



**FACULTAD DE EDUCACIÓN ESCUELA DE EDUCACIÓN**

**Carrera Pedagogía en Educación Básica**

# **ESTRATEGIAS, RECURSOS Y MÉTODOS DE ENSEÑANZA DE DOCENTES DE PRIMER CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA.**

**Integrante: Zañartu Ramírez, Yamilet Beatriz**

**Profesora:**

**Dra. Natalia Ferrada Quezada**

**SANTIAGO – CHILE**

**2021**



## **RESUMEN**

En el presente estudio, se analizan las prácticas docentes de los profesores de primer ciclo de enseñanza básica, con el objetivo, de determinar un perfil en base a la enseñanza que imparten. El enfoque abordado es cuantitativo, y en cuanto al diseño, se trata de un estudio no experimental y una investigación descriptiva. los participantes de esta investigación fueron 53 maestros, pertenecientes al servicio local de Educación Gabriela Mistral.

Para recoger los datos se utilizó un cuestionario, el cual se validó previamente a su difusión, este se conformó por 4 variables, sociodemográficas, recursos, estrategias y métodos, en tanto a las preguntas había un total de 43, de las cuales 10 son preguntas abiertas, pero con respuesta breve.

Los resultados de este estudio muestran 2 tipos de perfiles docentes, partiendo del más destacado, el tipo de profesores estudiados tiene carácter constructivista, y el segundo perfil, es que el profesorado de enseñanza básica, implementa las TICS, al momento de educar.

# ÍNDICE

<b>RESUMEN</b> .....	3
<b>CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</b> .....	7
1.1 Justificación del problema .....	10
Objetivo General.....	12
Objetivos Específicos .....	12
Pregunta General.....	12
Preguntas Especificas .....	12
<b>CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO</b> .....	13
2.1 ¿Qué son las prácticas docentes?.....	13
2.1.1 Reflexiones sobre las prácticas docentes .....	13
2.1.1.1 Reflexiones sobre prácticas docentes en diversos países del mundo .....	14
2.2 ¿Qué son las estrategias de enseñanza aprendizaje?.....	15
2.3 Métodos como parte del proceso de enseñanza aprendizaje.....	17
2.3.1 Tipos de métodos .....	17
2.4 ¿Qué son los recursos de enseñanza aprendizaje? .....	19
2.4.1 Tipos de recursos de enseñanza aprendizaje.....	19
2.5 Evaluación como parte del proceso pedagógico de la enseñanza .....	21
2.5.1 ¿Qué es evaluación?.....	21
2.5.2 Evaluación Diagnóstica .....	24
2.5.3 Retroalimentación efectiva y oportuna .....	24
2.5.4 Evaluación del aprendizaje .....	26
2.5.5 Evaluación para el aprendizaje .....	28
2.5.6 Evaluación como aprendizaje .....	30
Contextualización de la enseñanza .....	32
<b>CAPÍTULO III: METODOLOGÍA</b> .....	33
3.1 Método.....	33
3.2 Diseño de la investigación .....	33
3.3 Participantes.....	34
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	34
3.5 Procedimientos.....	35
<b>CAPITULO IV: RESULTADOS</b> .....	37
.....	52

<b>CONCLUSIÓN</b> .....	58
<b>BIBLIOGRAFÍA</b> .....	59

### **Índice de tablas**

Tabla 1. Resumen de las acciones implementadas .....	36
Tabla 2. Datos sobre variable sociodemográfica .....	38

### **Índice de figuras**

Figura 1. Utilización de recursos en la práctica diaria del docente.....	40
Figura 2. Utilidad de recursos en la práctica diaria docente .....	40
Figura 3. Frecuencia de utilización de recursos .....	41
Figura 4. Otros recursos utilizados por docentes .....	41
Figura 5. Frecuencia en la que los docentes utilizan recursos al momento de enseñar ....	42
Figura 6. Momentos en que se utilizan recursos .....	42
Figura 7. Diseño de propios recursos de enseñanza.....	43
Figura 8. Explicación del porque diseña o no recursos al momento de enseñar.....	43
Figura 9. Definición sobre recursos, respecto a sus creencias .....	43
Figura 10. Utilización de estrategias en la práctica diaria del profesorado .....	44
Figura 11. Utilidad de estrategias al momento de enseñar .....	44
Figura 12. Frecuencia de utilización de estrategias en el quehacer docente .....	44
Figura 13. Mejores resultados de estrategias al momento de enseñar .....	45
Figura 14. Modelo con el cual el profesorado se siente identificado.....	45
Figura 15. Creación propia de estrategias al momento de enseñar .....	45
Figura 16. Grado de dificultad al momento de ocupar las estrategias en aula.....	45
Figura 17. Grado de dificultad al momento de utilizar estrategias .....	45
Figura 18. Funciones de estrategias utilizadas por el docente .....	46
Figura 19. Momentos de la clase que el profesorado utiliza estrategias .....	46
Figura 20. Tipos de evaluaciones que implementa el profesorado .....	47
Figura 21. Definición de estrategias en base a las preconcepciones del profesorado.....	48

Figura 22. Grado de dificultad que tiene el profesorado al momento de emplear métodos .....	48
Figura 23. Utilización de métodos en la práctica diaria del docente .....	48
Figura 24. Utilidad de métodos al momento de enseñar .....	49
Figura 25. Métodos que el profesorado ocupa al momento de enseñar .....	49
Figura 26. Otros métodos que utilizan los profesores.....	49
Figura 27. Frecuencia de utilización de método .....	50
Figura 28. Momentos de la clase en el cual el docente utiliza métodos .....	50
Figura 29. Creación propia de métodos al momento de enseñar .....	51
Figura 30. Frecuencia de respuestas en al porqué de la creación.....	51
Figura 31. Grado de dificultad que tiene el docente al momento de utilizar los métodos	52
Figura 32. Definición de métodos en base a las creencias del profesorado .....	52

## **CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

Las estrategias de aprendizajes, junto con los recursos y métodos, constituyen uno de los problemas más complejos de la práctica docente. El caso es que esto se refleja en la práctica diaria. Los docentes aún se sienten considerados como el único agente activo y se sienten confiados sobre sus conocimientos, lo que produce resultados diferentes a los que ellos esperan. Esto concuerda con la posición de Guapucal (2005) afirma que algunos docentes imparten sus clases sin mayor preparación, ellos tienden a impartir temáticas y conocimientos sin estar al tanto de los saberes previos y tampoco conocer el contexto de los estudiantes, hacen poco uso por no decir nada de material concreto porque creen que ya manejan la temática, lo que hace que esta situación perjudique de forma significativa el aprendizaje de los estudiantes.

Lo anterior, ilustra claramente los enormes problemas que enfrenta el profesorado, ya que deben ser conscientes de los recursos, estrategias o métodos de enseñanza a la hora de educar, porque no se manipulan objetos, se intervienen personas, por lo tanto, el profesorado debe deshacerse del exceso de confianza. Dado que, el dominar el entorno curricular no logra cambios fundamentales, el objetivo es mejorar la construcción de aprendizajes significativos, en donde cada parte juegue un papel activo, autónomo y se desarrolle la creatividad. (Pamplona, 2019).

Entonces, es necesario realizar esta investigación, porque las estrategias de enseñanza son procedimientos que los agentes pedagógicos utilizan de forma flexible y estratégica para promover la calidad del aprendizaje significativo en los estudiantes. El propósito es prestar ayuda pedagógica adecuada a la actividad constructivista de los educandos (Díaz y Hernández, 2010). Esto permitirá la identificación de estrategias a utilizar, posibilitará un diagnóstico de las causas de las diferencias en el desempeño escolar y podrá mejorar el aprendizaje de todos los estudiantes y así hacerlo verdaderamente significativo.

Para entender significativamente la primera condición necesaria es querer aprender, de esta manera las estrategias de apoyo que favorecen la buena

disposición del alumno a captar de forma significativa son una garantía de ese aprendizaje (Ausubel,1998).

De igual forma, este aprendizaje significativo sucederá con los recursos y métodos implementados por docentes, los cuales son fundamentales para facilitar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, pues sin ellos la práctica docente no será suficiente para promover los aprendizajes significativos y esperados.

Antes de seleccionar una estrategia de enseñanza aprendizaje, los docentes deben priorizar los factores que permiten el aprendizaje y alcance de conocimientos en diferentes áreas, por ejemplo: Evaluar el contexto, los niveles de desarrollo y estilos de aprendizaje de los educandos. Porque no basta con difundir un contenido del cual se pretende enseñar, sino más bien, articular dicho contenido a las necesidades de los estudiantes. Es decir, él docente debe realizar un diagnóstico del espacio y los recursos disponibles en el entorno escolar, visualizando las características de cada estudiante, los niveles de aprendizaje de cada alumno, lo que ayuda y activa a procesar para poder aplicar al contexto de los educandos con mayor facilidad. (Moncada y Torres, 2016; Pérez, Solar y Cid, 2014; Preiss et al., 2014).

Todo ello, en función a que él estudiante se motive y no exista deserción escolar por las escasas estrategias, métodos o recursos que implementen los docentes. Por ende, es importante abordar esta problemática para poder identificar los estilos de enseñanza de cada estudiante, de esta manera se reconocen las estrategias que se requiere para recibir y comprender la información de manera verbal, ayudas visuales, material concreto o si se requiere de integración de datos.

El conocer a los estudiantes y el contexto en el cual se encuentran situados, posibilita el uso de estrategias, recurso y métodos que activen el interés y favorezcan el aprendizaje de los educandos, de lo contrario la implementación de estrategias inapropiadas que no se ajusten a los estilos de aprendizaje, conlleva a realizar una inadecuada intervención. Logrando así, resultados dispersos, desmotivación y bajo rendimiento académico. (Martínez de Anda, 2013). Por tanto, los docentes están llamados a organizar y medir los tiempos, las estrategias, recursos, actividades y objetivos que desean alcanzar de acuerdo con los factores ya mencionados.

Ahora bien, la ausencia de estas prácticas docentes en el ámbito de aplicación de estrategias, recurso y métodos son muy perjudiciales para el alumnado, ya que no se obtienen las herramientas necesarias y propicias para un aprendizaje significativo. Lo que tiene mucho que ver con el perfil docente de cada profesor, uno debe ser auténtico en lo que haga, así lograr que el alumno al mismo tiempo sea auténtico en su aprender. Por ello, es importante entregar las herramientas necesarias y poder guiar a los estudiantes en sus aprendizajes. (Kauchak, 1999).

Así mismo, diversas investigaciones señalan que las prácticas docentes son influenciadas por las percepciones que ellos tienen de sus estudiantes, de esta manera, se hace relevante conocer de que forma el sistema de creencias del docente significa a sus estudiantes, así como los sesgos y estereotipos que podrían emanar de dichos significados y manifestarse en forma de prácticas diferenciadas que propicien, en mayor o menor medida, aprendizajes en los estudiantes. (Ramos y Rodríguez, 2007 citando a Kash 1976, en Rojas, 2005, p. 46).

Al mismo tiempo, se constituyen dimensiones las cuales se otorgan en el Marco para la Buena Enseñanza, en este sentido las dimensiones que se estudian en la observación de las prácticas docentes son: la planificación, la estructuración metodológica, las interrelaciones entre docente y alumno, finalizando con los procedimientos de evaluación (Gómez, 1989).

Entonces, las buenas prácticas docentes son las que generan un impacto positivo en el aprendizaje de los estudiantes y que estos aprendizajes sean significativos. Por tanto, estas prácticas deben ser acompañadas y supervisadas. Esto se logra en el centro neurálgico del proceso de enseñanza aprendizaje, es decir, la sala de clases. Sobre todo, cuando ya se tiene cierta cantidad de años egresado de la universidad, resulta necesaria una estrategia de fortalecimiento de la profesión del profesorado en su quehacer pedagógico, y a su vez que incluya variados dispositivos y recursos. En este contexto acciones sistemáticas de supervisión al aula constituyen modalidades de formación que pueden contribuir al desarrollo profesional docente (Sotomayor y Walker, 2009).

Por ello, es imprescindible dejar de preguntarse quienes obtienen mejores resultados respecto a la enseñanza, aquellos docentes que contextualizan la enseñanza o docentes que no la llevan a cabo. Dentro de la misma línea se encuentran autores como Ausubel, el cual pone énfasis en su teoría de aprendizaje, elaborar la enseñanza, ósea contextualizar a partir de los conocimientos que tiene el estudiante. Es decir, que el primer paso en la tarea de enseñar debía ser averiguar lo que sabe el estudiante para así conocer la lógica que hay detrás de su modo de pensar y actuar en consecuencia. De este modo, la enseñanza es un proceso por el cual se ayuda al estudiante a que siga aumentando y perfeccionando el conocimiento que ya tiene, en vez de imponer contenidos que deben ser memorizados (1999).

Así mismo, se hace fundamental contextualizar la enseñanza, por ende, los aprendizajes de cada estudiante serán de forma significativa y no un conocimiento mecánico.

Como también, hace mención el Marco para la Buena Enseñanza al tipo de docente que uno debe ser, para obtener un mejor desarrollo del aprendizaje con sus estudiantes. El dominio C, indica que, se deben generar oportunidades de aprendizaje y desarrollo para todos los estudiantes, en donde se hace relevante las habilidades del docente para organizar situaciones interesantes y productivas, en el cual el tiempo sea provechoso para el aprendizaje y favorezca la indagación, interacción y la socialización de los aprendizajes.

### 1.1 Justificación del problema

La presente investigación se justifica dentro del interés por analizar las prácticas docentes, que realiza el profesorado de educación básica. Considerando, poder determinar un perfil docente, y así identificar las estrategias, recursos y métodos que ellos implementan.

Se hace importante e interesante el impacto de esta investigación, ya que se puede acercar a una interpretación de ideas y prácticas que el profesorado de enseñanza básica está realizando con sus estudiantes. Porque en la práctica docente, el alumno tiene contacto directo con el aprendizaje y se convierte en el principal testigo. Así, los docentes puedan establecer un marco de referencia general y

específico para enseñar, gestionar el aprendizaje de los estudiantes, evaluar la relevancia del proceso e identificar los problemas (de aprendizaje) que implica cada evento educativo (Martínez, 2010).

Dentro de todo el proceso de enseñanza se ponen en juego diversas variables, las cuales interactúan de forma constante y compleja, resultando así un proceso dinámico y difícil de analizar. Por ende, se hace importante el concepto de creencia que tiene el profesorado, ya que en base a ello, se desarrolla un proceso entendiéndose como la parte de la dimensión personal, afectiva y emocional, íntimamente ligada a la propia cultura que se manifiesta en el ambiente en el que estamos inmersos y en el que se está influyendo, en nosotros y en lo que hacemos (Oliver, 2009: 63), dando cuenta de un proceso que influirá en cada una de las decisiones que se tome, así como también en las prácticas que se lleven a cabo. Se desprende de lo anterior que las creencias pedagógicas hacen alusión principalmente a concepciones que tienen los docentes acerca de los diferentes procesos de enseñanza-aprendizaje, en su totalidad. Así las creencias pedagógicas. Son personales, reconstruidas sobre la base de conocimientos pedagógicos históricamente elaborados y transmitidos a través de la formación y en la práctica pedagógica. Por lo tanto, son una síntesis de conocimientos culturales y de experiencias personales (Vincenzi, 2009: 90).

