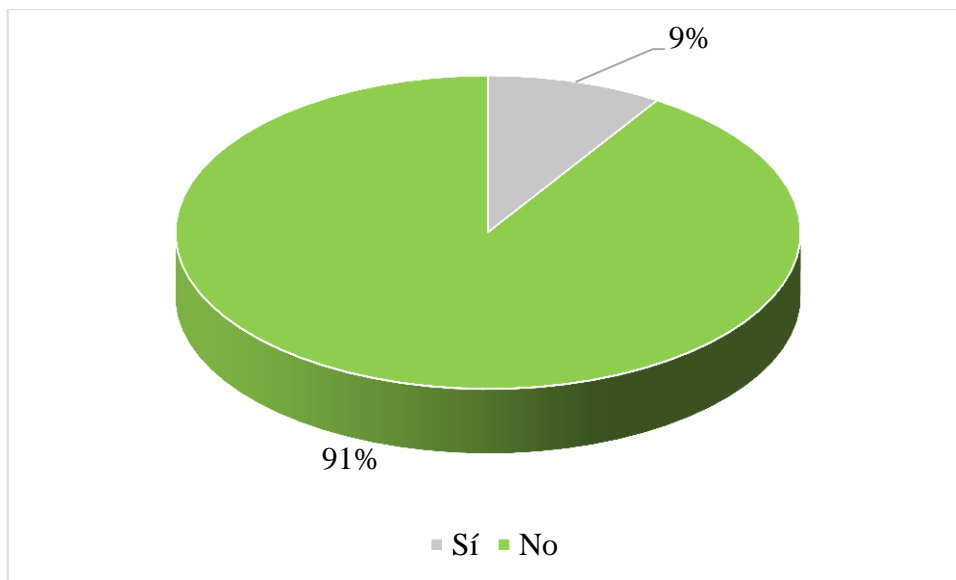
De la tabla 18 y Gráfico 11 que el 100% de los docentes planifican la unidad de trabajo.

Tabla 20.1. Desarrollo de la sesión de clase

¿Siempre empieza y termina exponiendo?	Número de docentes	Porcentaje
Sí	2	9,09
No	20	90,91
Total	22	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, junio 2017.

Gráfico 12. Desarrollo de la sesión de clase



Fuente: Tabla 19

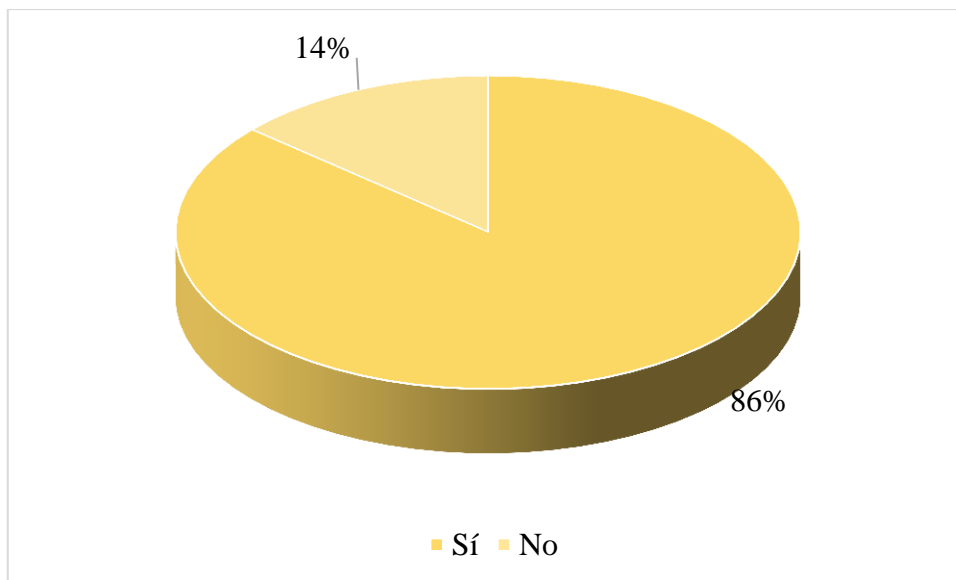
De la tabla 19.1. y Gráfico 12 que el 90% no siempre empieza y termina exponiendo, y una menor cantidad que equivale al 9,09% de los docentes siempre empieza y termina exponiendo el desarrollo de clase.

Tabla 20.2. Desarrollo de la sesión de clase

¿Deja tareas para la casa?	Número de docentes	Porcentaje
Sí	19	86,36
No	3	13,64
Total	22	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, junio 2017.

Gráfico 13. Desarrollo de la sesión de clase



Fuente: Tabla 20.

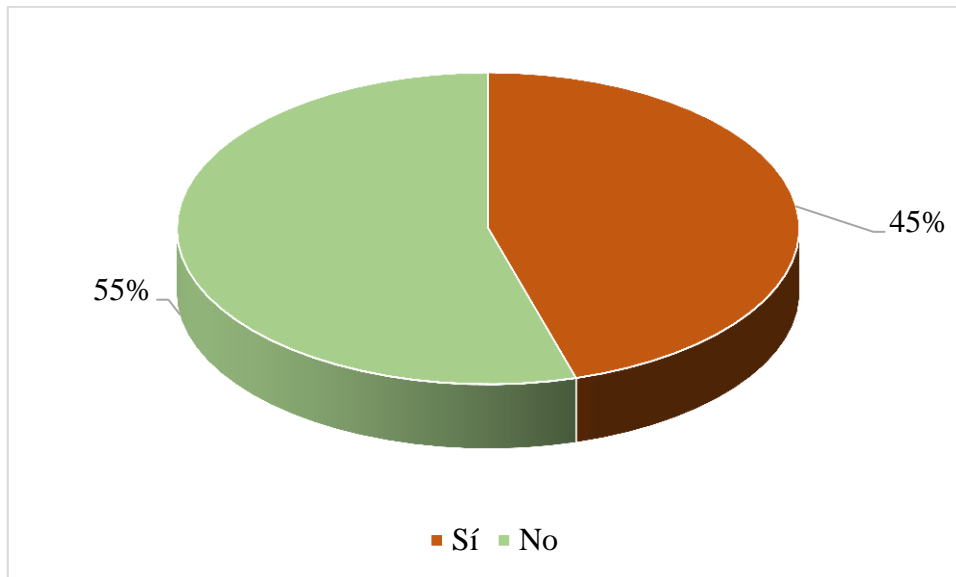
De la tabla 19.2 y Gráfico 13 se evidencia que hay 86,36% de docentes que dejan tareas para la casa y 13,64% no dejan tareas.

Tabla 20.3. Desarrollo de la sesión de clase

¿Prefiere que las tareas se resuelvan en el aula?	Número de docentes	Porcentaje
Sí	10	45,45
No	12	54,55
Total	22	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, junio 2017.

Gráfico 14. Desarrollo de la sesión de clase



Fuente: Tabla 21.

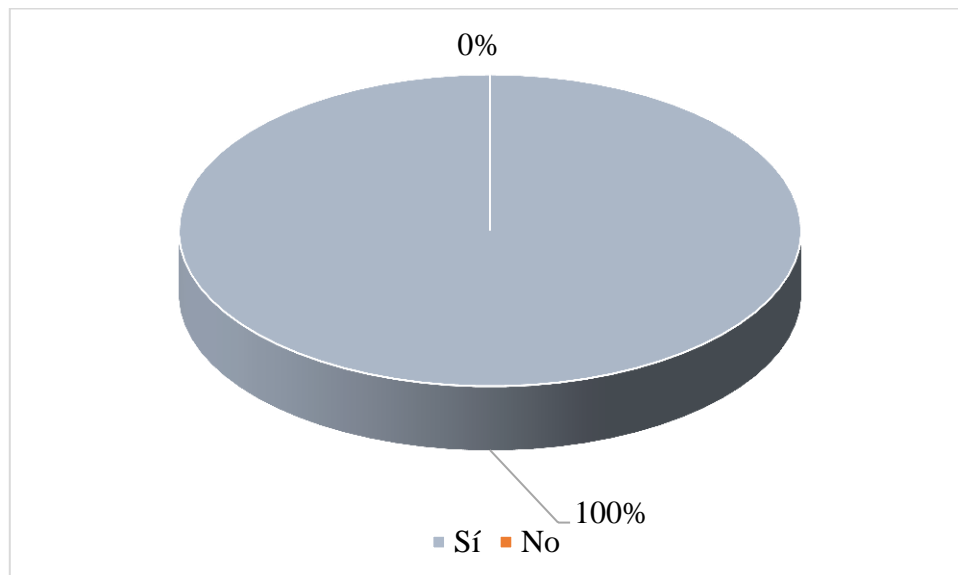
De la tabla 19.3 y Gráfico 14 se evidencia que hay 45,45% de docentes si prefiere que las tareas las resuelvan en el aula y un 54,55% no prefieren que las resuelvan en el aula.

