



UNIVERSIDAD SEÑOR DE SIPÁN
ESCUELA DE POSGRADO

TESIS

ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DOCENTE
SUSTENTADA EN UN MODELO CONTEXTUALIZADO
INTEGRAL PARA LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA
PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE DOCTORA EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Autor:

Mag. Lucero Esther Ticlla Rosales
[https://orcid.org/ 0000-0002-9935-7354](https://orcid.org/0000-0002-9935-7354)

Asesor:

Dr. Callejas Torres Juan Carlos
[https://orcid.org/ 0000-0001-8919-1322](https://orcid.org/0000-0001-8919-1322)

Línea de Investigación:

Educación y Calidad

Pimentel – Perú

2021



UNIVERSIDAD SEÑOR DE SIPÁN
ESCUELA DE POSGRADO

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DOCENTE BASADA EN UN
MODELO CONTEXTUALIZADO INTEGRAL PARA LA PRÁCTICA
PEDAGÓGICA**

AUTOR:
Mag. LUCERO ESTHER TICLLA ROSALES

Pimentel – Perú

2021

**ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DOCENTE BASADA EN UN
MODELO CONTEXTUALIZADO INTEGRAL PARA LA PRÁCTICA
PEDAGÓGICA**

APROBACIÓN DE LA TESIS

Dr. Juan Carlos Callejas Torres

Asesor Metodológico

Dra. Xiomara Cabrera Cabrera

Presidente del jurado de tesis

Dra. Patricia del Rocio Chavarry Ysla

Secretaria del jurado de tesis

Dr. Juan Carlos Callejas Torres

Vocal del jurado de tesis

Dedicatorias

*A la juventud peruana,
para que orienten siempre su vida
por hacer de nuestro Perú
una Nación grande y próspera.*

*A **Melva**, mi incondicional,
por todo su apoyo para alcanzar este sueño.*

*A **Randy**, razón de mi existencia.*

*A mis padres **Flor y Víctor** por enseñarme
a volar alto tan alto como el águila,
la perseverancia y a confiar en Dios*

Agradecimiento

Después de tres años recorriendo un largo camino, intenso y lleno de dificultades llego, por fin puedo compartir con todos ustedes este trabajo en el que me han acompañado, guiado y apoyado muchas personas, sin las cuales no habría sido posible alcanzar este sueño.

Las palabras que quedan aquí reflejadas expresan mi total agradecimiento a las personas que siempre estuvieron ahí, tanto en los buenos como en los malos momentos. Gracias a ellos he crecido como persona, como estudiante y, por supuesto, como maestra.

Con todo mi corazón agradezco a mi DIOS por su misericordia y su gran amor.

A mis padres y hermanos por confiar siempre en mí y por ser constantemente mi soporte. Por todo vuestro apoyo y cariño incondicional.

Gracias a mi hijo Randy, por ser mi fuente de inspiración y mi motivación en cada proyecto de superación, a Ynmer por apoyarme en todo momento, gracias por hacerme seguir en los momentos de desánimo y hacer posible que esto llegue a su fin.

Gracias Melva por recorrer este camino junto a mí, darme fuerzas siempre que las necesitaba, gracias por transmitirme tu ilusión y tu actitud tan positiva y hacer que cada día quiera ser mejor maestra. Gracias a todos mis compañeros y compañeras, por contribuir en esta tesis y por todas las palabras de ánimo. A Jahaira por todo su apoyo incomparable, sus palabras de ánimo, sus malas noches solo por apoyar al prójimo, Dios te bendiga amiga. Y a mis amigas Madeleine, Digna y Lady, por vuestro apoyo y cariño. Gracias por estar siempre ahí cuando más lo necesitaba.

Al Dr. Juan Carlos Callejas Torres, quien, con sus orientaciones, supo siempre ayudarme y conducirme con eficiencia en la difícil tarea de educar personas integrales que transformen el mundo.

A todos y todas:

¡Muchas Gracias!