Del mismo modo, comprender el aporte de la práctica docente es fundamental, porque contribuye de manera significativa al desarrollo de todo el profesorado. Esto significa el proceso de crecimiento de la carrera de cada profesional en la vida ocupacional de todo sujeto, este proceso incluye todas las actividades que enriquecen al individuo profesionalmente desde su graduación, luego el trabajo y hasta el momento de su retiro o jubilación (Hernández, 2000).

De igual forma, es importante comprender la contribución de las estrategias de enseñanza, porque involucran el desarrollo intelectual de los estudiantes, así como la mejora de habilidades. En este sentido el profesorado utiliza todas estas acciones o estrategias para promover la formación y el aprendizaje de todos los educandos. Las estrategias de aprendizaje no solo entrenan la capacidad de aprender y resolver problemas, sino que en sí mismas significan el desarrollo

intelectual de los estudiantes, el potencial de sus habilidades, y entenderlas como estructuras flexibles que pueden ser modificadas y agregadas (Beltrán, 1998).

#### Objetivo General

- Analizar las prácticas docentes, de los profesores de primer ciclo, con el fin de determinar un perfil en base a la enseñanza que imparten.

#### Objetivos Específicos

- Identificar estrategias, recursos, métodos, entre otros que implementan los docentes para llevar a cabo la práctica pedagógica de la enseñanza.
- Determinar un perfil docente de enseñanza en base a las prácticas empleadas y algunas características sociodemográficas de los Docentes.

#### Pregunta General

- ¿Cuáles son las prácticas docentes que se realizan en primer ciclo de la enseñanza aprendizaje?

#### Preguntas Especificas

- ¿Cuáles son las estrategias, recursos y métodos que implementan los docentes en primer ciclo de enseñanza básica?
- ¿Cuál es el perfil docente que más se evidencia, de acuerdo a las practicas empleadas por docentes de primer ciclo de enseñanza básica?

En base a lo que se señala tanto en la pregunta de investigación, como en sus objetivos se ha llegado a la configuración de los siguientes supuestos y cómo estos se contrastan en este estudio de investigación.

- 1.- Las estrategias, recursos y métodos de aprendizaje que implementan los docentes, no permiten completamente fortalecer el desarrollo de aprendizajes de los estudiantes.

- 2.- La escasa importancia que le dan a los docentes especialistas en el área, para poder implementar estrategias significativas de enseñanza/aprendizaje dentro de la sala de clases.

## CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

### 2.1 ¿Qué son las prácticas docentes?

Las prácticas docentes son caracterizadas por ser dinámicas, porque constantemente se realizan cambios, ya que el quehacer pedagógico se renueva y se reproduce con cada día de clase, es considerada como una forma de la praxis, porque posee rasgos de cualquier actividad: “*Un agente ejerce la actividad sobre una determinada realidad o contexto, con apoyo en determinados medios y recursos*” (San Cristián, 1998). Al mismo tiempo, constituyen a un punto de convergencia en los diferentes elementos institucionales de la educación en un plano, el de las acciones que realiza todo el profesorado. De este modo se puede identificar un cierto conjunto de elementos de los cuales son vinculados para llevar a cabalidad el acto de educar y que este acto sea realmente significativo para los estudiantes.

Así mismo, Angulo, Contreras, Carr, Schön, (1994) creen que el quehacer pedagógico se entiende como una práctica social altamente compleja de explicarlo verbalmente, ya que es algo tácito al que a veces se puede hacer referencia solo cuando se está reflexionando sobre las acciones como docente.

Del mismo modo, Briceño (2013), señala que los docentes en su quehacer pedagógico, suelen ser profesores constructivistas, específicamente en pre básica y básica, ya que las concepciones que se indagaron fueron sobre el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación. Esto es posiblemente a que el profesorado comprende mejor al alumnado.

#### 2.1.1 Reflexiones sobre las prácticas docentes

Sobre la base de investigaciones y un estudio elaborado por investigadores del CIAE de la U. de Chile, del instituto de ciencias de la Educación de la Universidad de O’Higgins y de la universidad de concepción. Se propuso explicar factores los cuales estuvieran asociados a las prácticas y creencias del profesorado. El estudio investigó cuales son las creencias y prácticas durante la educación a distancia y como estas se correlacionan; cuales son las diferencias entre creencias pedagógicas y tecnológicas de los docentes y sus prácticas en los diversos tipos de

escuelas; y cuáles son las diferencias entre dichas creencias y sus prácticas según las características individuales del profesorado.

Los resultados de este estudio, arrojaron que el profesorado tiene una alta eficacia al momento de utilizar las redes sociales (tecnología). Sin embargo, se manifestó una creencia moderada en la capacidad que ellos tienen para enseñar mediante la tecnología.

Por otro lado, los docentes perciben que son mucho más activos que los mismos estudiantes al momento de la actividad. A pesar de ello, existe una correlación muy alta entre las prácticas de enseñanza centradas en las acciones de los estudiantes, lo que deja en evidencia que el profesorado más activo percibe a sus estudiantes como más participativos. (Saadati, Giaconi, Chandia, Fuenzalida, Rodriguez, 2021).

#### 2.1.1.1 Reflexiones sobre prácticas docentes en diversos países del mundo

La educación tiene una gran variedad de enfoques dependiendo del país en el cual se encuentre inmerso el sujeto. Es por ello, que parece ser muy interesante y curioso cómo se aplican las distintas formas de enseñar, a continuación, se verá reflejado los distintos tipos de metodologías utilizadas.

- Países escandinavos: Estos países se han ganado el estatus de líderes en el área de la innovación, ya que su enfoque es en el desarrollo intelectual de los educandos. En países como ellos, solo se le entrega importancia al desarrollo y proceso de cada estudiante, además de realizar siempre clases mixtas y así minimizar las diferencias talentosas de los alumnos (Lectera,2021).

- China: Este país considera su asignatura principal las matemáticas, seguidamente por el área filosófica y lógica. Por ello, los chinos están capacitados para realizar cualquier tipo de actividad, ya que se prepara desde temprana edad para desarrollar habilidades del mundo y poder construir una carrera exitosa (Lectera,2021).

- Estados Unidos: La Educación en este país está orientada a garantizar que los estudiantes aprueben con éxito la totalidad de sus asignaturas a

la edad de los 16 años, así poder entrar a una universidad prestigiosa. Por esto, los profesores entregan toda libertad al educando en su formación.

Cabe destacar, que esto no ocurre en la totalidad de los estados, existen estados más conservadores y liberales (Lectera,2021).

- Canadá: En este país el enfoque depende del estado en el cual uno se encuentre inmerso, los estudiantes se dividen en dos corrientes, esto lo realizan considerando la elección de cada estudiante, ya sea académica o general. Corriente general: incluye todo el estudio de las asignaturas por igual, en cambio la académica se centra en asignaturas específicas.

Han surgido nuevos planes de estudios con un enfoque más flexible incluso de la enseñanza, métodos y tecnologías avanzados que están estandarizando gradualmente las escuelas en todo el país (Lectera,2021).

## 2.2 ¿Qué son las estrategias de enseñanza aprendizaje?

Las estrategias de aprendizaje son una guía flexible y consciente para alcanzar el logro de objetivos, los cuales están propuestos para el proceso de aprendizaje del estudiante. Quizás sea más exacto afirmar que son actividades potencialmente consientes y controlables (Pressley, Forrest-Pressley, Elliott-Faust y Miller, 1985).

Dicho, en otros términos, las estrategias de aprendizaje es una forma en la cual se aplica de un modo intencional y deliberado a una tarea, las cuales no pueden ser reducidas a una rutina automatizada (Selmes, 1988).

Del mismo modo Prieto (2012) en su libro estrategias de enseñanza aprendizaje, señala que las estrategias de enseñanza, son instrumentos que los docentes tienen para contribuir a la implementación y desarrollo de las competencias de los educandos. Cuya base es la secuencia didáctica que implica inicio, desarrollo y cierre, es fundamental utilizar las estrategias de forma permanente tomando en cuenta las competencias específicas que pretendemos contribuir y desarrollar.

Igualmente, Díaz Barriga y Hernández Rojas (2010), definen las estrategias como procedimientos y arreglos que los agentes de enseñanza manipulan de forma flexible y estratégica para promover la mayor cantidad y calidad de aprendizaje

significativo en los estudiantes. Es por esto, que se debe hacer un uso inteligente adaptativo e intencional de ellas, cuya finalidad es prestar ayuda pedagógica y que esta sea adecuada a la actividad constructiva de los educandos.

Luego de explicar lo anterior, se prosigue a mencionar estrategias pedagógicas tradicionalmente e innovadoras. Para ello, se tendrá en cuenta la clasificación de estrategias de enseñanzas planteadas por (Díaz y Hernandez,2004). Estas estrategias se dividen en tres:

- Estrategias Preinstruccionales: Son utilizadas para comenzar con la clase, a modo de una introducción para que el estudiante se acerque al tema y que también genera expectativas, aclarando sus propósitos y también que el estudiante realice una lluvia de ideas.

- Estrategias Coinstruccionales: Estas son usadas a lo largo del desarrollo de la actividad de aprendizaje, lo cual permite que el estudiante mantenga su atención, con el fin de que el estudiante comprenda y decodifique de manera adecuada.

- Estrategias Postinstruccionales: Son utilizadas al cierre o término de la actividad así con ello, realizar una síntesis o integración de lo aprendido.

Primeramente, es necesario tener en cuenta, que las estrategias pueden ser tanto tradicionales como innovadoras. No obstante, se deja en evidencia en base a las investigaciones anteriores que, muchas de esas estrategias innovadoras son una versión mejorada de una estrategia tradicional (Pamplona,2019).

Es por ello, fundamental la creatividad del docente ya que al usar una estrategia de forma repetitiva a la larga se convierte en algo aburrido y monótono, es ahí donde el docente debe estar en la búsqueda de un aprendizaje propicio, lo que conlleva a un conocimiento significativo.

La sociedad del conocimiento requiere un giro importante en los sistemas educativos puesto que, se hace indispensable avanzar en la nueva alfabetización digital y desarrollar habilidades transversales como la creatividad, la innovación, la colaboración, la comunicación y el pensamiento crítico, entre otros, para que, de esta manera, los ciudadanos se conviertan en seres bien formados capaces de desenvolverse con soltura en la sociedad actual (Pablo, 2009).

## 2.3 Métodos como parte del proceso de enseñanza aprendizaje

Es importante tener en cuenta los métodos que son implementados a la hora de la enseñanza, ya que ellos van de la mano con el uso de estrategias del aprendizaje. El método de enseñanza es el conjunto que puede existir entre técnicas y actividades que utiliza un docente, cuyo propósito es lograr uno o varios objetivos, que tiene sentido como un todo y que responde a una denominación conocida y compartida por la comunidad científica. (Gonzalez,2012).

Desde la didáctica podemos definir método como el camino para alcanzar los objetivos, los cuales son estipulados en un plan de enseñanza, o camino para llegar a un fin predeterminado.

El método corresponde a la forma de conducir el pensamiento y las acciones para alcanzar la meta que fue preestablecida, además corresponde, a la disciplina del pensamiento y a las acciones para tener mayor eficiencia en lo que se desea realizar, puesto que, pensar o actuar sin un orden determinado resulta, la mayoría de las veces una pérdida de tiempo y de esfuerzos.

### 2.3.1 Tipos de métodos

2.3.1.1 Métodos pasivos o reproductivos: Se denomina de esta forma, cuando el estudiante tiene una participación pasiva, lo cual limita el desarrollo de independencia cognoscitiva y la capacidad de creación. Cuando el estudiante alcanza el nivel de familiarización, ellos son capaces de identificar los conocimientos y habilidades presentadas. Sin embargo, no los pueden reproducir. En un nivel reproductivo los estudiantes se apropian del conocimiento que ya está elaborado y lo que hacen es, reproducir los modos de actuación que ellos ya conocen. Están dirigidos a la repetición del contenido y se utilizan a partir de un modelo o forma práctica, y ellos siempre repetirán los pasos seguidos por el docente. (Paneque, 2009).

Este conocimiento y saberes suministrados por aquel método, pueden ser a través de:

- Dictados
- Lecciones marcadas en el libro de textos, que estas son después reproducidas de memoria

- Preguntas y respuestas, con obligación de aprender de memoria
- Exposición dogmática

Lo impactante y fuerte de este método es que no desarrolla la parte fundamental de los estudiantes, que es la reflexión e iniciativa.

2.3.1.2 Métodos Activos o productivos: En ellos, predomina la participación activa de los estudiantes, lo que motiva a un desarrollo de independencia cognoscitiva y a la capacidad de crear. En este método el estudiante logra alcanzar un nivel productivo, ya que se aplican los conocimientos y habilidades que poseen, en situaciones desconocidas para ellos y así, buscan soluciones a este tipo de problemas o situaciones (Peneque, 2009).

2.3.1.3 Métodos de búsqueda parcial: Es caracterizado, porque el docente organiza la participación del alumnado y así se realicen determinadas tareas del proceso de investigación. De tal forma, que el estudiante solo logra apropiarse de etapas, de elementos que son independientes del proceso del conocimiento científico (Peneque, 2009).

2.3.1.4 Métodos de conversación heurística: Es distinguido puesto que, el profesor presenta un problema, dirigiendo a los estudiantes, estableciendo un diálogo con el alumnado para que puedan hallar la solución de manera independiente. En ese diálogo el docente les plantea sus estudiantes diversas preguntas de razonamiento, con un nivel de dificultad determinado y añade los elementos que pueden orientar a los estudiantes. De esa forma, se activa la dialéctica de la discusión y el razonamiento dialéctico, lo que favorece y permite a la resolución de problemas por parte del alumnado. Este tipo de método se puede aplicar en seminarios o exámenes orales (Peneque, 2009).

2.3.1.5 Método investigativo: Su esencia reside en que, los educandos, orientados por el profesorado, integra la experiencia acumulada, la actividad creadora y la independencia cognoscitiva, dirigidas a resolver determinados problemas. Este método permite que el estudiante utilice las distintas etapas del método científico. Este tipo de métodos es utilizado en el trabajo independiente y sus resultados se ven reflejados en los trabajos de curso o de diploma, los cuales pueden ser discutidos en seminarios científicos (Peneque,2009).

Por otro lado, el método didáctico tiene una variedad de métodos los cuales son aplicables para trabajar con los estudiantes. Logrando así resultados de aprendizajes óptimos para los alumnos. Es importante tener en cuenta esta gran variedad a la hora de llevar a cabo, es por esto que, a continuación, se dan a conocer muy brevemente los métodos señalados por (Huilocapi,2019).