Tabla 21. Desarrollo de estrategias didácticas

¿Cree que necesita mayor información en estrategias Didácticas?	Número de docentes	Porcentaje
Sí	22	100,00
No	0	0,00
Total	22	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, junio 2017.

Gráfico 15. Desarrollo de estrategias didácticas: ¿Cree que necesita mayor información?



Fuente: Tabla 22.

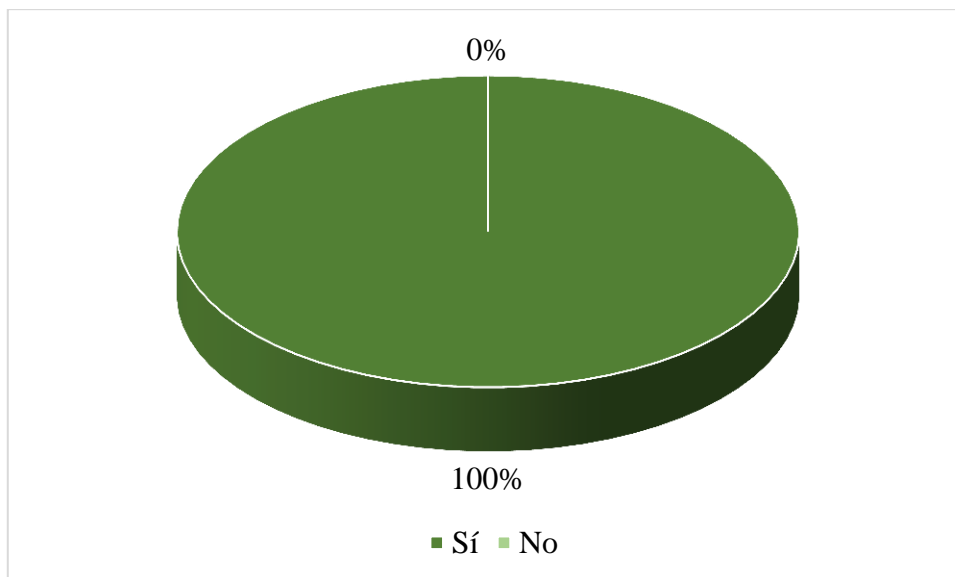
De la tabla 20 y Gráfico 15 se evidencia que el 100% de docentes necesita mayor información en estrategias didácticas.

Tabla 22. Desarrollo de estrategias didácticas

¿Piensa que necesita recibir más información sobre Estrategias Didácticas?	Número de docentes	Porcentaje
Sí	22	100,00
No	00	00,00
Total	22	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, junio 2017.

Gráfico 16. Desarrollo de estrategias didácticas.



Fuente: Tabla 23.

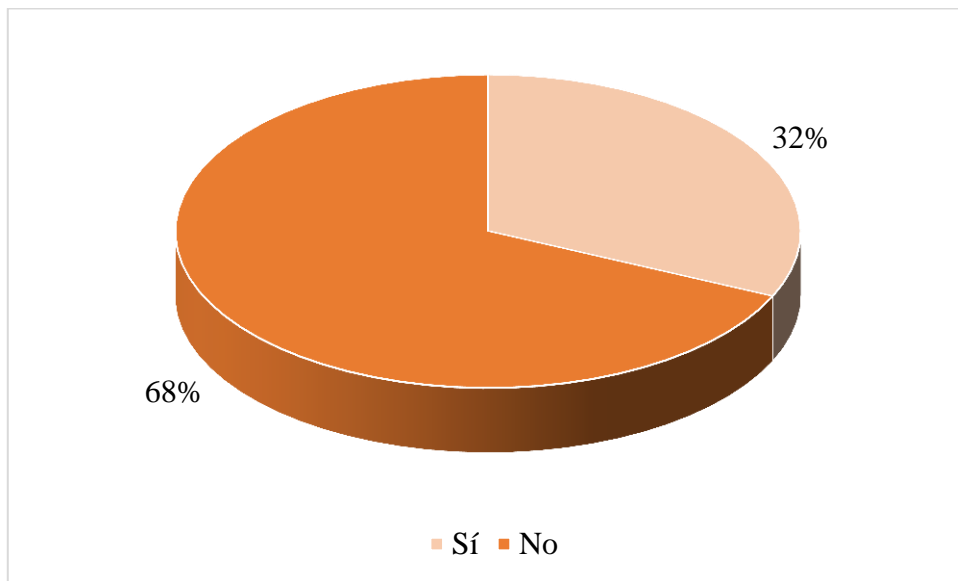
De la tabla 23 y Gráfico 16 se evidencia que el 0% no necesita y el 100% de docentes si necesitan recibir más información sobre estrategias didácticas.

Tabla 23. Desarrollo de estrategias didácticas

¿Prefiere prepararse sólo e investigar sobre su experiencia?	Número de docentes	Porcentaje
Sí	7	31,82
No	15	68,18
Total	22	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, junio 2017.

Gráfico 17. Desarrollo de estrategias didácticas.



Fuente: Tabla 24.

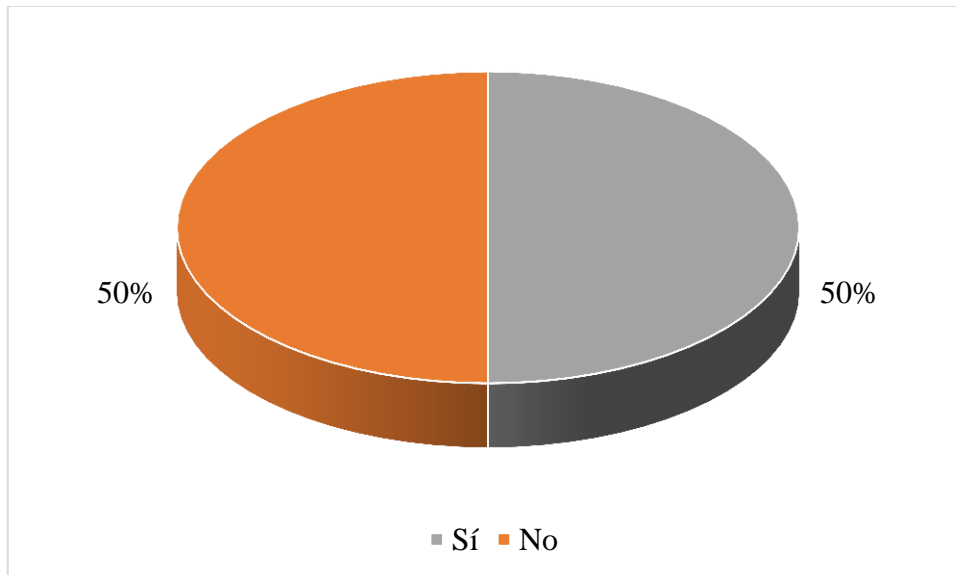
De la tabla 24 y Gráfico 17 se evidencia que el 68,18% de docentes no prefiere prepararse solo e investigar sobre su experiencia y un 31,82% si prefiere prepararse solo e investigar sobre su experiencia.

Tabla 24. Desarrollo de estrategias didácticas

¿Necesita la ayuda de otro docente?	Número de docentes	Porcentaje
Sí	11	50,00
No	11	50,00
Total	22	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, junio 2017.

Gráfico 18. Desarrollo de estrategias didácticas.



Fuente: Tabla 25.

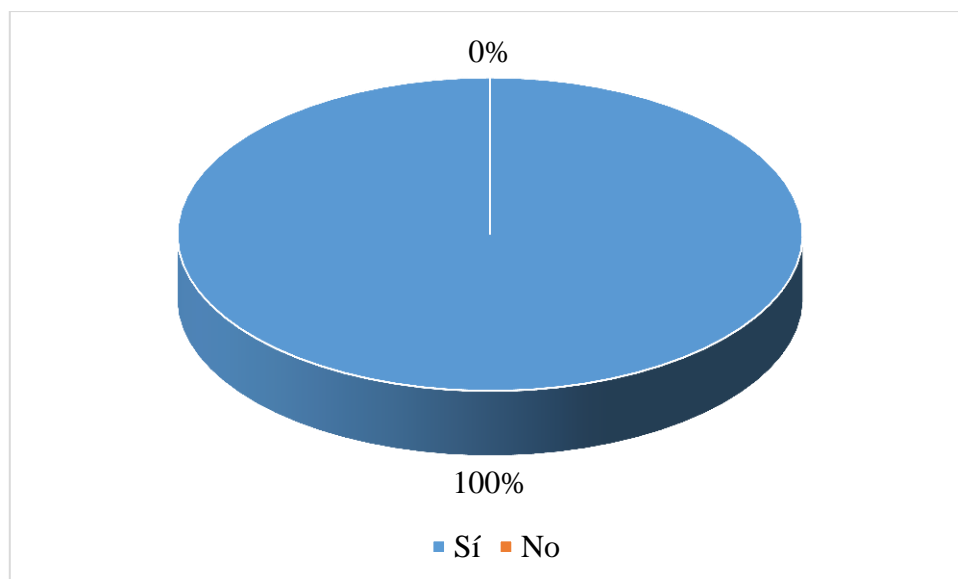
De la tabla 25 y Gráfico 18 se evidencia que el 50% de docentes no necesita la ayuda de otro docente y un los otros 50% si necesita la ayuda de otro docente.