Resumen

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo Elaborar una Estrategia de Formación docente basada en el Modelo Contextualizado Integral para la Práctica Pedagógica de los docentes de la IE. “La Inmaculada”. Se investiga las causas que originan el problema: La inadecuada intencionalidad formativa, limita la práctica pedagógica. Pudiéndose demostrar, evidenciar y justificar la necesidad de profundizar y explorar en el objeto de la investigación, el proceso de formación docente.

La investigación es socio crítica, de enfoque mixto, se necesitó incluir elementos tanto cuantitativos, como cualitativos; es aplicada cuasi- experimental. La población fue de 19 docentes 3 coordinadores pedagógicos, a quienes se les aplicó los instrumentos con la intención de diagnosticar el estado actual del proceso de formación de docente y su implicancia en la práctica pedagógica. A partir del diagnóstico realizado se obtuvo que los docentes tienen un nivel muy bajo en su práctica pedagógica. Se concluyó que el problema científico obtuvo una transformación, siendo necesario ejecutar la estrategia de formación docente para mejorar la práctica pedagógica.

Palabras clave: Formación docente; Práctica pedagógica; Trabajo colegiado

Abstrac

The objective of this research work was to develop a Teacher Training Strategy based on the Collegiate Work Model Formativo Integral of the Pedagogical Practice of EI teachers. "Immaculate". The causes that originate the problem are investigated: Inadequate training intentionality limits pedagogical practice. Being able to demonstrate, evidence and justify the need to deepen and explore the object of the investigation, the process of teacher training. The research is socio-critical, with a mixed approach, it was necessary to include both quantitative and qualitative elements; it is applied quasi-experimental. The population consisted of 19 teachers 3 pedagogical coordinators, to whom the instruments were applied with the intention of diagnosing the current state of the teacher training process and its implication in pedagogical practice. From the diagnosis made, it was obtained that teachers have a very low level in their pedagogical practice. It was concluded that the scientific problem obtained a transformation, making it necessary to implement the teacher training strategy to improve pedagogical practice.

Keywords: Teacher training; Pedagogical practice; Collegiate work

ÍNDICE

	Pág.
Carátula	i
Aprobación del jurado	iii
Dedicatorias	iv
Agradecimientos.....	v
Resumen	vi
Abstrac.....	vii
Índice	viii
I. INTRODUCCIÓN	10
1.1. Realidad Problemática	10
1.2. Antecedentes de Estudio.....	14
1.3. Teorías Relacionadas al Tema	16
1.4. Formulación del Problema.....	37
1.5. Justificación e importancia del Estudio	37
1.6. Hipótesis	40
1.7. Objetivos	41
1.7.1. Objetivo General.....	41
1.7.2. Objetivos Específicos	41
II. MATERIAL Y MÉTODO.	41
2.1. Tipo y Diseño de Investigación	41
2.2. Población y Muestra	43
2.3. Variables y Operacionalización	43
2.4. Técnicas e instrumentos de Recolección de datos, validez y confiabilidad	43
2.5. Procedimientos de análisis de datos	45
2.6. Criterios éticos	46
2.7. Criterios de Rigor Científico	46
III. RESULTADOS	47
3.1. Resultados en Tablas y Figuras	48
3.2. Discusión de resultados	54
3.3. Aporte teórico	55
3.4. Aporte práctico	74

3.5. Valoración y corroboración de los resultados	95
3.5.1. Valoración de los resultados	95
3.5.2. Ejemplificación de la aplicación del aporte práctico.....	96
3.5.1. Corroboración estadística de las transformaciones logradas	98
IV. CONCLUSIONES.....	100
V. RECOMENDACIONES.....	102
VI. REFERENCIAS	103
ANEXOS	109
Anexo 01: Matriz de Consistencia	110
Anexo 02: Operacionalización de Variables.....	112
Anexo 03: Instrumento de Recolección de Datos	114
Anexo 04: Validación de Instrumentos por Juicio de Expertos	118
Anexo 05: Validación de los Aportes de la Investigación.....	133
Anexo 06: Consentimiento informado.....	139
Anexo 07: Aprobación del Informe de Tesis.....	141

I. INTRODUCCIÓN

1.1. Realidad Problemática.

Ante los cambios en nuestra sociedad que traen consigo nuevos retos para la educación, es necesario prestar especial atención a la formación de los docentes con el fin de fortalecer, sus competencias personales y profesionales que les ayuden a desarrollar procesos sustanciales en el desarrollo de la práctica pedagógica de acuerdo con las necesidades actuales de los estudiantes.