- Método de investigación, estos buscan ahondar o ampliar los conocimientos.
- Método de organización, se trabaja con algo ya conocido, cuyo enfoque es ordenar y mantener una disciplina para que así exista eficiencia en lo que se está realizando.
- Método de transmisión, como la palabra lo dice su fin es transmitir el conocimiento, ideas y actitudes. Es un intermediario entre alumno y docente.

#### 2.4 ¿Qué son los recursos de enseñanza aprendizaje?

Los recursos didácticos son una serie de materiales que intervienen y facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos materiales pueden ser tanto físicos como virtuales, asumen como condición, despertar el interés de los estudiantes, adecuarse a las características físicas y psíquicas de los mismos, además que facilitan la actividad docente al servir de guía; asimismo, tienen la gran virtud de adecuarse a cualquier tipo de contenido (Morales,2012).

La importancia del material didáctico radica en la influencia que los estímulos a los órganos sensoriales ejercen en quien aprende, es decir, lo pone en contacto con el objeto de aprendizaje, ya sea de manera directa o dándole la sensación de indirecta.

#### 2.4.1 Tipos de recursos de enseñanza aprendizaje

2.4.1.1 Guías didácticas: Surgen principalmente, en Norte América para dar cobertura a la educación a distancia, se desarrollaron con el propósito de formar a profesionales y técnicos de forma no presencial. Lo cual esto, es un grave error, ya que las guías didácticas, en educación presencial, abogan a la autonomía del aprendizaje, se requiere también que los docentes elaboren guías. En las cuales se pueda orientar y contribuir a la organización del trabajo del estudiante.

Ahora bien, se considera guía didáctica al instrumento ya sea, digital o impreso, esto constituye a un recurso para el aprendizaje de los educandos, lo cual se ve concretado con la acción del profesorado y de los estudiantes dentro del proceso de aprendizaje, cuya forma es planificada y organizada.

Las guías didácticas, constituyen un instrumento fundamental para la organización del trabajo por parte del alumnado, cuyo objetivo es brindar todas las orientaciones que sean necesarias, y las cuales permitan integrar elementos didácticos para el estudio de la asignatura correspondiente (Martínez, 2000).

Para concluir es fundamental conocer y reconocer, que las guías didácticas son un recurso cuyo fin es orientar metodológicamente a los educandos en la actividad independiente del proceso de aprendizaje. Es importante conocer que estas guías se desprenden de los objetivos, los métodos y el nivel de comprensión de los estudiantes, a lo que esto se vincula con lo que se espera que el niño aprenda.

2.4.1.2 Presentaciones en equipo multimedia (PPT, Prezi, Canva, etc.): Son diversos programas que podemos encontrar en nuestro computador, con el fin de crear diversas presentaciones con diapositivas, por lo que se obtiene que las presentaciones tengan aspectos elegantes y llamativos. Cuyo propósito es desarrollar el interés de los educandos, permitiendo con esto que se motiven por adquirir el conocimiento.

Actualmente, en el ámbito de la enseñanza es fundamental estar actualizado y tener renovados los conocimientos para poder transmitir de forma significativa a los estudiantes, por lo que se requiere mejorar los recursos que se implementan en las escuelas. Por ejemplo, PowerPoint, es una aplicación que es indispensable y eficiente, por lo que ayuda a construir el conocimiento en la sala de clases, ya que se logra tener la atención de los educandos, con la ayuda de diapositivas, dibujos. Haciendo la clase y la presentación más entretenida e interesante consiguiendo captar la atención por completo de los estudiantes. (Vásquez, 2012).

2.4.1.3 Software Educativos: Primeramente, se debe entender que, el software es un término informático, lo que hace referencia a un programa el cual incluye datos, procedimientos y pautas las cuales permiten desarrollar diversas tareas en un computador.

Ahora bien, la utilización de software educativos, es definido como el conjunto de recursos informáticos, los cuales están diseñados con intención de ser aplicados en el proceso de enseñanza aprendizaje (Área,2005).

Se debe tener en consideración, que la utilización de algunos softwares educativos, están dirigidos para ser empleados directamente por el docente, mientras que otros están diseñados para ser utilizados principalmente por los educandos en su trabajo independiente, siempre y cuando, se realice una instrucción con anterioridad por parte del profesor (Abreu,2017).

Estos softwares interactivos son altamente educativos y participativos, ya que se emplean recursos multimedia, como videos, sonidos, fotografías, explicaciones de profesores experimentados, ejercicios, juegos interactivos, instructivos. Las cuales apoyan a las funciones de evaluación y diagnóstico. Cuyo objetivo es que el intercambio se más eficiente. Incrementar la satisfacción, disminuir la frustración, en definitiva, realizar tareas más productivas para los estudiantes.

2.4.1.4 Ilustraciones: Ellas ayudan a propiciar la asimilación del conocimiento, a partir de su aplicación creadora. Las ilustraciones ayudan a aprender, ya que sitúa el procedimiento y así llegar al conocimiento fidedigno como objetivo del proceso de enseñanza aprendizaje. Ayudando a fortalecer el trabajo independiente del estudiante. Aportando herramientas, visibilidad y habilidades creadoras (Rodríguez, 2018).

## 2.5 Evaluación como parte del proceso pedagógico de la enseñanza

### 2.5.1 ¿Qué es evaluación?

Se debe comprender que la evaluación es un medio para un fin, no un fin en sí mismo, la cual debe entregar, arrojar resultados interpretables y utilizables por el mismo estudiante. La evaluación es un proceso que se desarrolla a lo largo de una formación, desde el inicio hasta la culminación de esta. Es sin lugar a dudas uno de los elementos más importantes que conlleva el proceso de enseñanza-aprendizaje (Sánchez, 2018).

La evaluación corresponde a una serie de etapas sucesivas entre dos puntos extremos, o del mismo modo a una serie de pasos y de cambios que se dan para alcanzar un horizonte, podemos así darnos cuenta que es un proceso constante y no solo de finalización, en donde los docentes y los estudiantes pueden obtener una visión más clara sobre el trabajo que realizan a diario, las herramientas utilizadas, los métodos de enseñanza aplicados y los posibles cambios que deban realizarse a futuro en pos de revertir las debilidades detectadas (Gómez, 2006).

La reflexión sobre los procesos de evaluación permite comprender la naturaleza de la práctica docente y de los procesos educativos de cada uno de los educandos, ya que la forma de evaluar devela el concepto que el profesor tiene de lo que es enseñar y aprender. No sólo de qué es lo que el aprendiz tiene que asimilar sino de la forma en que el docente puede ayudarle a hacerlo (Santos Guerra, 2003). Sin embargo, se piensa que evaluar es calificar lo que el estudiante ha aprendido después de la fase de enseñanza, pero la evaluación es el proceso de obtención de información y de su uso para formular juicios que se utilizan para tomar decisiones y así, ayudar a los educandos a mejorar los resultados del aprendizaje (Martínez, Santos y Castejón, 2017). Permitiendo así, mejorar ya sea las estrategias que fueron implantadas a la hora de enseñar, como también verificar el uso adecuado de los recursos implantados, finalmente reparando en el uso adecuado de los métodos implantados a la hora de enseñar.

La evaluación del aprendizaje de los estudiantes, por lo general, permite valorar el grado de cumplimiento de los objetivos educativos y la manera en que los educandos desarrollan conocimientos, habilidades y actitudes. Se evalúa también para analizar las causas de un aprendizaje deficiente y tomar las medidas oportunas, para que de esta manera se reconduzca el proceso de aprendizaje y mejorarlo (Ricoy y Fernández, 2013). Es fundamental que la evaluación sea capaz de valorar de forma efectiva el aprendizaje integral y no busque estimar la mera memorización. Más importante que la memorización es desarrollar las habilidades de reflexión, observación, análisis, el pensamiento crítico y la capacidad para resolver problemas, por lo cual, resulta necesario el uso de metodologías (López y Palacios, 2012).

Es por ello, fundamental tener en cuenta ya sea estrategias, recursos o métodos a la hora de enseñar, así el proceso de evaluación sea algo enriquecedor tanto para el alumno y también para el profesor. Y no sea solamente el adquirir una calificación, sino que sea importante que el aprendizaje quede de forma significativa para el estudiante y que esta pueda aplicarla en cualquier otro contexto que este se sitúe.

Así mismo es importante mencionar el decreto 83/2015. Ya que, para conocer a todos nuestros estudiantes y las necesidades que necesitan para que estas estrategias, recursos o métodos sean eficientes para ellos, es necesario mencionar que se establecen ciertas regulaciones, tanto en la adecuación curricular, como evaluativa, en donde se considera el contexto de la educación inclusiva, destacando los aprendizajes básicos imprescindibles, cuya ausencia podría comprometer la trayectoria de los estudiantes. Esta decisión se encuentra justificada, además, por la necesidad de proveer al Sistema Educacional de mayores espacios de flexibilidad para implementar las adecuaciones curriculares que respondan a las crecientes diferencias que se han generado durante la paralización de clases presenciales.

Por otra parte, la priorización curricular se acoge al principio de que la educación de calidad es diversa, la cual requiere estructurar situaciones de enseñanza y aprendizaje lo suficientemente variadas y flexibles, que permitan al máximo número de estudiantes acceder, en el mayor grado posible, a los aprendizajes y al conjunto de capacidades que constituyen los objetivos de aprendizaje, esenciales e imprescindibles de la escolaridad (MINEDUC, 2020).

En la práctica diaria se logra evidenciar la importancia del Decreto 83, como de las priorizaciones curriculares, ya que estos argumentos legales han sido fundamentales para la realización de las clases, tanto presenciales, como también virtuales, ya que estas, han determinado la implementación de objetivos de aprendizaje esenciales para el desarrollo cognitivo y socioemocional del estudiante, considerando en todo ámbito el contexto educacional en el cual los educandos se encuentran, además, se convoca a los agentes educativos a actuar con autonomía, con el fin de dar respuestas educativas diversas, flexibles, permitiendo el desarrollo integral de los estudiantes. Sin embargo, el desarrollo integral en ocasiones se ha

visto opacado por las aplicaciones de evaluaciones, en donde solamente se refleja el resultado y no el desarrollo del aprendizaje de los educandos.

### 2.5.2 Evaluación Diagnóstica

Generalmente, al inicio del año escolar en las instituciones se realizan diagnósticos, los cuales tienen mero enfoque en ciertas asignaturas en particular. No permitiendo acceder a otro conocimiento más profundo en la cuales se entreguen características socioculturales de los estudiantes.

Constantemente, los esfuerzos que realizan las instituciones se reducen solamente a evaluar conocimientos previos, en diversas áreas, como también se ven reflejados los criterios de rendimientos y conductas de los estudiantes. Olvidando por completo el contexto en el cual se sitúan los educandos.

Es por ello, que en muchas de las instituciones y sobre todo los docentes no incorporan a sus prácticas estrategias e instrumentos para acceder a una mejor comprensión, la cual esta sea más integral acerca de las diversas formas de pensar que puedan tener los alumnos, el sentimiento que puedan estar transitando. Ya que olvidan por completo el lado sociocultural y este muchas veces no lo aplican en su quehacer como docente. De esta manera se está perdiendo un fuerte valor y una interesante posibilidad de atender a la diversidad socio cultural y de repensar en las alternativas que le establecen a sus estudiantes. (Negrotto, 2003).

### 2.5.3 Retroalimentación efectiva y oportuna

La retroalimentación es un proceso pedagógico que se vale de información evaluativa para orientar a los estudiantes sobre qué pasos dar para seguir aprendiendo. También se encuentra en la base de la reflexión del docente sobre su práctica, ya que recoge información sobre los aprendizajes de sus estudiantes, el cual permite ir analizando qué aspectos de su práctica pedagógica parecen haber apoyado y facilitado más el desarrollo de estos aprendizajes y cuáles tuvieron menor impacto, y así tomar decisiones oportunas para ajustar las estrategias utilizadas y lo planificado, y de apoyo o adecuaciones particulares para ciertos estudiantes (William, 2016).

Para que ocurra lo anteriormente señalado, los educandos necesitan información para reconocer dónde se encuentran en la trayectoria hacia el logro del

aprendizaje y orientación sobre cómo avanzar. Sin embargo, la sola entrega de información no basta, la retroalimentación requiere tiempos y apoyo para ser usada y así asegurar que efectivamente sea una herramienta que fortalezca el aprendizaje. El foco está en esto último, cualquier estrategia que se utilice para ayudar a un estudiante a avanzar en su aprendizaje, se puede considerar retroalimentador (Sadler, 1987).

Una característica fundamental de una retroalimentación pedagógicamente efectiva es que es clara, descriptiva respecto del aprendizaje que se espera lograr y, por lo tanto, referida a criterios. Junto con esto, puede incentivar la metacognición o la capacidad de darse cuenta de los propios pensamientos y procesos desarrollados para aprender, y de cómo autorregularse para continuar. Así, una retroalimentación efectiva consigue que los y las estudiantes piensen en algún aspecto específico de su propio desempeño, en vez de sólo reaccionar emocionalmente a la información que reciben (William, 2016).

En otras palabras, retroalimentar permite ayudar al estudiante a avanzar en su proceso del aprendizaje. El impacto de la retroalimentación dependerá de las necesidades del educando, es decir de su trayectoria de aprendizaje. Dependerá de que se ajuste de buena forma a su zona de desarrollo próximo (Vygotsky, 1978).

La zona de desarrollo próximo comprende pasos que pueden dar los estudiantes con apoyo para que, de esta manera, el educando pueda seguir aprendiendo (Griffin, 2014), pasos que sean desafiantes pero alcanzables. De esta manera, en términos de la retroalimentación, para algún estudiante bastarán correcciones claras para poder seguir avanzando, en cambio para otro estudiante, será necesario un apoyo más focalizado e individualizado, debido a que le falta comprender algunas nociones fundamentales.

Retroalimentar, entonces, puede ir desde entregar pistas o correcciones con algunas indicaciones, donde lo importante es utilizar la evidencia evaluativa que se recoge para identificar el punto en el que están los educandos en sus trayectorias de aprendizaje y qué es lo que necesitan para alcanzar los objetivos de aprendizaje, y desde ahí otorgar retroalimentaciones que se ajusten a lo que requieren para seguir progresando. Esto es lo medular de la evaluación formativa.

Por otro lado, la retroalimentación es aquella que dirige la reflexión hacia la propia práctica docente, en donde se enfatiza la importancia de la evaluación formativa como retroalimentación hacia el profesor, puesto que la información sobre el aprendizaje que se va recogiendo clase a clase posibilita mejorar la enseñanza a través de la reflexión sobre las propias prácticas pedagógicas y su relación con los aprendizajes de los estudiantes. Así, la evaluación formativa permite revisar la práctica pedagógica y tomar decisiones informadas para ajustarla a lo que los educandos necesitan para seguir aprendiendo (Popham, 2011).

La implementación de la retroalimentación, resulta primordial para los educandos, ya que a estos les permite superar las dificultades que tenían y así, construir de manera autónoma su propio aprendizaje, lo cual permitirá acortar las distancias entre la situación actual en la que se encuentra el estudiante y la situación ideal a la que debe llegar. De esta manera, la retroalimentación es información que permite al educando cerrar la brecha entre el desempeño actual y el deseado (Roos, 2004).