Tabla 25. Desarrollo de estrategias didácticas

¿Requiere Cursos?	Número de docentes	Porcentaje
Sí	22	100,00
No	0	0,00
Total	22	100,00

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, junio 2017.

Gráfico 19. Desarrollo de estrategias didácticas.



Fuente: Tabla 25.

De la tabla 25 y Gráfico 19 se evidencia que el 100% de docentes requiere cursos.

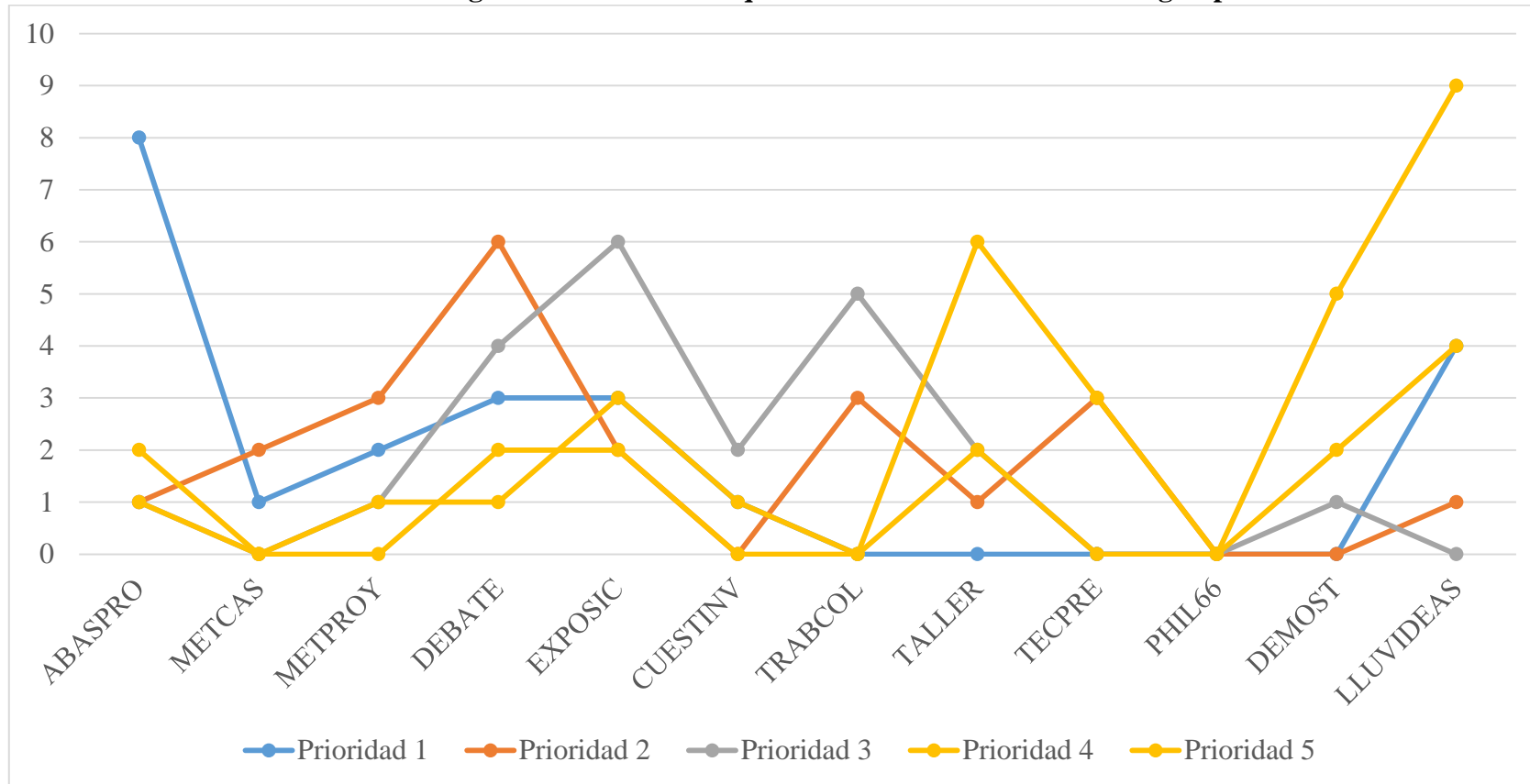
4.1.2. Perfil didáctico del docente a través del dominio de los componentes conceptuales de estrategias didácticas.

Tabla 26. Modalidades de organizar la enseñanza que utiliza el docente en el aula según prioridad

Prioridades	ABASPR O	METCAS	MET PRO Y	DEBATE	EXPOSI C	CUESTIN V	TRABCOL	TALLER	TECPRE	PHIL66	DEMOS T	LLUVI DEAS
Prioridad 1	8	1	2	3	3	1	0	0	0	0	0	4
Prioridad 2	1	2	3	6	2	0	3	1	3	0	0	1
Prioridad 3	1	0	1	4	6	2	5	2	0	0	1	0
Prioridad 4	1	0	1	1	3	1	0	6	3	0	2	4
Prioridad 5	2	0	0	2	2	0	0	2	0	0	5	9

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, junio 2017.

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



Fuente: Tabla 26.

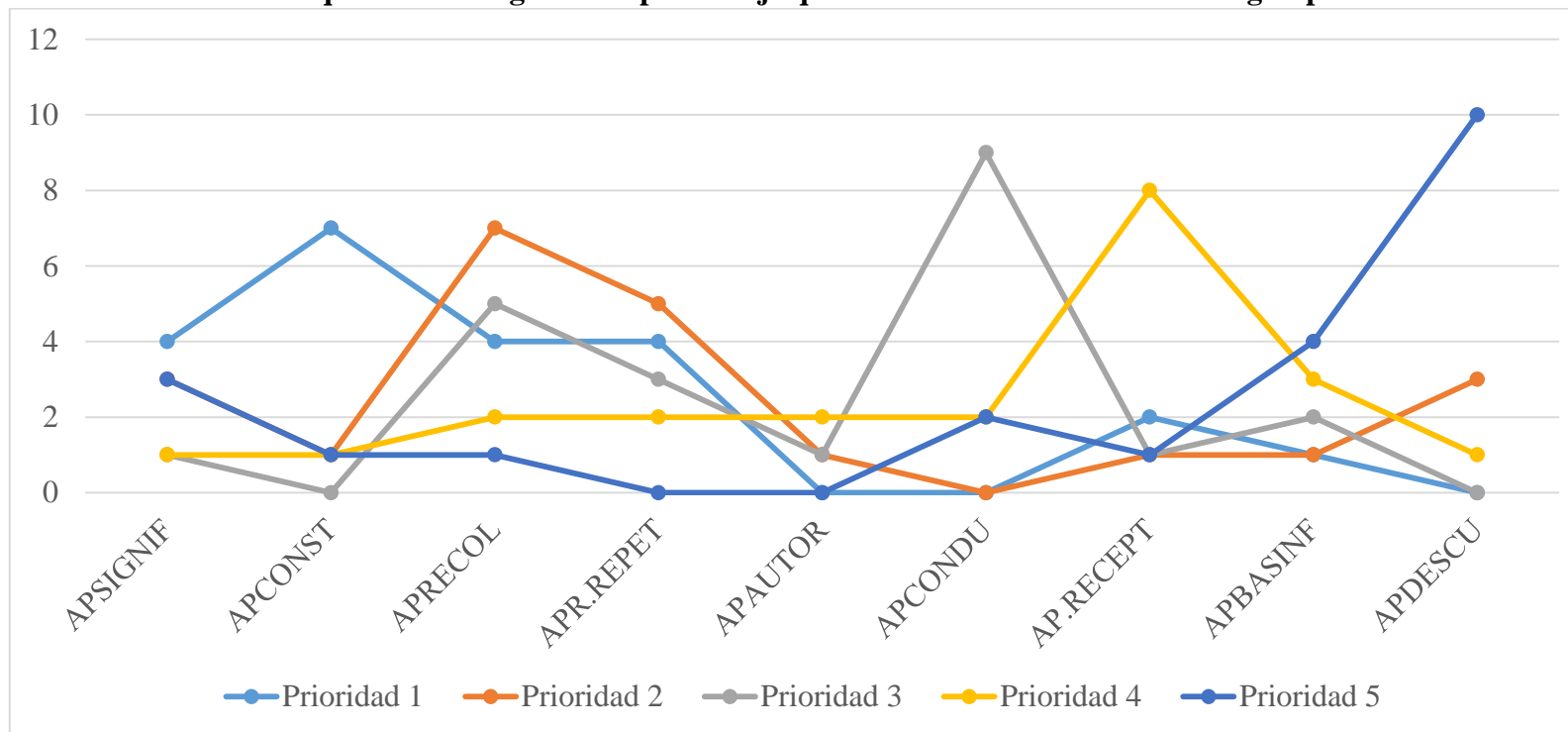
En la tabla 26 y Gráfico 20 en cuanto a la modalidad de organización de la enseñanza que utiliza el docente, tienen como primera prioridad 8 que representa el 36,36% aprendizaje basado en problemas y como segunda prioridad con 6 docentes equivalente al 27,27% debate y la tercera prioridad con 6 docentes equivalente al 27,27% exposición.