El Estado peruano promueve la política de formación docente, promueve la investigación sobre la práctica pedagógica y crea espacios para su análisis y evaluación. Cabe señalar que actualmente los resultados han mejorado ligeramente en comparación con años anteriores, pero aún existen deficiencias en las estrategias de enseñanza. Aparentemente los docentes se están preparando para la muestra de clase y la supervisión por parte de los directores de la institución educativa, pero este esfuerzo aún es insuficiente. La autoevaluación de nuestra práctica pedagógica debe basarse en la planificación.

Fierro, Fortoul y Rosas (2018) argumentan que el desempeño en el aula trasciende una concepción técnica y una definición práctica de la misión del maestro, sugiriendo que el trabajo del docente se ubica en la escuela y ciertos grupos sociales. Así, su función es ser mediador del encuentro entre la política educativa, que se estructura para los que reciben las enseñanzas como para quien da la oferta educativa, y sus participantes en un trabajo presencial.

La práctica pedagógica es un acto social, sensato y consciente. Incorpora las implicaciones, percepciones y actividades de las personas asociadas con el ciclo instructivo (alumnos, maestros, tutores, especialistas). Asimismo, median las perspectivas político-institucional, regulatoria y estandarizadora, que delimitan la labor del educador por el emprendimiento instructivo en cada país. Convirtiéndose docentes y alumnos en miembros simultáneamente (no son elementos o elementos simples, sino que, son los principales actores).

Así, los educadores son responsables de completar y además articular las medidas de la era del aprendizaje y de la información, reproduciéndolas a través de una correspondencia inmediata, cercana y profunda con los suplentes que se encuentran en la sala de estudio. Con todo, la práctica del aula incluye una organización variada y compleja de conexiones entre individuos: la relación instructiva con los estudiantes es la conexión crucial a través de la cual se establecen diferentes asociaciones con otros: tutores, diferentes educadores,

especialistas escolares, área local. Ocurre en un entorno social, monetario, político y social que impacta su trabajo y decide los requisitos previos y las dificultades.

Infiere asociaciones con alumnos: relación que se hace a través de una información grupal y coordinada socialmente que la escuela propone para la mejora de las nuevas edades; con diferentes instructores: el educador participa tanto en las relaciones internas con los instructores que trabajan en un establecimiento similar como en encuentros y asociaciones a través de asociaciones asociativas para arreglar sus condiciones de funcionamiento; con tutores: facilita su capacidad de mostrar para servir a sus hijos; con los especialistas: se ocupa del uso de la práctica académica en su aula; con el ámbito local: organiza su capacidad demostrativa de proyección social; con información: se ocupa de la información que deben brindar a sus alumnos; con la fundación: la escuela está planificada como un lugar para la preparación del instructor y hace la estructura de estandarización y la directriz de gestión del marco; con cada una de las partes de la existencia humana que configuran el camino de la sociedad; con un alcance de cualidades individuales, sociales e instructivas, a la luz de que detrás de sus prácticas está la razón para configurar un tipo específico de individuo y un modelo de sociedad.

La práctica pedagógica está conectada e infiere el desarrollo social de las prácticas en la fundación de la escuela. Los ejecutivos la comparan con la serie de medidas dinámicas, de ordenamiento y actividad que se centran en la ejecución de la interacción instructiva en la sala de estudio por parte de los animadores en cuestión.

Al hacer un diagnóstico fáctico en la I. E. La Inmaculada de la ciudad de Bagua, se puede apreciar que las **manifestaciones** en los docentes están dadas:

- Desconocen el conjunto de características distintivas, intelectuales, participativas y pedagógicas que caracterizan la práctica pedagógica contextualizada.
- Limitada aprehensión del conocimiento epistemológico que **contribuye** a la Práctica pedagógica en un contexto determinado como el que se pretende diagnosticar.
- Sistematización inadecuada de la labor de los docentes por parte de quienes asumen ese rol.
- Insuficientes actividades formativas colegiadas que optimicen la práctica docente de los profesores.
- Limitada apropiación comprometida que caracterice la práctica pedagógica

- Insuficiente extensión de la práctica formativa docente con el entorno educacional comunitario que contribuya a una mejor gestión de la enseñanza.