En la tipología de retroalimentación de profesores Tunstall & Gipps,( 1996) como se citó en (Muñoz, 2020) se describen cuatro tipos, los cuales son: en primer lugar, la retroalimentación evaluativa positiva, donde se premia al estudiante por aprobar, al contrario de esta, en segundo lugar, la retroalimentación evaluativa negativa, que castiga al estudiante por errar, en tercer lugar, la retroalimentación descriptiva de logros donde se identifican los criterios de logro que el estudiante haya alcanzado o que le falten por realizar y desde allí generar mejores niveles de logro, por último, la retroalimentación descriptiva para mejorar, en la cual se pueden diseñar caminos para mejorar el proceso de aprendizaje, explicando detalladamente lo que ha hecho correctamente y sugerencias de lo que puede hacer para superar las debilidades.

#### 2.5.4 Evaluación del aprendizaje

Pese a que la evaluación del aprendizaje corresponde a la dimensión más temprana y conocida de los enfoques de evaluación en el aula, ésta aún no ha logrado superar ciertos atavismos, cuando ya se tiene enfrente nuevos desafíos. Esto se debe, a que esta evaluación tiene una mirada tradicional, la cual no responde a

los desafíos actuales de los educandos, sino más bien, tiende a enfocarse en la medición por medio de pruebas, de los niveles de modificación producido en el conocimiento, habilidades y/o actitudes, atribuible a la formación recibida y en la comprobación de los aprendizajes de los estudiantes, por medio de pruebas de conocimientos; cuestionarios de preguntas cerradas o abiertas, tipo test. Los distintos tipos de pruebas de aprendizaje indican en qué grado los educandos dominan el contenido en el momento en que se les ofreció en la formación, es decir, le brinda valoración al proceso y a los resultados del aprendizaje de los educandos, a los efectos fundamentales de orientar y regular la enseñanza y así, contribuir al logro de las finalidades de la formación (Moreno, 2016).

La evaluación se realiza con referencia a normas y a ciertas concepciones establecidas, en donde lo que se evalúa y cómo se evalúa, dependerá del objetivo. Es por esto, que valorar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, mediante evaluaciones formativas es un asunto fundamental, ya que de otro modo no podríamos saber los logros obtenidos y lo que aún falta por alcanzar; desconoceríamos si se han cubierto los aprendizajes esperados por parte de los educandos y careceríamos de información para retroalimentar la enseñanza. Por tanto, de cierta forma se imposibilita para poder realizar una mejora a las prácticas pedagógicas (González, 2005).

Lo que se desea destacar es la idea de que el aprendizaje es un proceso multidimensional, por tanto, no cabe adoptar una concepción simplista que limite su alcance mediante el empleo de técnicas e instrumentos de evaluación rudimentarios y reduccionistas, tales como, cuestionarios, observaciones estructuradas, evaluaciones cuantitativas, entre otros. Además, cabría recordar que la evaluación siempre va a estar condicionada por modelos de enseñanza, teorías del aprendizaje, formación del profesor como evaluador y sus experiencias previas (Moreno, 2016).

Por consiguiente, la evaluación del aprendizaje es por naturaleza de carácter sumativo, lo cual permite confirmar lo que los estudiantes conocen y saben hacer, para demostrar de esta manera si han alcanzado los resultados esperados, para así, comparar su aprendizaje con el resto de sus compañeros. De esta manera los

docentes, se centran en asegurar que han implementado la evaluación para aportar afirmaciones, fundamentadas y adecuadas, sobre las competencias de los educandos, de manera que quienes reciben esta información pueden utilizarla para tomar decisiones defendibles y razonables (Ibarra y Rodríguez, 2019).

### 2.5.5 Evaluación para el aprendizaje

La evaluación para el aprendizaje está íntimamente relacionada con teorías socio constructivistas de aprendizaje. Los modelos mentales y las suposiciones que el estudiante utiliza para comprender una asignatura son complejos, y se construyen sobre la base de experiencias previas e interacción con los demás. Esto significa que la calidad de las interacciones entre docentes y estudiantes es crucial para el proceso de aprendizaje (William, 2018).

Este enfoque corresponde a una mirada integral del aprendizaje y la enseñanza, generando de esta manera una retroalimentación para los estudiantes y los profesores, con el fin de mejorar el aprendizaje. Además de lo anterior, esta evaluación, permite observar hacia dónde va el estudiante, ya que el hecho de compartir los objetivos y criterios para el éxito de una clase, ayudará a los educandos a definir el propósito y qué deben hacer para alcanzar dichos objetivos. En base a esto, es fundamental la valorización del proceso y de los resultados del aprendizaje de los educandos, generando de esta manera un análisis más profundo del desarrollo de aprendizaje de cada uno de los estudiantes (González, 1999).

Del mismo modo, lo que se debe considerar, son las preconcepciones que el estudiante posea, las cuales, mediante preguntas efectivas ayudarán a los docentes a comprender cómo cada uno de los educandos puedan ir adquiriendo el aprendizaje, de mejor manera, generando así, evidencias de prácticas de aprendizaje que tanto el docente como los alumnos pueden utilizar. También se debe sopesar, el cómo los estudiantes pueden alcanzar el objetivo, siendo en este ámbito, en donde los docentes deben implementar las evidencias de aprendizaje recogidas, las cuales permitirán tomar decisiones informadas acerca de cómo mejorar una clase y de cómo enriquecer el desarrollo de aprendizaje de los estudiantes. Igualmente, los educandos pueden utilizar estas evidencias para tomar decisiones acerca de su

aprendizaje, como, por ejemplo, cómo aprovecha su tiempo de estudio independiente (William, 2016).

La evaluación para el aprendizaje, está orientada a aquellas prácticas que maximizan el proceso de retroalimentación (del docente al estudiante y del estudiante al docente) para optimizar el aprendizaje. La retroalimentación va desde lo más informal (por ejemplo, comentarios orales a medida que los alumnos reflexionan sobre los problemas), a lo más formal (por ejemplo, comentarios por escrito tras la evaluación final de cierto tema) (Hattie y Clarke, 2019).

Este enfoque de evaluación también implica evaluaciones significativas tanto propias como entre pares, a través de las cuales los estudiantes o pares pueden verse involucrados en la toma de decisiones sobre necesidades futuras de aprendizaje. Al respecto, Black y Wiliam señalaron que “mejorar la evaluación formativa ayuda a los alumnos de bajo logro más que a otros alumnos y reduce el rango de rendimiento individual mientras eleva el logro total” (Black y Wiliam, 1998, p. 141). Hipotéticamente, si la evaluación para el aprendizaje llegara a convertirse en una práctica estándar en todas las salas de clases, las lagunas en el logro y en el aprendizaje, no serían tan amplias, como se manifiestan en las evaluaciones estandarizadas implementadas por el MINEDUC. En consecuencia, es de suma importancia el para qué del proceso de evaluación, ya que el docente debe tener claro sus objetivos, hacia dónde va con cada evaluación para en base a este criterio generar las estrategias para llegar al objetivo de la construcción de los saberes (William, 2018).

En definitiva, el tipo de evaluación que se utilice deberá obedecer al modelo educativo que el docente practique, esto depende del nivel de compromiso que tenga con el proceso de enseñanza - aprendizaje, puesto que en el modelo constructivista el docente debe estar involucrado en todo el transcurso del proceso. Es decir, el educador también forma parte y no es sólo un transmisor de conocimientos con la facultad de aprobar o desaprobar a un estudiante, por el contrario, debe ser un tutor que en un marco de colaboración guíe al estudiante en la construcción significativa de su conocimiento (William, 2018). Es decir, el modelo formativo debe responder a la metodología evaluativa que emplea el

profesor, es decir, diseñar el proceso de aprendizaje a la par o antes del proceso evaluativo. Al responder las preguntas: ¿Qué evaluar? tendrá claridad de qué es lo que espera aprendan sus estudiantes; ¿Cómo evaluar?, sabrá cómo quiere que aprendan sus estudiantes y cómo guiarlos en este proceso; y ¿Para qué evaluar?, develará su intención formativa o controladora.

De la misma forma, la evaluación para el aprendizaje, está diseñada con el objetivo de aportar a los docentes información para poder modificar y diferenciar las actividades tanto de enseñanza, como de aprendizaje. Asimismo, se reconoce que los estudiantes aprenden individualmente de una manera idiosincrática, y también que existen patrones y caminos predecibles que los educandos continúan. Es por esta razón, que se requiere de un cuidadoso diseño por parte de los docentes, ya que la información adquirida permitirá no solo conocer lo que los estudiantes saben, sino también, obtener información sobre si aplican lo que conocen, cómo y cuándo lo aplican. Por consiguiente, los profesores pueden utilizar la información adquirida, para que de esta manera puedan coordinar, orientar y aportar a la retroalimentación del desarrollo del aprendizaje (Ibarra y Rodríguez, 2019).

En base a lo señalado, este enfoque presenta una radiografía del proceso de aprendizaje en el cual se encuentra el estudiante, explorando las capacidades de su aprendizaje, fortaleciendo las habilidades, como también, orientando hacia procesos de enseñanza y aprendizajes más dinámicos. Es por esto, que resulta relevante involucrar a los educandos en proceso de evaluación, debido a que les permitirá proporcionar información sobre su desarrollo de aprendizaje, como también, mejorar aquellas habilidades en las cuales presentan una mayor dificultad (MINEDUC, 2006).

### 2.5.6 Evaluación como aprendizaje

La evaluación comprendida como aprendizaje, corresponde a un motor y agente de cambio en la organización escolar y en la metodología e innovación educativa. “Evaluar en educación supone no sólo juzgar la calidad de los resultados del aprendizaje de los alumnos, sino también la calidad de la enseñanza brindada y la calidad de los programas educativos” (Anijovich, 2004, p. 45).

Del mismo modo, como señala Arrieta (2017). En su investigación realizada, la cual arroja que la calificación no es lo importante, sino el proceso que esto lleva. En este sentido, también se convierte en un instrumento de formación y de aprendizaje de los propios profesores y, por lo tanto, en la mejora profesional de los mismos. Es por esta razón, que la evaluación es considerada como una herramienta que aporta a los docentes información útil sobre el proceso educativo, las cuales son analizadas, para poder determinar los ajustes y las medidas necesarias para mejorar la calidad de la enseñanza.

Esta orientación en la evaluación asume que el educando es el centro de interés y de atención de la enseñanza y de la evaluación y, por lo tanto, considera que los objetivos y contenidos se sitúan en otro nivel. La evaluación como aprendizaje, rompe definitivamente con la concepción clásica de que ésta puede ser cuantitativa o cualitativa puesto que no se encuentra enfocado en determinar “cuánto” es capaz de realizar un estudiante, sino que pone en énfasis en “el cómo” realiza las cosas y las que es capaz de hacer, en otras palabras, en los aprendizajes que cada estudiante.

Según Allal (1991), la evaluación como aprendizaje, procura que la regulación se centre en:

- Asegurar que las características de los alumnos respondan a las exigencias del sistema.
- Asegurar que los medios de formación correspondan a las características de los alumnos.

Los dos principios señalados por Allal, tienen correspondencia con los diferentes momentos de la misma, teniendo cada uno de estos momentos funciones específicas y tomando diferentes decisiones.

En otras palabras, la evaluación como aprendizaje, corresponde a un proceso de desarrollo y apoyo a la metacognición, centrándose en el papel del estudiante como el conector determinante entre la evaluación y el aprendizaje. Cuando los educandos son activos, están implicados y son evaluadores críticos, estos dan sentido a la información, la relacionan con el conocimiento previo y la utilizan para nuevos aprendizajes. Este es el proceso de regulación en la

metacognición, ya que los estudiantes monitorean su propio aprendizaje y utilizan la retroalimentación para realizar ajustes y adaptaciones a su aprendizaje. En base a lo anterior, resulta fundamental que los docentes ayuden a los educandos a desarrollar y reflexionar con un análisis crítico sobre su desarrollo de aprendizaje (Ibarra y Rodríguez, 2019).

En síntesis, la evaluación como aprendizaje, corresponde al motor del aprendizaje, ya que de ella depende tanto qué y cómo se enseña, como el qué y cómo se aprende. En dónde lo más importante es que los estudiantes se apropien de los aprendizajes y de las estrategias de pensamiento (Sanmartí, 2020). Resulta primordial diversificar los instrumentos de evaluación, permitiendo que estos sean múltiples y variados, fortaleciendo de esta manera la autonomía del estudiante. Del mismo modo, esta no debe convertirse solamente en un acto concreto, que se realiza una vez terminada la formación, sino que debe ser un proceso que acompañe al aprendizaje. Es por esto, que la evaluación no solamente sirve para medir y clasificar, sino que ha de utilizarse para aprender y comprender el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes (Santos Guerra, 2007).

## 2.6 Contextualización de la enseñanza

Es fundamental conocer las características socioculturales de cada uno de los grupos de estudiantes al cual se enfrente el profesorado, este debiese ser el primer paso que cualquier docente debe dar antes de partir con cualquier contenido, de acuerdo con Lisa Jones, (2005). Los docentes deben desarrollar la habilidad de reconocer y entender la identidad cultural de cada uno de sus estudiantes, con el fin de responder a sus necesidades de aprendizaje, lo que quiere decir, es que los docentes deben hacer todo lo que está a su alcance para comprender quienes son sus alumnos. Así, el profesorado sea capaz de ayudar a sus estudiantes a que se empoderen y que se sientan capaces de aprender en un ambiente en el cual se sientan respetados, se aproveche su diversidad y se celebren sus diferencias.

Del mismo modo, el Marco para la Buena Enseñanza, enfatiza en fomentar las relaciones solidas que conlleven a conexiones emocionales, físicas y el sentido de identidad, pertenencia a que todos los estudiantes son corresponsables de la

construcción de una comunidad educativa, basada en el buen trato (Marco para la Buena Enseñanza,2021).

## **CAPÍTULO III: METODOLOGÍA**

### **3.1 Método**

Considerando que el marco metodológico es un instrumento teórico práctico enfocado en la comprobación de datos numéricos, con una tendencia a dar respuestas al problema de estudio, lo primero es definir el enfoque en el cual se enmarcará esta investigación, en este caso, se considera un enfoque cuantitativo, cuyo proceso de investigación se concentra en mediciones numéricas. Se utiliza la observación del proceso en forma de recopilación de datos, junto a ello, los analiza para poder llegar a responder las preguntas de investigación.

Como señala Galeano (2004), los estudios de corte cuantitativo pretenden la explicación de una realidad social vista desde una perspectiva externa y objetiva, cuya intención es buscar la exactitud de mediciones o indicadores sociales, con el fin de generalizar resultados a poblaciones o situaciones amplias. Se trabaja fundamentalmente con el número, un dato cuantificable.