Tabla 27. Enfoques metodológicos de aprendizaje que utiliza el docente en el aula según prioridad.

Prioridades	APSIGNIF	APCONST	APRECOL	APR.REPE T	APAUTOR	APCONDU	AP.RECEP T	APBASINF	APDESCU
Prioridad 1	4	7	4	4	0	0	2	1	0
Prioridad 2	3	1	7	5	1	0	1	1	3
Prioridad 3	1	0	5	3	1	9	1	2	0
Prioridad 4	1	1	2	2	2	2	8	3	1
Prioridad 5	3	1	1	0	0	2	1	4	10

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, junio 201

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



Fuente: Tabla 28.

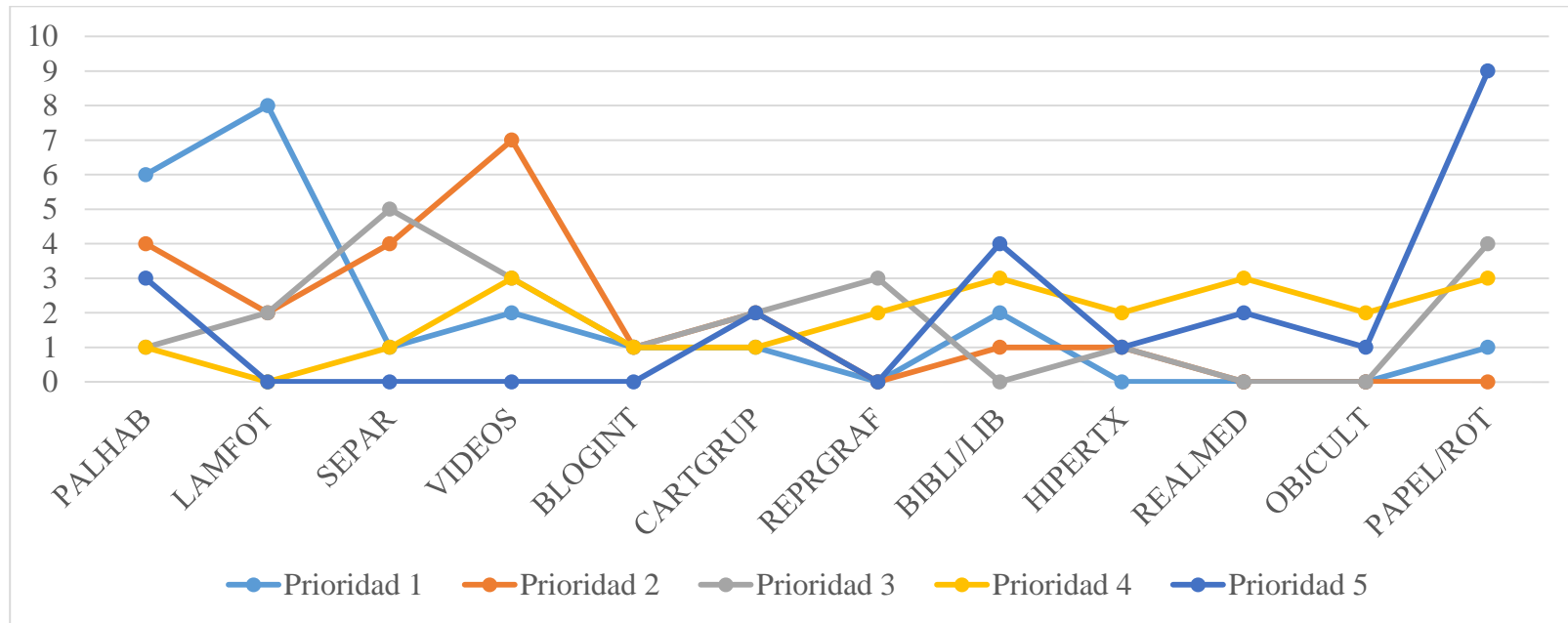
En la tabla 27 y Gráfico 21, con respecto a los enfoques metodológicos que utilizan los docentes en el aula, 7 docentes que equivale el 31,82% de los docentes manifiesta utilizar como primera prioridad al aprendizaje constructivista, mientras 7 docentes que es el 31,82% como segunda prioridad dicen utilizar el aprendizaje colaborativo y como tercera consideran el aprendizaje conductual.

Tabla 28. Recursos como soporte de aprendizaje que utiliza el docente en el aula según prioridad

Prioridades	PALHAB	LAMFOT	SEPAR	VIDEOS	BLOGINT	CARTGRUP	REPRGRAF	BIBLI/LIB	HIPERTX	REALMED	OBJCULT	PAPEL/ROT
Prioridad 1	6	8	1	2	1	1	0	2	0	0	0	1
Prioridad 2	4	2	4	7	1	2	0	1	1	0	0	0
Prioridad 3	1	2	5	3	1	2	3	0	1	0	0	4
Prioridad 4	1	0	1	3	1	1	2	3	2	3	2	3
Prioridad 5	3	0	0	0	0	2	0	4	1	2	1	9

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, junio 2017.

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



Fuente: Tabla 29.

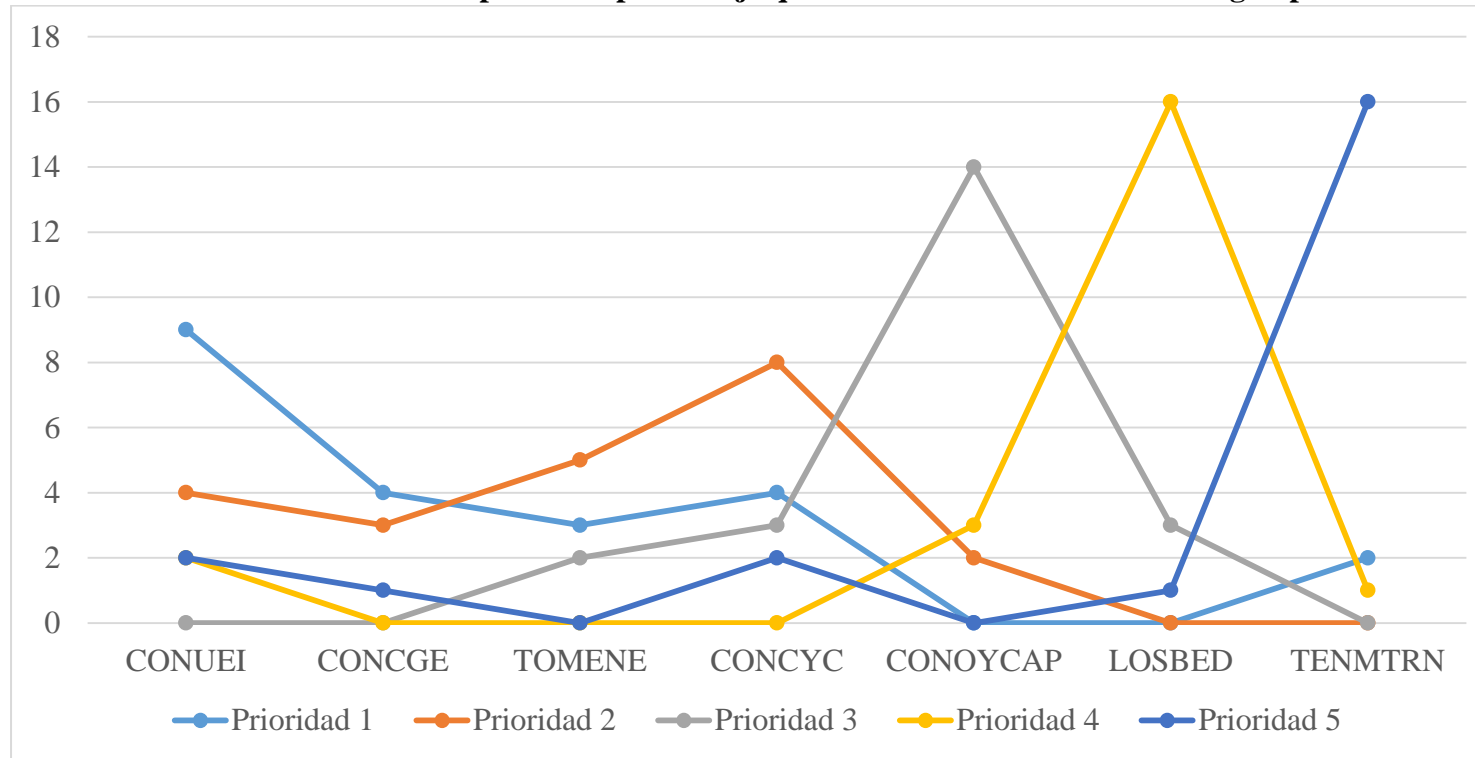
De la tabla 28 y Gráfico 22, con respecto a los recursos como soporte de aprendizaje que utiliza el docente en el aula, 8 docentes que equivale el 36,36% como primera prioridad usan recursos como soporte de aprendizaje láminas y Fotografías, 7 docentes que equivale el 31,82% como segunda prioridad usan videos, y como tercera prioridad usan separata.