De ahí que esta evidencia externa verificable permita plantear el **problema de la investigación: Insuficiencias en el proceso de formación docente**, limitan la **Práctica Pedagógica**.

Este problema es portador de una primera **contradicción epistémica** inicial entre la sistematización formativa del profesional y los límites en la práctica pedagógica de los docentes.

Al aplicar una encuesta a los docentes y una entrevista a los coordinadores pedagógicos, se encontró que las causas diagnosticadas fueron:

- Insuficiente investigación contextual sobre el proceso de formación docente.
- Poca aprehensión contextual para el desarrollo del proceso de formación docente en los profesores de la institución educativa.
- Insuficiente desarrollo sistémico de la formación colegiada sostenible en el desarrollo de la formación de los docentes en la Institución Educativa
- Insuficiente Organización de las actividades de formación continua colegiada sostenible en el desarrollo de la de formación docente en la institución educativa.
- Asimilación limitada, comprometida, formativa colegiada del proceso de formación docente.
- Inadecuada generalización inadecuada de la práctica de formación colegiada sostenible del proceso de formación docente para la práctica pedagógica entre los docentes de la institución educativa

Las revelaciones causales expresadas sugieren un estudio **en profundidad** del proceso de formación **docente, objeto de esta investigación**.

Al respecto, autores como:

Bembibre, Machado y Pérez (2020) expresan sobre el desarrollo del proceso de formación docente. Se basa en el enfoque de competencias actual, que tiene como objetivo lograr el profesional sea capaz de realizar un trabajo colectivo y resolver situaciones del mundo real que incorpora a su práctica. Es una oportunidad para que los profesores reflexionen sobre diversos contextos educativos. El desarrollo de habilidades después de un proceso de formación enfatiza el uso de los conocimientos adquiridos y la capacidad de afrontar situaciones en determinados escenarios. Esto también incluye el desarrollo del

comportamiento personal en relación con la formación docente. El objetivo de la formación docente es promover el desarrollo de competencias como base para la mejorara de su práctica docente.

Miranda y Rivera (2019) señalan que el concepto de formación docente es polisémico. Ven la formación del profesorado como un proceso natural que perdura a lo largo de la vida profesional del docente y cuyo objetivo es mejorar y actualizar al docente para lograr su superación profesional y personal.

Asimismo, citando a **Alvarado (2018)**, el autor señala que este proceso suele ser sinónimo del servicio en formación, mejora, retroalimenta, etc. y que el uso de estos términos está condicionado por el origen político-ideológico del contexto.

Ávalos (2018), asigna la formación docente a dos enfoques en los que la gestión de los procesos de la formación docente es condicionada por el enfoque de “déficit” y el enfoque “desarrollo de carrera docente”. La visión del docente s enfatiza en la primera, como una asignatura que adolece de determinadas competencias y requiere formación para su desempeño. Esta es la visión detrás de varios programas de formación docente.

Vélaz & Vaillant (2017), por otro lado, el enfoque de formación docente opina que los docentes, durante su formación docente tienen habilidades que deben ser desarrolladas a través del aprendizaje y la reconstrucción de experiencias en un paso a paso y proceso continuo de desarrollo profesional.

Inconsistencia teórica: Sin embargo, se estima que, como muestran los autores examinados, aún existen insuficientes referencias teóricas y prácticas a la dinámica del proceso de formación docente, teniendo en cuenta el reconocimiento del contexto, la aprehensión, la sistematización educativa colegiada, el sistema de actividades, la apropiación comprometida y su generalización de la práctica de formación colegiada sostenible del proceso de formación docente para la práctica pedagógica de los profesores de la I.E. “La Inmaculada”. En consecuencia, la **dinámica del Proceso de Formación** docente se da como el **campo de acción**.