Ahora bien, en esta investigación se utilizará la técnica de encuesta, la cual utiliza un conjunto de procedimientos estandarizados de investigación mediante los cuales se recogen, se obtienen y se analizan una serie de datos de una muestra de casos representativas de una población o universo y así, explicar una serie de características (García, 1993).

Durante este proceso, se diseñará un cuestionario y así, poder recopilar la mayor información sobre el profesorado de primer ciclo. En base al uso de estrategias, recursos y métodos que ellos implementan en su práctica diaria. Al mismo tiempo, se podrá identificar un perfil docente.

### **3.2 Diseño de la investigación**

En cuanto al diseño, se trata de un estudio no experimental y una investigación descriptiva, por ende, pretende medir o recopilar información sobre conceptos o variables de forma independiente o conjunta. Este tipo de investigación es sistemática y empírica, donde las variables independientes no se manipulan

porque ya sucedieron. La inferencia sobre la relación entre las variables se realiza sin ninguna intervención (Hernandez,2010).

Las investigaciones de tipo descriptivo miden diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar. Desde el punto de vista científico, describir es medir, se selecciona una serie de cuestiones y se mide cada una de ellas independientemente para así y, valga la redundancia, describir lo que se investiga (Dankhe, 1986).

### 3.3 Participantes

En la mayoría de las situaciones de investigación no es posible estudiar todos los elementos o sujetos a los cuales alude el problema, y uno de estos elementos es el tamaño de la muestra ya que en la mayoría de las investigaciones la población es muy grande, por lo cual no es posible analizar en profundidad, además de los costos que demandaría ello.

Por su parte Pineda (1994), hace referencia que el tamaño de la muestra debe definirse por dos criterios principales. Partiendo por los recursos disponibles y de los requerimientos que tenga el análisis de la investigación. Por lo mismo, se trabaja con un grupo determinado, observará los resultados.

En tanto, en esta investigación se estudiarán docentes, los cuales imparten clases en primer ciclo de enseñanza básica. Esto ha sido seleccionado en base a el tipo de muestra no probabilísticas, lo que quiere decir esto, es que la población fue elegida, mediante las necesidades y características de la investigación (Hernandez,2014). En tanto, a los establecimientos de la muestra, pertenecen al servicio local de Educación, por lo cual, la red de establecimientos imparte clases de jornada Escolar completa desde niveles preescolares a octavo básico. Sin embargo, la muestra estudiada solamente será dentro de los niveles escolares de primero a cuarto básico. Por ende, se estudiarán a sesenta docentes de enseñanza básica, de primero ciclo.

### 3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

El cuestionario es el proceso de una investigación social, el cual ocupa un lugar preciso en el proceso global (Catis, 2016). Por ello, con el objetivo de conocer aquellas estrategias que utilizan los docentes de primer ciclo, se elabora el

instrumento de cuestionario, el cual es de autoría propia. Este, conforma un listado de preguntas estandarizadas y estructuradas que toman el mismo formato para todos los entrevistados. Cabe destacar, que esta herramienta consta de un total de 43 preguntas, de las cuales 10 son preguntas abiertas, pero con respuesta breve. El cuestionario, está conformado por cuatro categorías partiendo por la categoría sociodemográficas, la variable contiene diez preguntas, cuatro de las cuales son preguntas abiertas, pero con respuesta breve, en tanto a la variable de recursos abarca nueve preguntas, en dichas interrogantes existen tres preguntas abiertas pero con respuesta breve, prosiguiendo con nueve preguntas en la variable de estrategias, esta variable contiene una pregunta abierta de respuesta breve, cerrando con la variable método, la cual contiene diez preguntas, en la variable existen tres preguntas abiertas con respuesta breve. Este proceso ayudó a conocer en estas cuatro áreas a los diversos docentes de la muestra.

### 3.5 Procedimientos

El proceso de construcción del instrumento comenzó en el mes de septiembre, en un inicio contenía tres categorías; recursos, métodos y estrategias, las cuales estaban conformadas por cinco preguntas cerradas. En la primera revisión se llegó a acuerdo, que con ese tipo de preguntas no se lograba cumplir con los objetivos de la investigación, por lo cual se integra la variable sociodemográfica y se incluyen más preguntas en las categorías ya mencionadas. En una tercera revisión del instrumento, se abordan preguntas con un enfoque directo para cumplir el objetivo de esta investigación, es ahí donde se pone en marcha la difusión de dicho cuestionario.

En cuanto al medio utilizado, fue a través de formulario Google, el cual estuvo disponible durante una semana para que los docentes respondieran a este instrumento. Cabe señalar, que se accede a los docentes colaboradores, por medio de prácticas pedagógicas y por ser empleado de estos establecimientos, el número total de cuestionarios enviados a los colegios fue a 60 docentes de enseñanza básica. Sin embargo, un 88,3% del profesorado colaboró respondiendo al instrumento.

Tabla 1. *Resumen de las acciones implementadas*

Establecimiento	Instrumento	Número de participantes que realizaron la acción	Número de participantes que se le envió el instrumento
Servicio Local, Gabriela Mistral	Cuestionario	53	60

En la tabla, se observa la totalidad de docentes a los cuales se invitó a participar de esta investigación, sin embargo, solo contestaron al cuestionario una totalidad de 53 profesores de enseñanza básica. Cabe señalar, que esta participación fue netamente voluntaria y anónima.

## **CAPITULO IV: RESULTADOS**

En este capítulo se presentan los resultados del análisis de datos recogidos mediante el instrumento, el cual fue aplicado a docentes de primer ciclo en enseñanza básica. Siendo esto organizado de acuerdo a cada uno de los objetivos específicos de la investigación. Por tanto, se incluyen datos de tipo cuantitativo, entregados mediante el cuestionario sobre estrategias, recursos y métodos que utiliza el profesorado de primer ciclo en enseñanza básica.

Lo anterior señalado, tiene como finalidad tributar de manera integral al objetivo general de esta investigación, el cual es “Analizar las prácticas docentes, de los profesores de primer ciclo, con el fin de determinar un perfil en base a la enseñanza que imparten”.

A continuación, se darán a conocer los resultados obtenidos, correspondiente al cuestionario aplicado al profesorado de Educación General Básica, correspondiente al primer ciclo de enseñanza.

Tabla 2. Datos sobre variable sociodemográfica

VARIABLES	ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Género	Femenino	39	73,6%
	Masculino	13	24,5%
	Prefiero no decir	1	1,9%
Edad	Entre 22 y 27 años	1	1,9%
	Entre 28 y 33 años	13	24,5%
	Entre 34 y 39 años	14	26,4%
	<i>Entre 40 y 45 años</i>	11	20,8%
	<i>más de 46 años</i>	14	26,4%
Años de servicio	<i>Menos de 5 años</i>	10	18,9%
	<i>Entre 6 y 11 años</i>	17	32,1%
	<i>Entre 12 y 17 años</i>	13	24,5%
	<i>Entre 18 y 23 años</i>	8	15,1%
	<i>Mas de 24 años</i>	5	9,4%
Título	<i>Profesor de Educación General Básica</i>	24	53%
	<i>Profesor de E.G.B. Mención Matemáticas</i>	7	15%
	<i>Profesor de E.G.B. Mención Lenguaje y Comunicación</i>	20	28%
	<i>Profesor de Educación Física</i>	2	4%
Años en establecimiento actual	<i>Menos de 5 años</i>	24	45,3%
	<i>Entre 6 y 11 años</i>	15	28,3%
	<i>Entre 12 y 17 años</i>	8	15,1%
	<i>Entre 18 y 23 años</i>	4	7,5%
	<i>Más de 24 años</i>	2	3,8%
Post grado	Sí	27	50,9%
	No	26	49,1%

De acuerdo con los análisis realizados, se puede comprobar que en la variable genero las mujeres lideran el porcentaje al momento de estudiar pedagogía en educación general básica, del mismo modo se deja en evidencia con un estudio arrojado por el centro de perfeccionamiento, experimentación e investigaciones pedagógicas, el cual señala que en el contexto actual la dotación que hay de docentes en nuestro sistema escolar chileno son 73 % son mujeres, y solo un 27% son hombres. Del mismo modo, se puede ver reflejado con la variable título, ya que existe una gran tendencia a estudiar pedagogía en educación general básica, seguidamente por pedagogía en mención lenguaje y comunicación, dejando un menor porcentaje al estudio de las matemáticas, por lo cual, se puede inferir que ese porcentaje es hombre, ya que se encuentran evidenciados los datos de la variable género, al igual como sucede con los profesores de educación física.

Por otro lado, se puede evidenciar, que en la variable años, existe una gran mayoría de docentes relativamente joven, por lo cual en la variable años de servicio la gran mayoría no tiene una gran trayectoria laboral, sin embargo del mismo modo se puede evidenciar que los docentes, se encuentran comprometidos con su práctica diaria y su quehacer docente, ya que seguidamente se encuentra la variable de años de antigüedad laboral, por ende, los docentes de cierto modo tienen compromiso con sus estudiantes, esto se entiende ya que al tener una mayor antigüedad laboral, se extiende un lazo mayor por el establecimiento y a la ayuda de generar cambios en cada uno de los estudiantes.

Así mismo, se puede reflejar en la variable de post grado, en el cual indica que la mayoría de los profesores se encuentra en constante perfeccionamiento, lo que deja en claro, que los docentes están preocupados por realizar cambios efectivos en la educación de los estudiantes.

A continuación, se deja en evidencia los resultados arrojados, respecto a las variables recursos, estrategias y métodos en la enseñanza de la educación básica.

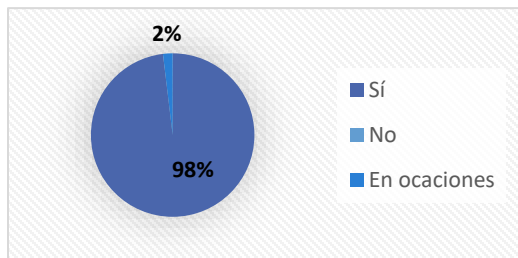


Figura 2. *Utilización de recursos en la práctica diaria del docente*

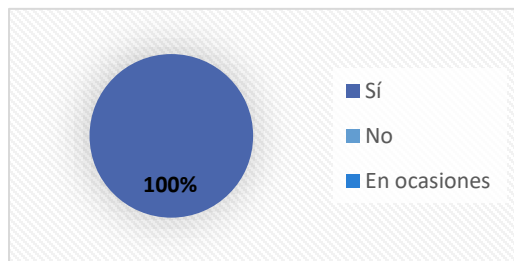


Figura 1. *Utilidad de recursos en la práctica diaria docente*

En ambas figuras, se puede observar que el profesorado de enseñanza básica, utiliza constantemente la ayuda de recursos de aprendizaje para fortalecer su práctica diaria en aula. Entonces, cabe destacar, que es fundamental la ejecución de estas herramientas ya que ayudan a la construcción de conocimientos, convirtiéndose en elementos mediadores de la enseñanza y de los procesos de aprendizaje de todos los estudiantes.

Del mismo modo, esto afecta a los estudiantes, ya que en ambas figuras se evidencia, que el profesorado se encuentra interesado en recurrir a herramientas para su quehacer pedagógico, lo cual ayuda a desarrollar habilidades con sus alumnos, favoreciendo a un aprendizaje efectivo y significativo.

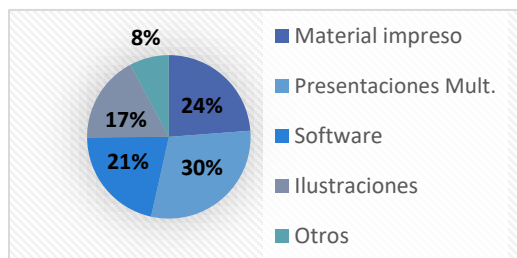


Figura 3. Frecuencia de utilización de recursos

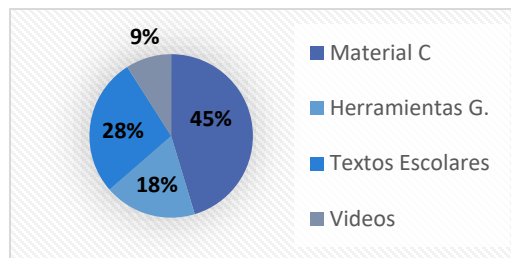


Figura 4. Otros recursos utilizados por docentes

En la actualidad, el uso de plataformas digitales o software educativos; han facilitado en cierta medida el acceso a la información y a la educación, eso se evidencia en que la mayoría de los encuestados utiliza las tecnologías para apoyar su labor docente, además estos recursos ayudan a que el aprendizaje sea significativo para los estudiantes, ya que son del interés del educando y se encuentra al alcance de todos los participantes de los centros educativos.

En ambas figuras, se puede visualizar, que el uso de material concreto es de gran ayuda para el profesorado a la hora de impartir sus clases, incitando a que los estudiantes

tengan imaginación, creación, permitiendo modificar sus esquemas cognitivos, además de fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje.

Por otro lado, se evidencia que los docentes, están dejando de utilizar con mayor frecuencia el uso de textos escolares y le dan priorización a la realización de videos de su propia autoría, ya que estos videos, ayudan a acercarse al estudiante, y se adaptan a la realidad de cada establecimiento.

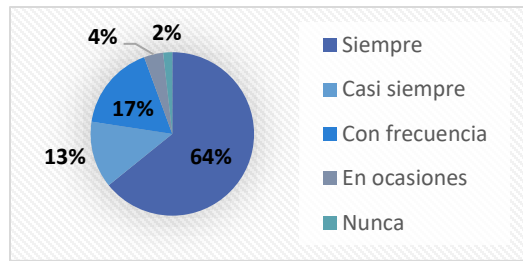


Figura 5. Frecuencia en la que los docentes utilizan recursos al momento de enseñar

El profesorado de enseñanza básica, en su práctica diaria tiende a utilizar los recursos de aprendizaje con sus estudiantes. Todo ello, en función de ayudar al proceso de aprendizaje de los educandos.

Los recursos de enseñanza, se convierten en un gran soporte para el trabajo y desarrollo del profesorado, generando en los estudiantes situaciones pedagógicas, las cuales permiten aprendizajes significativos en los educandos. Del mismo modo, tener en cuenta cuándo utilizarlos es fundamental para el desarrollo del aprendizaje, ya que estos motivan al estudiante a participar activamente en el proceso educativo fomentando al cuestionamiento por parte de los educandos.

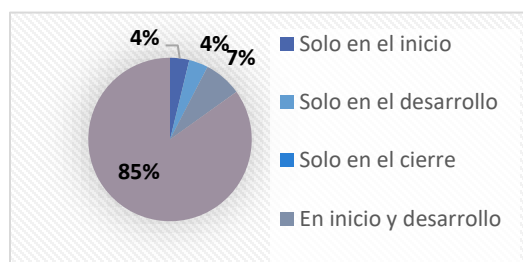


Figura 6. Momentos en que se utilizan recursos

Respecto a la figura, podemos observar que los docentes de enseñanza básica, tienden a utilizar los recursos de enseñanza en el momento de inicio y desarrollo de la clase, cabe destacar, que en el inicio hay un escaso porcentaje de docentes que utilizan los recursos, esto puede ser influenciado por el desconocimiento que existe, ya que es ahí donde se deben activar los conocimientos previos del estudiante, con elementos que le llamen la atención para promover el interés por el aprendizaje.