Tabla 29. Criterios para seleccionar o diseñar una estrategia didáctica que utiliza el docente en el aula según prioridad

	CONUEI	CONCGE	TOMENE	CONCYC	CONOYCAP	LOSBED	TENMTRN
Prioridad 1	9	4	3	4	0	0	2
Prioridad 2	4	3	5	8	2	0	0
Prioridad 3	0	0	2	3	14	3	0
Prioridad 4	2	0	0	0	3	16	1
Prioridad 5	2	1	0	2	0	1	16

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, junio 2017.

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



Fuente: Tabla 30.

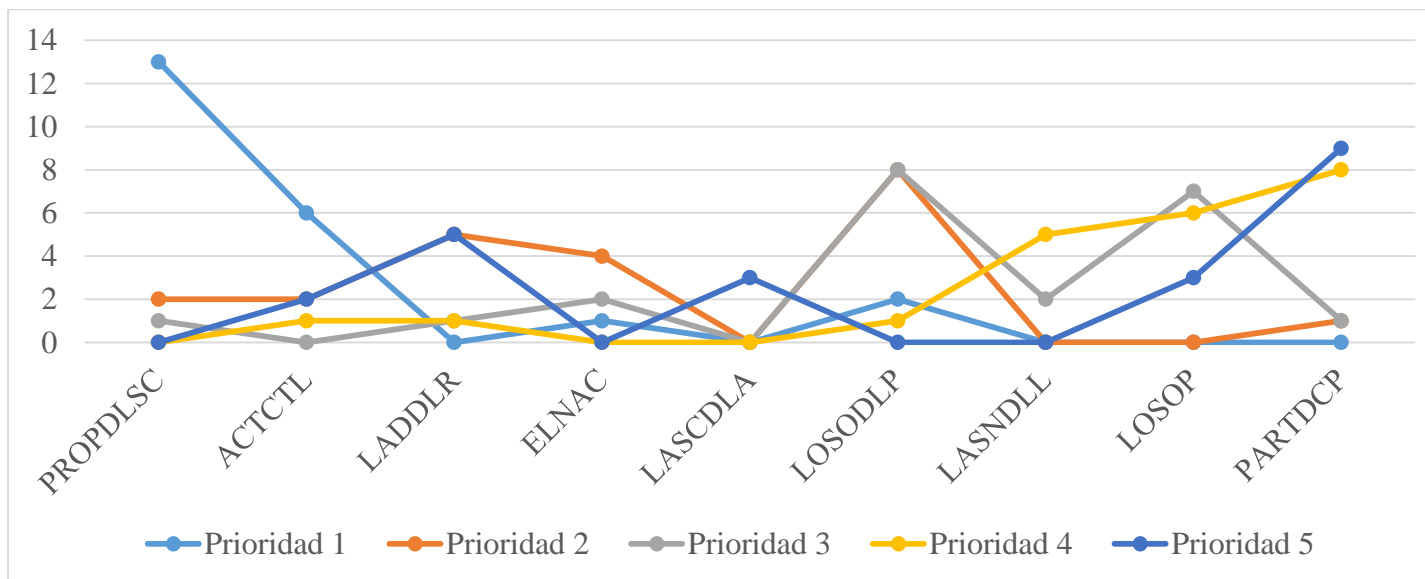
De la tabla 29.y Gráfico 23, se deduce que los docentes tienen como primera prioridad para seleccionar y diseñar una estrategia didáctica con un 40,91% conocer su uso e implementación y un 36,36% como segunda prioridad Conocer los objetivos del área curricular, seguido de conocer objetivos y capacidades del área curricular.

Tabla 30. Criterios para iniciar la sesión de clase que utiliza el docente en el aula según prioridad

Prioridades	PROPLSC	ACTCTL	LADDLR	ELNAC	LASCDLA	LOSODLP	LASNDLL	LOSOP	PARTDCP
Prioridad 1	13	6	0	1	0	2	0	0	0
Prioridad 2	2	2	5	4	0	8	0	0	1
Prioridad 3	1	0	1	2	0	8	2	7	1
Prioridad 4	0	1	1	0	0	1	5	6	8
Prioridad 5	0	2	5	0	3	0	0	3	9

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes, junio 2017.

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



Fuente: Tabla 31.

De la tabla 30. y Gráfico 24, se deduce que los docentes tienen como primera prioridad 59,09% el propósito de la sesión de clase como segunda prioridad tienen con un 36,36% objetivos de la programación de la unidad, seguida de los organizadores previo.

4.2. Análisis de resultados

4.2.1. Perfil profesional y perfil didáctico de los docentes del nivel Primaria de la Institución Educativa 70 006 del distrito de Paucarcolla de la provincia de Puno, región Puno, año 2017

Los resultados demuestran en función al perfil profesional y perfil didáctico de los docentes en la Institución educativa 70 006 sujeto a investigación, con respecto al perfil profesional se evidencia el 86,36 % cuenta con un perfil profesional en formación y con respecto al perfil didáctico el 72,73% de los docentes utiliza estrategias didácticas dinámicas.

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

Al considerar al perfil didáctico Tébar (citado por Cerna, s/f) manifiesta que en el perfil del profesor mediador el autor toca un tema crucial dentro de la enseñanza: la pedagogía de la mediación y el perfil de un profesor mediador que organiza el aula, genera motivación e implica a los estudiantes, desarrolla habilidades de pensamiento, enseña a aprender y a pensar y forma personas autónomas, capaces de seguir

aprendiendo toda la vida. Desde su característico estilo, sencillo y ameno, el profesor Tébar propondrá la mediación como una condición básica para recuperar el sentido de la misión educativa de toda la sociedad.

Los resultados obtenidos por el lado del perfil profesional debió corresponder a 5 docentes que hace el 23% que laboran en la institución educativa en el desarrollo del área son contratados, los que están contratados en plaza vacante y los que están coberturando licencias; podrían deberse también por el tipo de formación profesional que se tuvo 2 docentes que hace el 9,09% de ellos obtuvo el título por estudios de complementación y el resto lo hizo en un Instituto Superior Pedagógico y por el alejamiento de las zonas de influencia de las universidades, los docentes no tienen oportunidades de profesionalizarse prueba de ello es que no existe ningún docente con título de doctorado, estos son motivos más que suficientes para que el perfil profesional se encuentre en vías de formación.

4.2.2. Perfil de los rasgos profesionales del educador.

En relación a los rasgos profesionales, los resultados demuestran 7 docentes que corresponde el 31,82% realizaron sus estudios en universidades, 13 docentes que corresponde el 59,09% en pedagógico, 16 docentes que corresponde el 72,73% utiliza estrategias didácticas dinámicas, 18 docentes que corresponde el 81,82% no se han titulado, 3 docentes que corresponde el 13,64% cuenta con estudios de post grado y 3 docentes que corresponde el 13,64% cuenta con estudios de maestría, y ninguno cuenta con estudios de doctorado a pesar de ello se evidencia 22 docentes que corresponde al 100% de esta área planifican las unidades didácticas instrumento de

corto plazo, así como 22 docentes que corresponde al 100% planifican la sesión de aprendizaje y 3 docentes que corresponde el 13,64% no deja tareas para la casa.