En el abordaje epistemológico y metodológico del objeto y campo de estudio, es fundamental proponer la articulación del docente con su contexto y su responsabilidad como formador, así como su compromiso social y promover la posibilidad de preparación y formación que es oportuna para el descubrimiento de la **Orientación** epistémica.

1.2. Trabajos Previos

La práctica pedagógica ha existido como ciencia desde la aparición de la didáctica; Ser ejercido por personas que desconocen la concepción dialéctico-filosófica para la aplicación teórica y procedimental de la acción instructiva en la docencia y la evaluación de competencias. Incluye contextos, ambientes, ubicaciones, lineamientos institucionales, nivel educativo de los participantes, habilidades, habilidades procedimentales, artes, técnicas, especificidad docente en la ejecución de acciones eficientes y productivas.

Anteriormente didáctico como género literario, histórica y heroicamente instruido, enseñado, demostrado por la palabra. Siglo IV, incluido de C., Sócrates, creador de la mayéutica, el arte de generar ideas a través de preguntas, provocó la reflexión, el descubrimiento de verdades autónomas; Aristóteles argumentó que no hay nada en la comprensión que no haya entrado previamente en los sentidos; Séneca, enseñado de por vida, con ejemplos como material didáctico.

Los trabajos previos nacionales, internacionales y locales que sustentan la presente exploración sobre la formación docente, trabajo colegiado y práctica pedagógica, se dice: “Para sustentar la idea de investigación es fundamental revisar los estudios e investigaciones previas, especialmente si no eres un experto en el tema” (Hernández & Mendoza, 2018, pág. 28).

A Nivel Internacional:

Frías (2015), en su proyecto trabajado para la práctica pedagógica a través del gestionamiento pedagógico como estrategia; realizada con un diseño metodológico cualitativo, se estudió a los maestros identificado sus buenas y malas cualidades. Concluye en que al realizar las evaluaciones tanto externas como las internas ayudaron a que el grupo de supervisión reforzara a través de una idea de intervención las tareas ejecutadas.

Mallqui (2015), en su tesis, para lograr la comprensión lectora a través de una estrategia de práctica pedagógica, concluye: que los medios tecnológicos como las TICs, son herramientas básicas de soporte al trabajo curricular, son fundamentales para potenciar las habilidades como la comprensión lectora en los alumnos, y por consiguiente es una ayuda que el docente hace uso en su **práctica pedagógica** del docente permitiendo que los estudiantes logren aprendizajes o saber que les resulten más significativos.

Arreola et al. (2019), realizaron una investigación enfocada en el análisis del concepto de la **práctica pedagógica** en una socio- formación en el ámbito educativo, respondiendo las

necesidades de la sociedad del conocimiento colaborativo, gestión del conocimiento meta cognición, el emprendimiento de proyectos para mejorar la calidad humana y la sustentabilidad económica. Presenta como conclusión que **la práctica pedagógica** desde el enfoque Socio formativo tiene elementos que la caracterizan y hacen que su aplicación pueda ser aplicada en cualquier nivel educativo en el que se trabaje.

A Nivel Nacional:

El trabajo de las escuelas ha cambiado y seguirá cambiando a medida que la sociedad cada vez más competitiva lo demande.

En el Perú se reconoce un movimiento de estudios que relaciona la práctica pedagógica con las organizaciones o redes locales, el avance del conocimiento y la colaboración organizativa.

Dextre (2018), en su propuesta termina demostrando que existe una conexión significativa entre la administración instructiva y la práctica demostrativa en las Instituciones Educativas Públicas de la red N ° 1 de la UGEL 06 en la zona de Santa Anita.

Porras (2018), en su revisión nos muestra que existe una alta conexión entre los factores de respaldo instructivos y la práctica pedagógica. El compromiso de esta exploración se situó en nuestra variable práctica demostrativa, ya que afirma que los educadores para realizar un trabajo satisfactorio en el aula deben contar con respaldo y chequeo, haciendo el relleno universitario como espacios de reflexión.

Gómez (2018), en su trabajo de exploración, cierra destacando la importancia del uso del relleno universitario como una opción para avanzar en la utilización del conocimiento del mensaje, potenciando la práctica pedagógica a través del trabajo útil entre todos los instructores, que abordan el núcleo para el desarrollo del trabajo realizado por los educadores, lo que hace concebible fortalecer la instrucción a los alumnos.