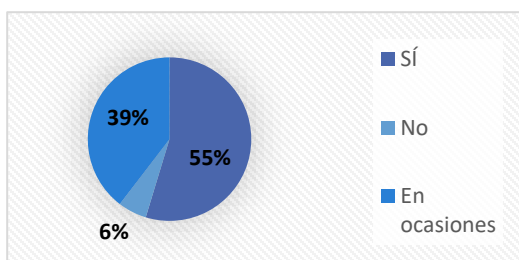


Figura 8. *Diseño de propios recursos de enseñanza*

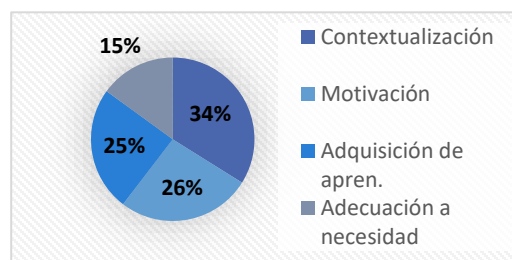


Figura 7. *Explicación del porque diseña o no recursos al momento de enseñar*

En base a la figura 7 y 8, se puede observar que los docentes constantemente diseñan sus propios recursos al momento de enseñar, esto sucede, ya que el profesorado es consciente de la gran diversidad que hay entre sus alumnos, por lo que tienden a realizar sus propios recursos para llevar a cabo la adquisición y desarrollo de habilidades por parte de los educandos.

Al mismo tiempo, se puede observar que en la práctica diaria el profesorado está interesado por conocer a sus estudiantes y a las necesidades que ellos necesiten, ya que se dan el tiempo el cual es escaso, para elaborar dichos materiales.

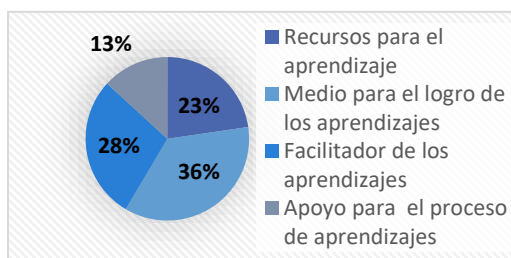


Figura 9. *Definición sobre recursos, respecto a sus creencias*

En la figura anterior, podemos observar que las respuestas de los docentes tuvieron concordancia, con que, los recursos sirven para mejorar el aprendizaje de los educandos. Todas las respuestas tienen base en que estos materiales propician y favorecen en el aprendizaje efectivo.

Cabe señalar, que, si bien se observa que estos materiales favorecen el aprendizaje de los estudiantes, también son de gran ayuda para el profesorado, para guiar este proceso de enseñanza aprendizaje.

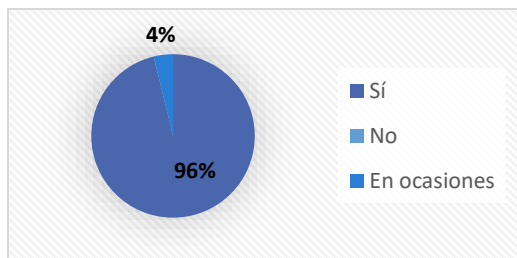


Figura 11. *Utilización de estrategias en la práctica diaria del profesorado*

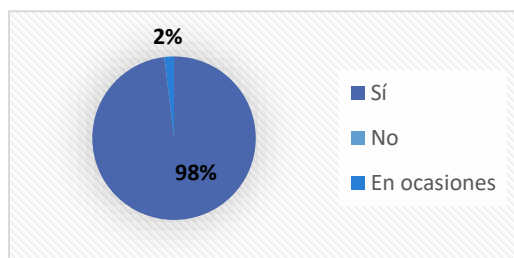


Figura 10. *Utilidad de estrategias al momento de enseñar*

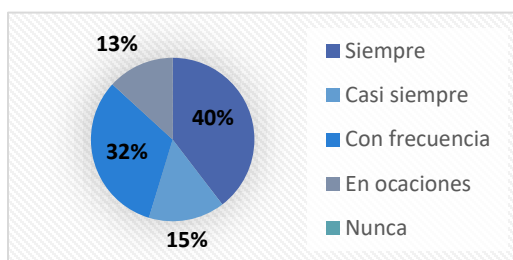


Figura 12. *Frecuencia de utilización de estrategias en el quehacer docente*

Se deja en evidencia, con las figuras 10, 11 y 12 que las estrategias de enseñanza, son un aporte efectivo y de calidad al momento de enseñar, ya que, en ambas figuras, se puede observar un amplio porcentaje de eficacia y frecuencia de utilización. En tanto, a los docentes de la muestra estudiada, se evidencia que, sin estas estrategias de aprendizajes, la actividad de los educandos no sería la misma, lo que quiere decir, es que, sin ellas la práctica docente no sería propicia para los estudiantes, porque, para los docentes las estrategias son parte de la experiencia de aprendizaje.

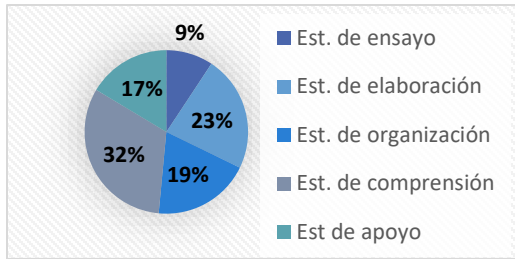


Figura 13. Mejores resultados de estrategias al momento de enseñar

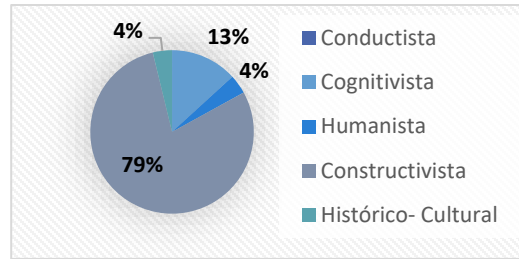


Figura 14. Modelo con el cual el profesorado se siente identificado

En relación con la figura 13, se puede observar que los docentes de primer ciclo, le interesa que los educandos ante cualquier cosa, comprendan el aprendizaje, en el cual, los estudiantes puedan realizar por ellos mismos su propio procedimiento del aprendizaje, en donde se desarrollen acciones para lograr los objetivos planteados por el docente.

Del mismo modo. Se puede ver que en la práctica diaria el profesorado, tiende a ser más flexible con sus clases, dejando que los estudiantes descubran y sean participe del conocimiento, por lo cual, el profesorado en la actualidad, demuestra un cierto interés en que los educandos sean los protagonistas de sus clases, lo que deja en cierta evidencia con la figura 14.

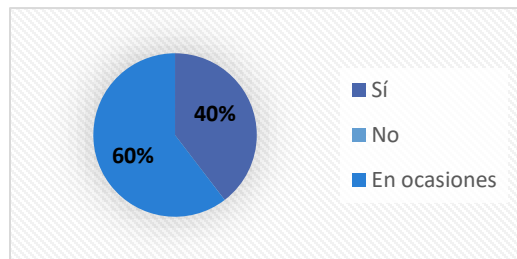


Figura 16. Creación propia de estrategias al momento de enseñar

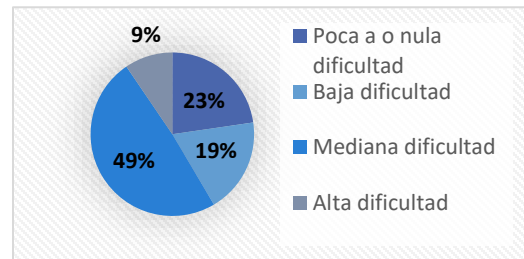


Figura 15. Grado de dificultad al momento de ocupar las estrategias en aula

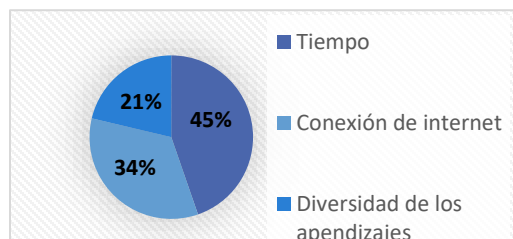


Figura 17. Grado de dificultad al momento de utilizar estrategias

Si bien en las figuras 13 y 14, demuestra una fuerte importancia en relación a las estrategias, en la figura 15, se evidencia que los docentes no construyen sus propias estrategias, pero esto no quiere decir que no sean importantes a la hora de enseñar, o que no sean relevantes para la práctica del docente, todo lo contrario son de gran utilidad para la labor del profesorado, como se refleja en las figuras anteriores, además, en la figura 16 se deja en claridad que los profesores de enseñanza básica no tienen problemas o dificultades, sino más bien es netamente por la escases de tiempo que tienen para la construcción de estrategias, como se muestra en la figura 17.

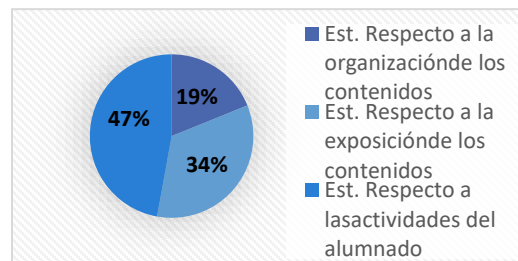


Figura 19. *Funciones de estrategias utilizadas por el docente*

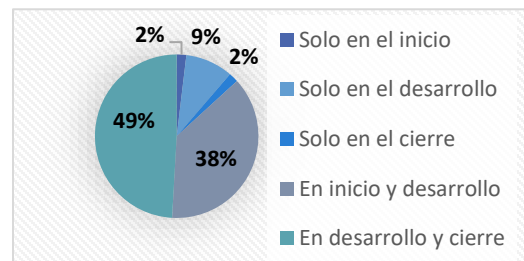


Figura 18. *Momentos de la clase que el profesorado utiliza estrategias*

Como se puede evidenciar en la figura 18, el profesorado tiene un gran interés por conocer a sus estudiantes, ya que se preocupa por los intereses de cada uno de ellos al momento de preparar cada una de las estrategias que va a utilizar en sus clases, y así fortalecer y favorecer un aprendizaje efectivo de los educandos. Del mismo modo, se deja en evidencia la práctica diaria de estos docentes, ya que siempre tienen en cuenta el concepto de estrategias y así con ello, poder articular el contenido y la enseñanza, para lograr cada objetivo de aprendizaje que el profesorado plantea en un comienzo.

De la misma forma, se puede observar en la figura 19, ya que hay una tendencia a utilizar las estrategias de enseñanza en el momento de la actividad del estudiante, en este punto es fundamental la aplicación de dichas estrategias, ya que el alumno en ese momento debe ser capaz de realizar y descubrir su propio aprendizaje, ayudado por las estrategias que el docente le entrega. Cabe señalar,

que, en la metacognición del estudiante, el docente realmente logra darse cuenta si la estrategia que utilizó fue adecuada para la clase, lo que se presenta en la figura 19, la cual muestra que en la práctica diaria el profesorado, esta alerta en el factor de cierre de su clase, ya que ahí se debe dar cuenta mediante una evaluación formativa, si las estrategias que utilizó con el educando fue la correcta o debe realizar modificaciones.

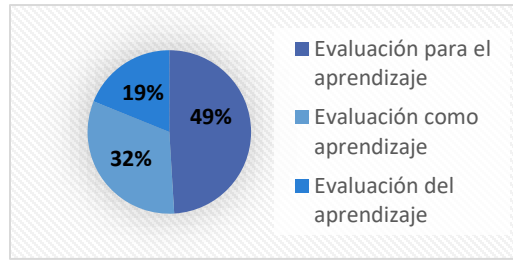


Figura 20. *Tipos de evaluaciones que implementa el profesorado*

Como se evidencia en la figura 20, los docentes están en una fuerte línea con la teoría socio constructivista, ya que en el tipo de evaluación que ellos implementan y eligen a la hora de educar, se enfoca en modelos mentales y las suposiciones que el alumno tiene para aprender y comprender lo que el docente le entrega.

Además, los docentes tienden a focalizarse en el objetivo de su aprendizaje, este tipo de evaluación permite que el estudiante se haga responsable de su propio aprendizaje y a planificar el cómo puede avanzar en este proceso.

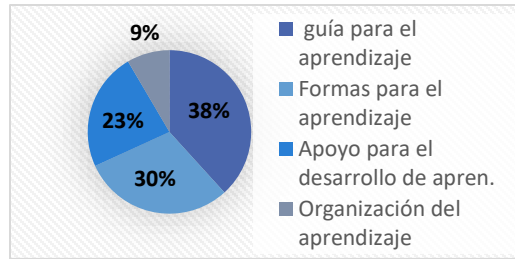


Figura 21. Definición de estrategias en base a las preconcepciones del profesorado

En relación a lo que muestra la figura, se puede decir, que los docentes de primer ciclo, ven las estrategias como una guía en el proceso de enseñanza de los educandos, por lo cual, dichas estrategias son parte fundamental para la práctica diaria de cada uno de los docentes estudiados en la muestra, ya que sin estas herramientas su clase no sería la misma, por lo cual el objetivo de aprendizaje no sería el esperado.

Ya que, el profesorado ve las estrategias de enseñanza, como la base para realizar cada una de sus clases, esperando que, a través de ellas, se comprenda lo que el docente está transmitiendo a sus estudiantes, del mismo modo pasa con los educandos, ya que ellos esperan mediante dichas herramientas que ese aprendizaje sea contextualizado para cada uno de ellos, con la finalidad de apropiarse del proceso y adquirir nuevas habilidades para el desarrollo de su vida diaria.

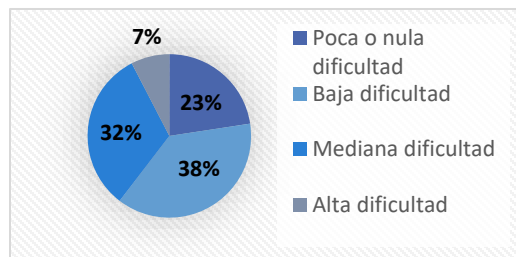


Figura 23. Grado de dificultad que tiene el profesorado al momento de emplear métodos

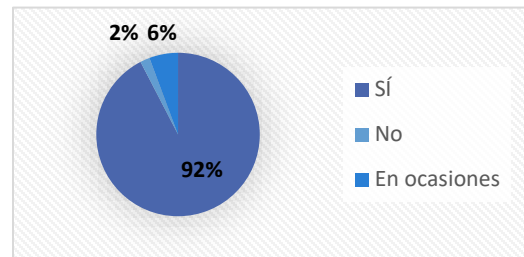


Figura 22. Utilización de métodos en la práctica diaria del docente

Como se evidencia en la figura 22, el profesorado no presenta mayores dificultades para llevar a cabo los métodos de enseñanza en su quehacer docente, si bien, los resultados de la muestra nos son tan diversos, se logra evidenciar que existe un gran esfuerzo por parte de los docentes, para llevar a cabalidad los métodos de enseñanza y así con ello, producir aprendizajes significativos por parte

del alumnado. Al mismo tiempo, en la figura 23, se logra evidencia que los métodos de enseñanza son de gran utilidad en el proceso pedagógico de la enseñanza, por lo cual, los docentes tienden a recurrir a este tipo de formas, para llevar a cabo su práctica diaria con los educandos, ya que los métodos son los componentes más dinámicos que existen en el proceso de enseñanza y aprendizaje, de los cuales están muy sincronizados con las acciones tanto del profesor como del alumno, por lo cual es fundamental que el profesorado en su práctica diaria implemente los métodos para trabajar con sus alumnos.