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

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

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

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

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

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

Se ha considerado que los docentes de la sub variable perfil didáctico tienen conocimiento de estrategias didácticas en sus modalidades de organización de la enseñanza, enfoque metodológico del aprendizaje y recursos como soporte de aprendizaje esto se refleja cuando el 96% de los docentes considera tener conocimiento y seguro de hacer uso estrategias didácticas dinámicas. En particular sobre la modalidad de organizar la enseñanza que se utiliza en el aula tiene como primera prioridad la bibliografía de textos, y como segunda prioridad, tercera prioridad la palabra hablada, cuarta prioridad el de, el taller todas ellas entre dinámicas y orientadas al grupo, como estrategia de organizar la enseñanza.

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

El resultado referente a recursos como soporte de aprendizaje utilizado por los docentes se presenta prioridades según orden entre ellas está la bibliografía y texto, la palabra hablada y representación gráfica todos ellos recursos estáticos a excepción recurso bibliográfico y libros que son dinámicos.

Estos resultados son necesarios fundamentar con el aporte de Martínez (2007); realizó una investigación sobre “El desarrollo profesional de los docentes de secundaria: Incidencia de algunas variables personales y de actuación personal” desarrollada en Barcelona, en la cual se propone Describir y relacionar los factores

internos y externos que intervienen en el desarrollo profesional docente, observando las relaciones de las variables: actitud, grado de satisfacción, preparación académica y trabajo colaborativo. El estudio se realizó con el método descriptivo en la que se trabajaron datos cualitativos y cuantitativos, fue trabajada en 4 escuelas seleccionadas. Llegando a la siguiente conclusión, las relaciones más fuertes de las variables factor interno a) actitud b) grado de satisfacción y factores externos c) formación académica (grado académico) d) trabajo colaborativo.

García (2004) también ha señalado que, el perfil didáctico en el docente permite generar una actitud crítica y reflexiva en el estudiante, es decir que da lugar a una enseñanza de verdadera calidad. Un elemento inherente a la calidad que debemos destacar es el papel más activo del estudiante en el proceso de aprendizaje. Es por eso que el docente debe ser más creativo y activo, menos absoluto y autoritario, ha de prestar mucha atención a la estrategia didáctica que elige y desarrolla.

Para confirmar esta relación teórica con los resultados obtenidos se tiene a Santivañez, (2002); manifiesta que la estrategia didáctica es un conjunto estructurado de formas de organizar la enseñanza bajo un enfoque metodológico de aprendizaje y utilizando criterios de eficacia para la selección de recursos que le sirvan de soporte. El diseño de una estrategia didáctica se establecerá en función de sus ejes o conceptos estructurales: la modalidad de organización, el enfoque metodológico respecto al aprendizaje y los recursos que se utilizan.

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

4.2 Análisis de resultados

V. CONCLUSIONES

5.1 Conclusiones

Se establece el perfil profesional de los docentes de la Institución educativa 70 006 del distrito de Paucarcolla que 19 docentes que corresponde al 86,36% de ellos tiene un perfil profesional en formación; en cuanto al perfil didáctico se concluye que 16 docentes que corresponde al 72,73% utiliza estrategias didácticas dinámicas por lo que se recomienda continuar y fortalecer el uso de estrategias adecuadas.

El perfil profesional de los educadores de la Institución Educativo 70 006 del distrito de Paucarcolla en relación a la formación académica que 13 docentes que corresponde al 59,09% se hizo profesional por estudios en Instituto Superior Pedagógico, 7 docentes que corresponde al 31,82% en la Universidad, y 2 docentes que corresponde al 9,09% tiene estudios por complementación, y nadie estudió en el tecnológico. Sólo 4 docentes que corresponde al 18,18% se ha titulado en segunda especialidad, 3 docentes que corresponde al 13,64% tienen maestría y ninguno

cuentan con grado de doctor, 10 docentes que corresponde al 45% tienen más de 16 años de tiempo servicio, 17 docentes que corresponde al 77,27% son nombrados y 22 docentes que corresponde al 100% de los docentes planifica la unidad didáctica, la sesión de clase.

El perfil didáctico de los docentes en relación a las estrategias didácticas en sus tres dimensiones, se demuestra que 8 docentes que equivale al 36,36% conoce y utiliza el aprendizaje basado en problemas y 7 docentes que equivale el 31,82% manifiesta utilizar el aprendizaje constructivista. Y finalmente como primera prioridad 8 docentes que equivale al 36,36% usan recursos como soporte de aprendizaje láminas y Fotografías.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abellán, J. Vega, G. Gómez, S. (2004) Metodología de aprendizaje colaborativo fundamentada. Recuperado de:
www.uaa.mx/investigacion/revista/archivo/revista44/articulo%204.pdf
- Aguilar, S. (2013) Situación de los contratados /Políticas de educación en el Perú [http://www.blogs.educared.org/.../2013/06/26/situación de los contratados/](http://www.blogs.educared.org/.../2013/06/26/situacion-de-los-contratados/)
- Alvarado, O. (2000) Administración de personal – Aproximación al campo educativo. Editorial UDEGRAF.S.A. Lima –Perú
- Álvarez, Z. (1996) Los componentes del proceso docente educativo. En hacia una escuela de excelencia. La Habana .Editorial Academia
- Ames, P. (2005) Oferta, demanda y calidad en la formación de docentes, formando futuros maestros observando de aulas .Recuperado de:
<http://www.grade.org.pe/pubs/analisis-4pdf>
- André. B. (1989,p.32). Generadores de autonomía la definición clásica y evaluación Recuperado de: [http://Auntonomie-etenseignement/apprentissage deslangues. París ,Francia](http://Auntonomie-etenseignement/apprentissage-deslangues.Paris_Francia)

- Anitz, T. y Panitz, P. (1998) Aprendizaje cooperativo .Encouragingthe Use of Collaborativo Recuperado de: www.aprendizaje . Cooperativo .wikipedia
- Asopa, B. Beye, G. (2001), Casos. Appendix 2. Recuperado de: <http://www.fao.org/docrep/w7500E/w7500eob.htm>
- Ausbel, D.(1963). Psicología del aprendizaje verbal significativo. Recuperado de: <http://www.monografias.com/trabajos26/aprendizaje - significativo>.
- Avanzini, G. (1998) Considera que las estrategias didácticas requieren de la correlación. Recuperado de: www.estrategiasgrecias .blogspot.com
- Barrios, M. (2011). Nuevo perfil docente basado en competencias. Recuperado de: palido. de luz.mx/artículos/973
- Berumen, J. (2009). Representaciones gráficas. Recuperado en: www.slideshare.net/berumenII/representacion -grafica-de datos. Bravo, L.(2004) .Carteles grupales . Recuperado de: Recursos didácticos para fortalecer la enseñanza – aprendizaje de la uvadoc.uva.es/bitstream/10324/TFM
- Bojórquez, I. (2005) Didáctica general. Modernos métodos y técnicas de enseñanza – aprendizaje. 2da edición. Lima: Ediciones Abedul.
- Brunner, J. (1960). El aprendizaje por descubrimiento. Recuperado de: http://www.lafacu.com/apuntes/psicología/teoría_de_educacion_Brunner/default.htm
- Canales, I. (1996). Evaluación educativa .Lima. Universidad Nacional Mayor Marcos. Recuperado de: <http://www.monografias.com/trabajos69/evaluación-educativa-planteamientos-teóricos-básicos>
- Cardo, A. (2011). Ley N° 24029-MINEDU. Recuperado de: www.minedu.gob.pe/normatividad/leyes/ley24029.php
- Carhuanina, S. (2007). Didáctica de la Matemática para educación. Recuperado de: <http://www.uladech.edu.pe/webuladech/escuelas/silabos/200901/05/200901051074.pd>
- Carrasco, B.(1995) .Como aprender mejor. Estrategias de aprendizaje .Madrid. Recuperado de: www.monografias.com/.../estrategia-aprendizaje/
- Castillo, M. (2011). Perfil profesional del docente .Recuperado de: www.perfil-profesional-del- docente
- Castro, L. (2011). Que es un blog. Recuperado de: www.blog-internet básico .About.com