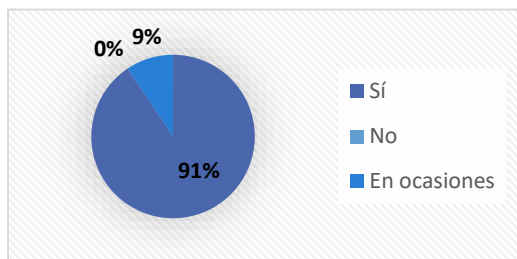


Figura 25. Utilidad de métodos al momento de enseñar

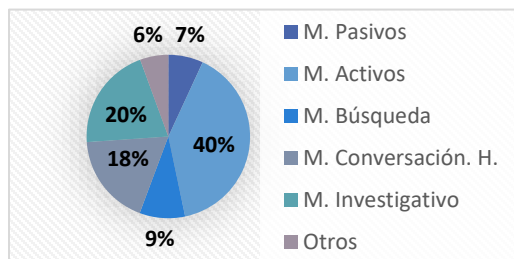


Figura 24. Métodos que el profesorado ocupa al momento de enseñar

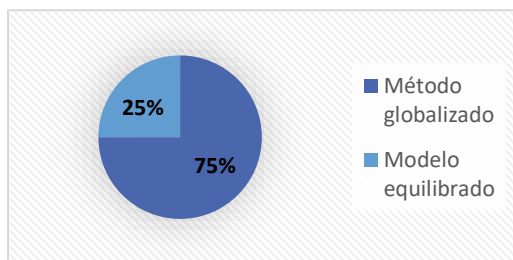


Figura 26. Otros métodos que utilizan los profesores

Como se observa en la figura 24, a los docentes de primer ciclo, le es muy útil, trabajar con los métodos de enseñanza, esto, es porque estas herramientas permiten construir el camino para alcanzar la meta, que en esta oportunidad sería lograr el objetivo de aprendizaje, además los métodos son muy relevantes en el proceso de la planificación del profesorado y en la sistematización de procesos coherentes para la realización de la clase, en el cual el método utilizado tenga una secuencia lógica para la clase y para cada uno de los estudiantes, por ello, es que la utilidad de estas herramientas son fundamentales para todo el profesorado. Ya que, en base a ello, los educandos comprenderán los aprendizajes.

Del mismo modo, se ve reflejado en la figura 25, ya que el porcentaje arrojado por la muestra estudiada, tiende a que los docentes en sus prácticas diaria, utilicen métodos enfocados en los estudiantes, en el cual la participación de los educandos predomina en el aprendizaje, ya que sitúan al niño a situaciones problemáticas, las cuales sean del propio interés del educando, sin embargo se puede observar tanto en la figura 25 y 26 que un cierto porcentaje de docentes indica que utiliza otros métodos de enseñanza, los cuales si bien, tienen distinto nombre, están netamente enfocados en el estudiante, para que se desarrollen y potencien sus habilidades en base al método empleado por el docente, por lo cual, se llega a la misma conclusión, la cual el profesorado tiende a utilizar los métodos de enseñanza siempre dando importancia ya tendiendo a las necesidades de sus propios estudiantes.

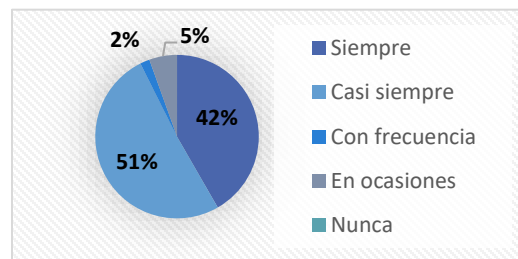


Figura 28. Frecuencia de utilización de método

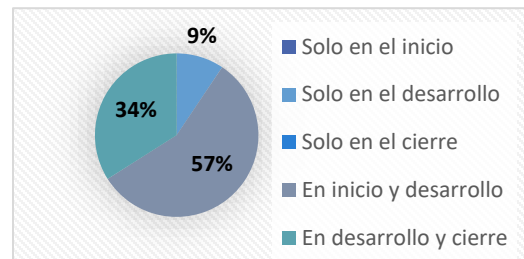


Figura 27. Momentos de la clase en el cual el docente utiliza métodos

Como se presenta en las figuras 27 y 28, los docentes tienden a utilizar con bastante frecuencia los métodos en sus clases, ya que, con la utilización de dichos instrumentos el aprendizaje sea concebido cada vez como un vínculo entre lo afectivo, cognitivo, interacciones sociales y la comunicación. Por ello, siempre en el quehacer pedagógico, se evidencian distintos tipos de métodos.

Del mismo modo, la tendencia de los docentes estudiados, tiende a utilizar los métodos de enseñanza en momentos fuertes de la clase, en cual se logre evidenciar que el método empleado por ellos, es positivo para el estudiante y logre dar cuenta en la adquisición de la enseñanza.

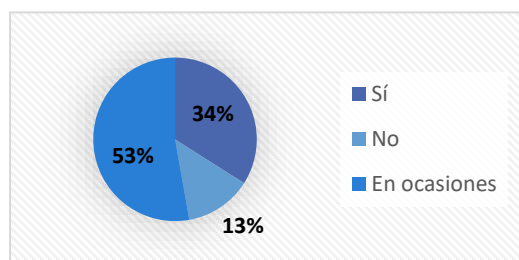


Figura 30. Creación propia de métodos al momento de enseñar

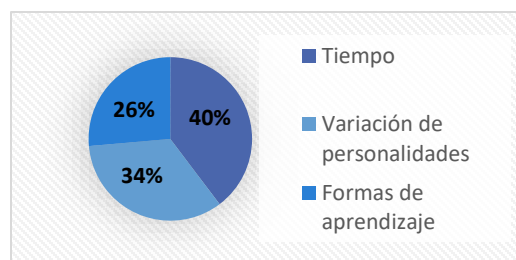


Figura 29. Frecuencia de respuestas en al porqué de la creación

En la figura 29, se puede observar que las mayores diferencias se encuentran en que sí diseñan sus propios métodos y en el indicador de en ocasiones lo realizan, esto justamente suele ocurrir porque la gran mayoría de los docentes se encuentra con demasiada carga, sobre todo en el momento en que se dio respuestas a este instrumento, ya que los docentes estudiados, realizaron el cuestionario en el segundo semestre del año escolar. Junto a ello, se puede observar en la figura 30, que existe una notoria diferencia en el indicador tiempo, esto concuerda, con la figura anterior, ya que si bien, los docentes están interesado por realizar este tipo de herramientas para sus educandos, el tiempo es el gran tope para ellos, dado que, no es solo esto lo que deben realizar para sus clases, es bastante material el que deben realizar para poder llevar a cabo una clase dinámica y efectiva.

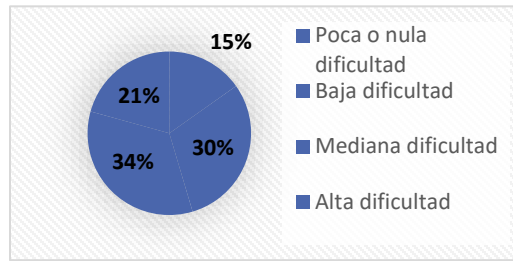


Figura 31. *Grado de dificultad que tiene el docente al momento de utilizar los métodos*

Como se puede observar en la figura 31, el profesora de enseñanza básica se encuentra en una situación favorable para el quehacer pedagógico, ya que se puede ver, que el profesorado está capacitado para realizar diversos métodos para su práctica diaria en el aula, lo que es muy enriquecedor para todo y cada uno de los estudiantes, ya que se le brindan oportunidades de trabajo, en el cual los docentes se dan el trabajo de ver soluciones para que todo estudiante pueda adquirir habilidades para su desarrollo personal.

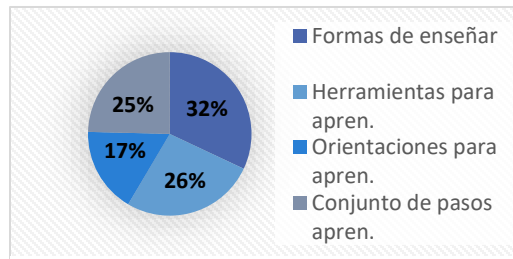


Figura 32. *Definición de métodos en base a las creencias del profesorado*

Como se evidencia en la presente figura, el docente de enseñanza básica, tiene una variedad de definiciones para esta palabra, sin embargo la que marca más tendencia por los docentes estudiados en la muestra, da a conocer que los métodos son formas de enseñar, por lo cual esta definición la podemos relacionar con la figura 31, en la cual el profesorado demuestra que si bien puede tener ciertas dificultades, de igual forma de el espacio para que todos sus alumnos puedan aprender de una forma significativa, es por ello que en esta figura los docentes dan cuenta en todas sus definiciones como un conjunto de pasos para llevar a cabo la enseñanza de todos y todas.

## CAPITULO V: DISCUSIÓN

El objetivo de este estudio es analizar las prácticas docentes, del profesorado de primer ciclo de enseñanza básica, y así poder determinar un perfil docente. Los resultados indican, que el profesorado del siglo XXI, es capaz de dar prioridad al alumnado, mediante la teoría constructivista, esto responde a la pregunta ¿Cuál es el perfil docente que más se evidencia, de acuerdo a las prácticas empleadas por docentes de primer ciclo de enseñanza básica? Ya que el profesorado es capaz de permitir que él individuo sea el protagonista de generar su propio aprendizaje, estos datos son consistentes con lo revisado por la literatura referente al profesorado, siendo ellas sustentadas con investigaciones realizadas por el siguiente autor, la cual llega a la misma conclusión. Briceño (2013), señala, que países como: España, México, Chile, Colombia, Costa Rica y Venezuela, es utilizado el constructivismo como forma principal de educar, siendo este una forma donde se llega a conocer, concibiendo al sujeto como principal participante activo, el cual, se desarrolla en base a agentes mediadores se establecen relaciones entre lo cultural, contextual y la nueva información, para lograr relaciones cognitivas, el cual permite contribuir diversos significados a las situaciones que se presentan. Lo que responde a la tercera pregunta de esta investigación.

Del mismo modo, este estudio logra evidenciar diversos temas importantes y fundamentales para el quehacer pedagógico de los docentes, dentro de los mismos, se encuentra el peso que se entrega a la utilización de estrategias y a la importancia de aplicarlas siempre pensando en el mejor desarrollo para el estudiante. De la misma forma, como señala Ausubel (1963), existen formas de aprender, a través de la toma consciente de decisiones lo que facilita el aprendizaje significativo, ya que se promueve que el alumno establezca relaciones significativas entre lo que ya saben y la nueva información.

Sin embargo, respecto a los diversos autores consultados, no se logra llegar a una concordancia con las definiciones entregadas por el profesorado, ya que Díaz Barriga (2002), señala que, si bien las definiciones pueden ser variadas, las más concordantes y comunes, deben tener los siguientes aspectos: Pueden incluir

variadas técnicas, operaciones o actividades en específicas, son más que los hábitos de estudios, ya que se realizan flexiblemente y por último pueden ser abiertas o encubiertas.

Por otro lado, el instrumento utilizado en esta investigación, permitió recopilar información respecto a la antigüedad y estabilidad laboral que tenían los docentes, este instrumento accedió a recabar cierta información, respecto al profesorado, la cual arrojó que los docentes no son capaces de tener una estabilidad laboral en un determinado establecimiento, lo que concuerda con la investigación realizada por un estudio de profesores europeos, en la (eurydice, 2004; marchesi & díaz, 2007, hargreaves, cunningham *et al.*, 2007), de Australia y América latina, en el cual se incluye Chile. Esta investigación señaló lo siguiente: aun cuando los profesores, en algunos de estos estudios, se declaran satisfechos con su trabajo y con las relaciones entre colegas, persiste la sensación de insatisfacción respecto al bajo valor que la sociedad asigna a su labor. Todo esto, ha tenido también como consecuencia la disminución en el ingreso de nuevos profesores bien calificados y / o el abandono de la profesión de aquellos que pueden hacerlo.

En los países desarrollados las condiciones laborales el factor que opera en el abandono de la carrera y también en la dificultad de tener buenos candidatos para el ingreso (Ingersoll, 2003; Liu y Ramsey, 2008; McKenzie, Kos *et al.*, 2008, EURYDICE, 2004). En América Latina, incluyendo a Chile y países pobres de otras regiones, el abandono de la carrera es menos frecuente en la medida en que no existan mejores oportunidades laborales alternativas, pero el nivel bajo de quienes ingresan a la docencia comparado con otras profesiones indica que la docencia no es una profesión atractiva.

Por todas estas razones ya mencionadas, es posible que los docentes no tengan una estabilidad laboral, ya que el docente estudiado, en base a las respuestas del instrumento empleado, indican que se encuentran en constante cambio, por lo que esto trae consigo en que, la muestra estudiada, la gran mayoría son docentes relativamente jóvenes, lo que demuestra que buscan mejores oportunidades laborales e ir incursionando en diversos contextos escolares.

En relación a la pregunta, ¿Cuáles son las estrategias, recursos y métodos que implementan los docentes en primer ciclo de enseñanza básica, se puede señalar al respecto, en base a investigaciones y textos que han escrito sobre estrategias de enseñanza y aprendizaje (Díaz Barriga, F., 2002, González, 2001), algunos otros sobre materiales (Ausubel, 1996) y recursos didácticos (Blanco, 2012) para generar diferentes tipos de aprendizaje: significativos, repetitivos, valores, cognitivos, entre otros. Parte del supuesto que las estrategias y recursos que utilizan los docentes en los niveles educativos primaria y secundaria pueden no variar, lo que concuerda con los resultados arrojados por el cuestionario empleado, ya que se evidencia, que el profesorado de enseñanza básica utiliza constante apoyo de las TICS, al momento de educar, de la misma forma como se arrojó en la investigación del CIAE de la U. de Chile, del instituto de ciencias de la Educación de la Universidad de O'Higgins y de la Universidad de Concepción. En el cual se indica, que el profesorado tiene habilidades para el manejo de la tecnología, pero cabe señalar, que aún existe cierta dificultad para enseñar en base a ello, lo que también concuerda con esta investigación, ya que se entregan datos en los cuales se indica que los profesores aún no tienen el completo manejo de estas herramientas.

Ahora bien, la muestra estudiada, arrojo un porcentaje significativo en el uso de herramientas de gamificación, lo que concuerda con la metodología que es utilizada en países escandinavos, la cual es utilizada mediante las tecnologías innovadoras, dejando claramente un enfoque centrado en el desarrollo integral de los educandos (Lectera, 2021).

Si bien, en países como Chile, el uso de estas tecnologías no es tan desarrollado, existe una gran brecha, en donde la totalidad de los profesores utilice este tipo de herramientas para educar.

En cuanto a la pregunta ¿Cuáles son las prácticas docentes que se realizan en primer ciclo de la enseñanza aprendizaje? Este estudio reveló, que los docentes en su práctica diaria tienden a considerar la utilización de la evaluación para el aprendizaje. Sin embargo, estos resultados no concuerdan con la investigación realizada por Arrieta (2017), ya que en su estudio se evidenció que el profesorado utiliza la evaluación como aprendizaje, en donde no sea la calificación lo

importante, sino que el proceso fuese efectivo, mediante la retroalimentación para los educandos.

Del mismo modo, ocurre en diversos países escandinavos, su enfoque de evaluación está centrado en que el estudiante viva el proceso de enseñanza aprendizaje, no existe selección de alumnos ya sea talentosos u ordinarios, todos los estudiantes son visto por igual, esto se ve reflejado ya que estos niños no son constantemente evaluados, su primer examen es a los 16 años.

En cambio, en China, la educación es centralizada en el área de las matemáticas, seguidamente por conceptos filosóficos y de lógica, esto es así ya que el profesorado de ese país encuentra que para atender cualquier tipo de problema se debe tener en consideración las asignaturas ya mencionadas. Cabe señalar, que los estudiantes chinos, son probablemente los estudiantes más disciplinados del mundo.

En Estados Unidos, el sistema es totalmente opuesto al de los países escandinavos, en este país el sistema educativo, está enfocado netamente en la evaluación y sus resultados, para aprobar satisfactoriamente sus exámenes.

Sin embargo, esto no ocurre en todos sus estados, así en los estados tradicionales los métodos de enseñanza apenas han logrado cambiar en los últimos 25 años mientras que, en Nueva York o Florida, los estudiantes se encuentran entre los primeros en probar todas las nuevas tecnologías y direcciones que ofrece el sistema educativo.

Ahora, en países europeos los métodos de enseñanza varían Francia, es el país donde más se usa la tecnología en el proceso de enseñanza y el aprendizaje por proyectos: allí, los estudiantes son extremadamente independientes y están acostumbrados a trabajar en equipo.

La Unión Europea está invirtiendo activamente en la educación, por lo que el sistema educativo europeo es bastante flexible y diverso: los nuevos enfoques y tecnologías se prueban e implementan instantáneamente. Muchas escuelas también enfatizan el desarrollo personal de los estudiantes, incluido el desarrollo de estándares morales y éticos y habilidades de autoeducación (Lectera,2021).

Lo anteriormente mencionado, pone en evidencia que todos los sistemas educacionales de diferentes países son muy variados, por lo cual no se ha podido llegar a una similitud con los datos que entrega esta investigación, en relación a como es el tipo de evaluación que se implementa con los educandos.

Por otro lado, otro hallazgo importante que se da a conocer en este estudio y una práctica que utiliza constantemente el profesorado de la muestra, es en base al tipo de método que ellos implementan, este es el método activo lo que concuerda con estudios previos (Vasan,2009; Walker,2007). Por lo que se vuelve a señalar que el profesorado, está en constante preocupación para que el alumno sea el protagonista de su propio aprendizaje, dejando al docente como un mediador para lograr la enseñanza.

## CONCLUSIÓN

Los resultados de esta investigación, han puesto en evidencia las prácticas de docentes en primer ciclo de enseñanza básica, cuyo quehacer pedagógico se ve reflejado en dos perfiles que se pudieron identificar en la investigación.

El primer perfil docente evidenciado, fue que el docente de primer ciclo, siempre al momento de enseñar pone en primer lugar al estudiante, preocupándose por sus intereses, permitiendo que establezca sus propias conclusiones respecto al tema, en el cual el docente solo juega el rol de mediador, permitiendo que el estudiante opine abiertamente. Por ello, el profesorado de primer ciclo de enseñanza básica marca una fuerte tendencia a tener un perfil de docente constructivista.

Por otro lado, los resultados de la investigación permitieron establecer otro perfil en base a la utilización de los tics, si bien, no son constantemente utilizadas, el profesorado, realiza esfuerzo para poder aplicarlas con sus estudiantes, ya que como se mencionó anteriormente, el profesorado estudiado se basa en sus alumnos para poder llevar a cabo sus prácticas diarias, cabe señalar, que esta investigación se realizó en tiempos de pandemias por el covid-19, por lo cual todo el profesorado tuvo que reinventar sus formas de enseñar, es por ello, que la utilización de las TICS, está marcando una gran tendencia para el futuro de la educación, ya que, es algo que nació en periodo de pandemia y llegó para quedarse en el área de la educación.

Del mismo modo, el profesorado intenta realizar cambios en su comunidad educativa, ya que ellos implementan el método activo con sus estudiantes lo que motiva a un desarrollo de independencia cognoscitiva y a la capacidad de crear.

Este estudio, ha previsto de información muy importante para el área de la educación general básica, al mismo tiempo deja interrogantes de lo que es necesario investigar para el futuro en el área de la educación, como el tipo de evaluación por la cual se rige el profesorado, cuál es el impacto del tipo de evaluación utilizada, respecto a las estrategias, recursos y métodos que implementa el profesorado, y esto no es solo necesario en términos de investigación, sino más bien, para realizar cambios efectivos con los estudiantes.

## BIBLIOGRAFÍA

- Abreu, M. (2017). El software en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Anderson, R. C., & Freebody, P. (1981). Vocabulary knowledge. In J. Guthrie (Ed.). *Comprehension and teaching: Research reviews*, (pp. 77-117). Newark, DE: International Reading Association.
- EURYDICE (2004). El atractivo de la profesión docente en el siglo XX. La profesión docente en Europa. Perfil, tendencias y problemática. *Temas Claves de la Educación en Europa* (vol. 3). Bruselas: EURYDICE.
- Ángel, M. d. (2006). Estrategias de enseñanza en educación. Hidalgo.
- Angulo, F., & Blanco, N. (1994). Teoría y desarrollo del currículo. Granada: Editorial Aljibe.
- Área, M. (2005). Las tecnologías de la información y comunicación en el sistema escolar. Una revisión de las líneas de investigación. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 11(1).
- Beltrán, J. (1998). Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje. Madrid: Síntesis, S.A.
- Brewer, W. F. (1980). Literary theory, rhetoric, stylistics: Implications for psychology. In R. J. Sapiro, B. C. Bruce, & W. F. Brew
- Bustamante, P. (2007). La importancia del uso de estrategias de aprendizaje en el desarrollo de procesos de enseñanza. Medellín.
- Cain, K., Oakhill, J., & Lemmon, K. (2004). Individual differences in the inference of word meanings from context: the influence of reading comprehension, vocabulary knowledge, and memory capacity. *Journal of Educational Psychology*, 96, 671-681.
- Cortés, J., Backhoff, E. y Organista, J. (2005). Análisis de estrategias de cálculo estimativo en escolares de secundaria considerados buenos estimadores. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10(25), 543-558. Obtenido desde la Base de Datos EBSCO.
- Cortijo (2010). Métodos para desarrollar el pensamiento lógico.

- García Ferrando M. La encuesta. En: García M, Ibáñez J, Alvira F. El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de Investigación. Madrid: Alianza Universidad Textos, 1993; p. 141-70.
- González, J. (2005). Evaluación de los procesos de autorregulación mediante autoinforme. *Psicothema* 3(2). 54 – 95. Universidad de Oviedo.
- González, M. (1999). *La evaluación del proceso de enseñanza – aprendizaje; fundamentos básicos*. Praxis.
- Guapucal, M.E. y Jaguandoy, M.J. (2015). La formación docente como estrategia pedagógica para fortalecer la educación diversa. *Plumilla educativa*, (16), 237-255.
- Guirles, J. (2004). Un proyecto matemático para el primer ciclo de primaria. *Sigma: Revista de Matemáticas*. ISSN 1131-7787. N° 21, p.9-32.
- Hattie, J. y Clarke, S. (2019). *Aprendizaje visible: retroalimentación*. Universidad Kelly-Ann Allen Monash y Universidad de Melbourne.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista-Lucio, P. (2014). Selección de la muestra. En *Metodología de la Investigación* (6ª ed., pp. 170-191). México: McGraw-Hill.
- Huilcapi, J. (2019). *Métodos didácticos en la enseñanza-aprendizaje de lecto-escritura del subnivel básica elemental. guía de actividades*.
- Ibarra, M. y Rodríguez, G. (2019). *Una evaluación como aprendizaje. Un marco para el desarrollo del profesorado basado en la investigación*. Narcea.
- Leahey, T. H. & Harris, R. J. (1998). *Aprendizaje y cognición*. Madrid: Printice Hall.
- Lectera. (2021). ¿Cómo se ve la educación en diferentes países del mundo?
- Mayer, R. E. (2002). *Psicología educativa*. Madrid: Prentice-Hall.
- Meneses, J. (2005). *El cuestionario*. Catalunya.
- MINEDUC (2006). *Evaluación Para el Aprendizaje: Enfoque y materiales prácticos para lograr que sus estudiantes aprendan más y mejor*. Unidad de Currículum y Evaluación.
- MINEDUC (2020). *Fundamentación Priorización Curricular Covid-19*. Santiago, Chile.

- Marco para la Buena Enseñanza (2021). Estándares de la profesión docente.
- Morales, P (2012). Elaboración de Material Didáctico. Red Tercer Milenio. Tlalnepantla. México.
- Moreno, T. (2016). Evaluación DEL aprendizaje y PARA el aprendizaje: Reinventar la evaluación en el aula. UAM.
- Negrotto, A., Alzamora, S., Campagno, L., Etcheverría, F., Ferrero, S., Martín, M. E. y Moreno, V. (2003). Estructuración Socio-Cognitiva. Implicaciones en el Aprendizaje. Buenos Aires: Edigraf S. A.
- Oliver, C (2009). El valor formativo y las ataduras de las creencias en la formación del profesorado. Aquello que no se ve, pero se percibe en el aula. *Reifop*, vol. 12, n. 1, 63-75.
- Opinión, C. d. (2006). El cuestionario. El instrumento de recolección de la técnica de la encuesta social.
- Pamplona, J. (2019). Estrategias de enseñanza del docente en las áreas básicas: una mirada al aprendizaje escolar. Colombia.
- Paneque, R (2009). Consideraciones generales de los métodos de enseñanza y su aplicación en cada etapa del aprendizaje.
- Peralta, J. (2016). Adquisición y desarrollo del lenguaje la comunicación: una visión pragmática constructivista centrada en los contextos. Revista Interdisciplinaria de Filosofía y Psicología. Arica, Chile.
- Pérez Gómez, A. El pensamiento del profesor. Vínculo entre la teoría y la práctica. Revista de Educación, 1987, 284, pp. 199-221.
- Pineda, Beatriz; de Alvarado, Eva Luz; de Canales, Francisca 1994 Metodología de la investigación, manual para el desarrollo de personal de salud, Segunda edición. Organización Panamericana de la Salud. Washington.
- Polya, G. (1961). Matemáticas y razonamiento plausible. Madrid: Tecnos.
- Popham, W. (2011). Evaluación en el aula: lo que los profesores deben saber. Allyn & Bacon.
- Pressley, M., Forrest-Pressley, D. L. y Elliott-Faust, D. (1988). What is stratgey instructional enrichment and how to study it: Illustrations from research on children's prose memory and comprehension. En F. Weinert y M.

- Perlmutter (Eds.), *Memory development: Universal changes and individual differences*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Ramos, C Rodríguez, A (2007) "El papel de la relación profesor/a-alumno/a en el autoconcepto académico de niños y niñas con Síndrome de Déficit Atencional: Creencias y expectativas docentes". Tesis Universidad de Chile.
- Ramos, C Rodríguez, A (2007) "El papel de la relación profesor/a-alumno/a en el autoconcepto académico de niños y niñas con Síndrome de Déficit Atencional: Creencias y expectativas docentes". Tesis Universidad de Chile.
- Rodríguez, A. (2018). ilustraciones como estrategias de enseñanza, a la independencia cognoscitiva en estudiantes de ciencias médicas 2017, *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo* (mayo, 2018). En línea:  
<https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/05/ilustraciones-ensenanza-estudiantes.html>  
[//hdl.handle.net/20.500.11763/atlante1805ilustraciones-ensenanza-estudiantes](https://hdl.handle.net/20.500.11763/atlante1805ilustraciones-ensenanza-estudiantes)
- Roos, B. (2004). *Learning and Assessment in the Knowledge Society*. Universidad de Umea.
- Sacristán, J. (1998). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Editorial Morata.
- Arrieta Pérez. (2017). Evaluación de y para el aprendizaje: procesos de retroalimentación en escenarios presenciales de educación básica secundaria.
- Sánchez, E. (1998). *Comprensión y redacción de textos*. Barcelona: Edebé.
- Santos Guerra, M. (2003). Dime cómo evalúas y te diré qué tipo de profesional y de persona eres. *Revista enfoques educacionales* 5(1), 69 - 80.
- Schmitt, M. C., & Baumann, J. F. (1990). Metacomprehension during basal reading instruction: Do teachers promote it? *Reading Research and Instruction*, 29(3), 1-13.

- Selmes, I. (1988). *La mejora de las habilidades para el estudio*. Barcelona: Paidós/MEC. (Edic. original: 1987).
- Silverman, T. (2005). *Eumed.net*. Obtenido de [https://www.eumed.net/tesis-doctorales/2012/mirm/cualitativo\\_cuantitativo\\_mixto.html](https://www.eumed.net/tesis-doctorales/2012/mirm/cualitativo_cuantitativo_mixto.html)
- Sousa, V. D. (2007). *Diseños de investigación cuantitativa*.
- Vasquez, Y (2012). Recursos audiovisuales.
- William, D. (2016). *Leadership for teacher learning*. (1a ed.). Learning Sciences
- William, D. (2018). *Embedded formative assessment* (2a ed.). Solution Tree Press.
- Farzaneh Saadati, Valentina Giaconi, Eugenio Chandia, Nicole Fuenzalida, Mariana Rodríguez Donoso. (2021). **CREENCIAS Y PRÁCTICAS SOBRE Enseñar con tecnología: un estudio a docentes chilenos en pandemia**
- Barriga, F. y G. rojas. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Tomado desde <http://es.scribd.com/doc/97693895/Frida-Diaz-Barriga-Arceo-1999- Estrategias-Docentes-para-un-Aprendizaje-Significativo>