- Categoría Educación, (2015). Tags: Aprendizaje por Descubrimiento Recuperado de: <http://www.viu.es/que-se-entiende-por-aprendizaje-por-descubrimiento/universidad-internacional-valencia/2015/3-junio>.
- Ccama, L. (2009) Perfil profesional y perfil didáctico del docente de aula del V ciclo de Educación Básica Regular en las instituciones educativas de los distritos de Mañazo y Puno, provincia de Puno en el año 2009. (Tesis licenciatura, Universidad Católica los ángeles de Chimbote). Recuperada de: http://revistas.concytec.gob.pe/scielo.php?pid=S2222-0612011000200008&script=sci_abstract
- Cerna, J. (2010) perfil didáctico de docentes y resolución de dificultades matemáticas. Recuperado de: http://biblioteca.uns.edu.pe/saladocentes/archivoz/publicacionez/perfil_did%Elctico_de_docentes_y_resoluci%F3n.pdf
- Charlot, B. (1994/1995). La palabra del profesor .Metodología de investigación. Recuperado de: Seminario de Metodología de la investigación .Universite. Paris
- Chávez AD, (2011). “ En Evaluación del aprendizaje, Tema 2. Evaluación del aprendizaje dentro de distintos paradigmas de psicología educativa”. Recuperado en: <https://educar-para-aprender.wordpress.com/category/evaluacion-del-aprendizaje/tema-2-evaluacion-del-aprendizaje-dentro-de-distintos-paradigmas-de-psicologia-educativa/2011/06-junio>.
- Cisneros, M. (1992). El aprendizaje colaborativo con el empleo de Learningspace, caminando hacia una nueva cultura del trabajo en un ambiente. Recuperado de: <http://www.uned.ac.cr/servicios/global/tecnologia/transmision/aprendizaje.htm>
- Cobos, A, (2010). La construcción de perfil profesional de orientador y de orientadora. Recuperado de: www.biblioteca.uma.es/bbldoc/tesisuma/17968501
- Coll, C. (1999). Enfoque constructivista. Recuperado de: www.slideshare.net/supervanne/enfoque-constructivista
- Consumer, E. (2016). Aprendizaje significativo Recuperado de: <http://nodo.ugto.mx/wp-content/uploads/2016/05/El-aprendizaje-significativo.pdf>
- Contreras, J. (2003) La práctica docente y sus dimensiones. Recuperado de: http://valoras.uc.cl/wp-content/uploads/2010/10/practica_docente.pdf

- Darío, R. (2008). Los instrumentos de aprendizaje .Recuperado de: www.answers.educacion/ayuda con los estudios
- Dávalos, CH. (2012). La tarea de planificar una sesión de aprendizaje. Recuperado de: www.tu blogsoloeducacion.blogspot.com/.../la - importancia-de- planificar-la-sesión
- Dewey, J. (1900). Aprendizaje cooperativo. Recuperado de: [es.wikipedia.org/wiki/Aprendizaje - cooperativo](http://es.wikipedia.org/wiki/Aprendizaje_-_cooperativo)
- Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (1999). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: McGraw-Hill.
- Domínguez, M. (1998). La educación preescolar ,una necesidad en el sistema educacional .Pag..3-6.En simientes#1 año XXIX enero –abril
- Dreyfus, T. (1990). Definiciones .demostraciones. Recuperado de: www.guiasenseñanzasmedias.es/verpdf.asp?area=mates&archivo..pdf
- Esteban, A. (2002) . Los entornos de aprendizaje abiertos (EAA) . Recuperado d: [www. entornos de aprendizaje abiertos.estaticos.es](http://www.entornos de aprendizaje abiertos.estaticos.es)
- Factorización”. Universidad Rafael Landívar. El Quiché, Guatemala. Recuperado de: <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2015/05/86/Villegas-Nery.pdf>
- Fernández, P. y Díaz, P. (2002). Investigación cuantitativa y cualitativa. Unidad de Epidemiología Clínica y Bioestadística. Complejo Hospitalario-Universitario Juan Canalejo. A Coruña (España) Cad Aten Primaria 2002; 9: 76-78. Recuperado de: https://www.fisterra.com/mbe/investiga/cuanti_cuali/cuanti_cuali2.pdf
- Galvis, F. y Valdivieso, M. (2007). Construcción de perfil por competencias bajo el enfoque del marco lógico.
- García, B., Loredó, J. & Carranza, G. (setiembre, 2008) Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. Revista Electrónica de Investigación Educativa, Especial, 3-4. Recuperado de: [file:///C:/Documents%20and%20Settings/ODILIO/Mis%20documentos/Downloads/200-951-1-PB. Pdf](file:///C:/Documents%20and%20Settings/ODILIO/Mis%20documentos/Downloads/200-951-1-PB.Pdf)
- García, F. (2004) El aprendizaje como investigación [servicio para docentes]; Mayo 2004 [citada junio 2012]. [Alrededor de 5 pantallas]. Recuperado de: http://www.profes.net/newweb/fis/archivo2.asp?id_contenido= 44101.
- García, F. (2014). Los problemas del mundo, una emergencia educativa. Recuperado de: <http://www.geocritiq.com/2014/03/los-problemas-del-mundo-una-emergencia-educativa/>

- Gonzales D, (1995). *Didáctica Moderna*, Primera Edición Guatemala Edit. Cruzada, 1995.
- González, F. (2006). *Guía técnica para la construcción de cuestionarios*. Recuperado de: <http://www.odiseo.com.mx/2006/01/casas-garcia-gonzales-guia.htm>
- Gonzales, M. (1987). *El taller de los talleres*. Editorial Ángel Estrada y Cía., S.A. Buenos Aires. Recuperado de: La ausencia demarco teórico referente a la metodología del taller www.monografias.com/educación
- GPC (2016). *Gestión Estratégica de la educación en Puno*. (GPC) Grupo Propuesta Ciudadana. Recuperado de: <http://www.grade.org.pe/forge/descargas/Educacion-en-Puno.pdf>
- Haro, F. V. (2000). “*Nuevas Estrategias Didácticas Activas en las Ciencias Sociales*” Edición Primera, Perú, 2000.
- Hidalgo, M., & Montalva, D. (2002) *Los perfiles en Educación. Aplicables a todo nivel y modalidad útiles para tutoría y psicología*. Lima: INADEP
- Jaspers, K. (1994). *La Universidad*. Recuperado de: [Que es la universidad –FI-UaemEX.mx/abulico/v/uni01.htm](http://www.abulico/v/uni01.htm)
- Lamarca, M. (2013) *Hipertexto, el nuevo concepto de documento en la cultura de la imagen*.(Tesis doctoral).Universidad Complutense de Madrid- España. Recuperado de: <http://www.hipertexto.info/documentos/hipertexto.htm>
- León, J. (2009). *Método de proyectos como estrategia en el nivel de aprendizaje de las ciencias sociales en los estudiantes del Instituto Superior Pedagógico de Azángaro* [Tesis de Maestría]. Lima: UNMSM; 2008. [Citada 2009 noviembre]. Recuperado en: http://www.cybertesis.edu.pe/sisbib/2008/leon_hj/html/index-frames.html
- Llalle, T. (2010). *Enfoques metodológicos estáticos*. Recuperado de: www.ujap.edu.ve/universitas/htm/serv../Enfoque – Metodológico, pdf.
- Llanos, J. (2008). *Relación del perfil profesional y el plan de estudios con el desempeño docente; de los egresados de la especialidad de Biología y Química de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán de Huánuco*. Lima, Perú. Recuperado de: http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/2414/1/Llanos_mj.pdf
- Mamani, C. (2010). *Perfil profesional y perfil didáctico del docente del área curricular de matemática del VI ciclo de educación básica regularlas de las instituciones educativas de los distritos de Copani de provincia de Yunguyo y Zepita, provinacia de Chucuito Juli departamento Puno, en el*

año 2010. Universidad Católica los Ángeles Chimbote. Juliaca, Perú.
Recuperado de:
<http://erp.uladech.edu.pe/bibliotecavirtual/?ejemplar=00000034032>

Marín, C. (1987). Laminas didácticas, recurso visual. Recuperado de:
www.laminasdidacticas.blogspot.com/

Márquez, A. (2009) La formación inicial para el nuevo perfil del docente de secundaria. Relación entre la teoría y práctica. Universidad de Málaga, España.

Martin, Manso Perez y Alvarez, (2010). La formación y el desarrollo profesional de los docentes. Recuperado de:
ibdigital.uib.es/greenstone/collect/.../educación-y-cultura

Martínez, A. (2000). Construir el programa nacional para la actualización de los maestros de educación básica en servicio. Recuperado de: [www.Proyecto de ley regular para regular la formación de centros-estudiantes](http://www.Proyecto-de-ley-regular-para-regular-la-formación-de-centros-estudiantes).

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

Ministerio de Educación (2013) Marco del buen desempeño docente – Perú

Ministerio de Educación (2013) Rutas de aprendizaje, hacer uso de saberes matemáticos para afrontar desafíos diversos. Lima.

Montaner, A. (1999). La bibliografía .Recuperado de:
es.wikipedia.org/wiki/bibliografía

Morales, M. (2009). Didáctica como conocimiento didáctico Recuperado de:
[www.EMAGISTER.com.Docencia.TeoríayPráctica de la docencia](http://www.EMAGISTER.com.Docencia.TeoríayPráctica-de-la-docencia).

Morales, Y. (2010). Desarrollo profesional docente .Universidad Perú. Recuperado de: www.monografias.com/desarrollo/profesional

Morín, E. (1973). Metodología del aprendizaje estructurado en el pensamiento complejo. Recuperado de: www.duoc.cl/cfd/docs/aprendizaje-activo-metodologias-ducativas.pdf

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

Páez MM, (2013). Aprendizaje Mecánico Recuperado de:
<http://www.ctascon.com/2013/11/19/El%20aprendizaje%20mecanico.pdf>

Peña, L. (2012). Programa de complementación pedagógica en educación. Recuperado de: [www.monografias.com/complementacion/... Pedagógica](http://www.monografias.com/complementacion/Pedagógica).

- Pérez, J. y Gardey, A. (2013). Definición de: Definición de bibliografía Recuperado de: (<http://definicion.de/bibliografia/>).
- Rae, (s.f.). Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española. Recuperado de: <http://www.rae.es/la-institucion/iii-centenario/exposicion>
- Riera, J. (2008). La Pedagogía Profesional del Siglo XXI. Madrid, España. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/706/70601107.pdf>
- Rincón, P. (2009). Videos. Recuperado en :<http://es.wikipedia.org/wiki/video-educativo>
- Rios, L. (2013). Proyecto de ley- nombramiento. Recuperado en: [www.unapiquitos.edu.pe/transparencia /Nombramiento](http://www.unapiquitos.edu.pe/transparencia/Nombramiento)
- Rivera, P. (2008) Perfil profesional docente en formadores de profesores. (Tesis para obtener el grado de Magister). Valdivia: Universidad Austral de Chile facultad de filosofía y humanidades escuela de graduados programa de magister en educación mención política y gestión educativas.
- Sampieri, R. Hernández, (2014). Metodología de la Investigación. Universidad de México. McGRA W-HILL edición (6)
- Sánchez, E. (2003). Estudio sobre el perfil profesional del docente en el área de matemática en la preparatoria N° 2 de la Universidad Autónoma de Nuevo
- Sánchez, J. (2006). Explicación y exposición. Recuperado de: [www.udlap.mx/intranetweb/files/./exposicion y explicación](http://www.udlap.mx/intranetweb/files/./exposicion_y_explicacion)
- Santivañez (2002) Estrategias didácticas en medios en la formación inicial del profesorado. Recuperado de: <file:///C:/Documents%20and%20Settings/ODILIO/Mis%20documentos/Downloads/Dialnet-EstrategiasDidacticasEnMediosEnLaFormacionInicialD-755249.pdf>
- Schmierder J. y A, (1946) “Didáctica y Técnicas de Enseñanza” Segunda Edición (1) Buenos Aires, 1946.
- Sepúlveda, G. (2000). Las escuelas multigrado. Aspectos generales y propuestas metodológicos. Recuperado en: reneweducaebi.blogspot.com/2008/12/escuelasmultigrado.htm
- Siso JM, (2016), Técnica de Preguntas. República bolivariana de Venezuela Ministerio de educación superior Universidad pedagógica experimental libertador Instituto pedagógica de mirada 2016. Recuperado en: https://educrea.cl/wp-content/uploads/2016/02/DOC-tecnica_de_la_pregunta.pdf

- Skinner, A. (1920). Conductismo. Recuperado de:
teduca3.wikispaces.com2+conductismo
- Susanibar, A. (2014). Perfil profesional y perfil didáctico del docente de aula del nivel primaria de educación básica regular de las instituciones educativas del distrito Huacho, provincia de Huaura en el año 2012. Huacho. Disponible en <http://es.scribd.com/doc/203258099/PERFIL-PROFESIONAL-Y-PERFIL-DIDACTICO-DEL-DOCENTE-DE-AULA-DEL-NIVEL-PRIMARIA-DE-EDUCACION-BASICA-REGULAR-DE-LAS-INSTITUCIONES-EDUCATIVAS-DEL-DISTRITO#scribd>
- Tébar L. (2003), El perfil del profesor mediador. Recuperado de:
[http://campus.usal.es/teoría educación/recensiones/n4-rec-jgc](http://campus.usal.es/teoría%20educación/recensiones/n4-rec-jgc).
- UMC (2017). ¿Cuánto aprenden nuestros estudiantes? Resultados de la ECE 2016. Recuperado de: <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Resultados-Nacionales-2016.pdf>
- UNESCO (2004). La calidad de la educación es insuficiente para lograr la Educación para Todos en 2015. Recuperado de: http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=23451&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- Unicef (s.f.) Objetos culturales. Recuperado de:
http://www.herramientasparticipacion.edu.uy/index.php?option=com_content&view=article&id=658:objetosculturales&catid=116:capitulo-iv&Itemid=358
- Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle (2011) Elaboración del proyecto de investigación. Lima.
- Universidad Nacional Faustino Sánchez Carrión (s.f.) El constructivismo y el aprendizaje. Educación continua. Lima. ELACE
- Vílchez J.(2009). Modelo de enseñanza modular personalizada de las funciones trigonométricas en el quinto grado de educación secundaria [Tesis doctoral]. Lima: UNMSM; 2007. [Citada 2009 noviembre]. Recuperado en: http://www.cybertesis.edu.pe/sisbib/2007/vilchez_gj/html/index-frames.html
- Villegas, N. (2015). "Técnica Phillips 66 y el Aprendizaje de los Casos de Factorización". Universidad Rafael Landívar. El Quiché, Guatemala. Recuperado de:
<http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2015/05/86/Villegas-Nery.pdf>
- WeblogsSL. (s.f.) ¿Qué es un blog? Recuperado de:
<http://www.weblogssl.com/blog/que-es-un-blog/>

Zapana, J. (2012). Perfil profesional y perfil didáctico del docente del área de matemática del nivel secundario de las instituciones educativas comprendidas en la provincia de San Román - distrito de Juliaca, Región Puno en el año 2012. Universidad Católica los Ángeles Chimbote. Juliaca, Perú. Recuperado de:
<http://erp.uladech.edu.pe/bibliotecavirtual/?ejemplar=00000034032>

ANEXOS

CUESTIONARIO AL DOCENTE SOBRE PERFIL PROFESIONAL Y PERFIL DIDÁCTICO

Perfil Profesional y perfil Didáctico de los Docentes del Nivel Primaria de Educación Básica Regular En La Institución Educativa 70 006 San Francisco de Borja Del Distrito De Paucarcolla, Provincia De Puno, Región Puno, Año 2017

PRIMERA PARTE: PERFIL PROFESIONAL

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

1. Los estudios superiores los realizó en:

Universidad 10 semestres ()

Instituto Superior Pedagógico ()

Por complementación ()

Estudió en Instituto Superior Tecnológico. ()

En qué especialidad _____

2. Trabaja:

Solo en educación ()

En educación y en el campo técnico ()

Cambió su especialidad técnica por otra no técnica ()

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

Se ha titulado Si () No ()

En qué Universidad realizó estudios _____

4. En qué campo es su segunda especialidad _____

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

6. Maestría Si () No ()

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

En que mención

7. Doctorado Si () No ()

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

En que mención

8. Cuántos años de servicio tiene:

De 1 a 5 años ()

De 6 a 10 años ()

De 11 a 15 años ()

De 16 a más ()

Es cesante y está laborando en IE. Privada ()

9. Es usted

Nombrado ()

Contratado ()

Está cubriendo licencia ()

10. Está trabajando en:

Inicial ()

Primaria ()

Secundaria ()

Superior ()

En básica Alternativa ()

Otros _____

SEGUNDA PARTE: PERFIL DIDÁCTICO

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

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

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

Técnica de la pregunta por pares. (el profesor, da preguntas a los estudiantes y por pares hace que respondan, sobre una lectura dada por el propio docente)					
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.

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

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

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

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

CRITERIOS PARA SELECCIONAR Y/O DISEÑAR UNA ESTRATEGIA DIDÁCTICA	PRIORIDADES				
	1	2	3	4	5
Conocer su uso e implementación					
Conocer las características del grupo de estudiantes					

Tomar en cuenta el número de estudiantes de la clase					
Conocer las competencias y capacidades los objetivos del área curricular					
Conocer el propósito y capacidades de la sesión de clase					
Los beneficios de las estrategias didácticas					
Tener a mano todos los recursos necesarios para llevar adelante la estrategia didáctica.					

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

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

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

7. En el desarrollo de clase:

Siempre empieza y termina exponiendo Si () No ()
Deja tareas para casa Si () No ()
Prefiere que las tareas las resuelvan en el aula Si () No ()

8. Sobre estrategias didácticas:

Cree que necesita mayor información en estrategias Didácticas Si () No ()
Piensa que necesita recibir más información sobre Estrategias Didácticas Si () No ()
Prefiere prepararse sólo e investigar sobre su experiencia Si () No ()
Necesita la ayuda de otro docente. Si () No ()
Requiere cursos Si () No ()

¡MUCHAS GRACIAS POR SU PARTICIPACIÓN Y COLABORACIÓN!