Zavaleta (1986), en su exploración, comunica que existe una baja conexión entre Trabajo Colegiado y Práctica Pedagógica, lo que demuestra que las cualidades del trabajo universitario considerado no deciden completamente las capacidades en cuanto a la práctica instructiva.

A Nivel Local:

Goicochea y Sánchez (2018), en su postulación sobre Práctica pedagógica, decide la conexión entre el trabajo universitario y la ejecución demostrativa de la organización instructiva. El compromiso con la variable trabajo universitario es que permite distinguir la

relación que tiene el trabajo universitario con la ejecución del educador frente a la mejora de la enseñanza.

En la Institución Educativa La Inmaculada, se han realizado reuniones colegiadas para elevar el nivel de desempeño de la **práctica pedagógica** en los maestros, sin embargo, hasta la fecha no se ha logrado una práctica pedagógica, contextualizada de acuerdo a las exigencias actuales.

1.3. Teorías Relacionadas al Tema.

1.3.1. Caracterización del Proceso de Formación Docente y su dinámica

La educación es un pilar primordial de la sociedad. En nuestro país, se reconoce este derecho, en el artículo 13 de la Constitución Política del Perú de 1993. Asimismo, la Ley General de Educación establece como un derecho fundamental e irrenunciable el de ser educado por el Estado, el cual debe brindar una educación gratuita, de calidad e integral. La sociedad por su parte tiene la obligación de apoyar a la educación, siendo partícipe de su desarrollo.

En la sociedad actual que se ha acercado gracias a los avances en el campo de las comunicaciones y otros ramos de la ciencia y la tecnología, urge fortalecer la **formación** docente, mediante la **observación** del contexto formativo se aprecia la necesidad urgente de cambio, la **comprensión** de los contenidos desde un plano personal con responsabilidad permitirá al docente realizar la **aprehensión** de las estrategias adecuadas del proceso de aprendizaje con la **motivación** de ser responsables de brindar servicios óptimos a las personas en su formación integral.

A lo largo de los siglos, la educación, como parte de su función formativa, ha tratado de hacer que cada persona sea capaz de **interpretar** y **apropiarse** de los conocimientos y capacidades que se le ofrece en entorno, en diferentes momentos, circunstancias y características con el fin de fortalecerse no solo profesionalmente sino sobre todo en su sentido humano con el propósito de brindar un servicio de calidad para construir una nueva sociedad, crítica, reflexiva con principios, que prevalezca en el respeto para promover una convivencia armónica. Por tanto, es necesaria la sistematización epistemológica y metodológica tanto en la aprehensión como en la apropiación lógica e intelectual de la cultura pedagógica y capacidades necesarias, así como en el emplazamiento de situaciones contextualizadas, en las que cada individuo pueda desenvolverse de manera autónoma.

Las manifestaciones de la realidad contextual indican sin duda que aún hoy muchos docentes tienen limitaciones para **comprender e interpretar** procesos, **apropiarse** de los contenidos, analizar problemas, sistematizar información relevante y llegar a **generalizaciones**.

En las instituciones educativas, los docentes muestran inexperiencia en lograr la **sistematización** del proceso de formación docente que define la práctica pedagógica que es el problema científico y la motivación de esta investigación.

El proceso de formación docente.

La Formación docente, es un ciclo social complicado a través del cual se asegura una **planificación contextual** suficiente, **aprehensión académica**, independencia consciente y de naturaleza humana de los expertos en escolarización **formativa**, por lo que tiene su meollo en la capacidad de cambiar deliberadamente la realidad, y sucede a través de la **sistematización**, asignación y avance de la cultura educativa, que se desarrolla a raíz de las nuevas edades. La inquietud del maestro que prepara la medida se crea en cada persona a lo largo de su experiencia académica, en todos los ejercicios de socialización y aprendizaje, intercedido por correspondencia y correspondencia en la relación con los demás.

El proceso de formación docente es una interacción organizada, que se basa en el avance social de las implicaciones de **apropiación**, los límites y las perspectivas, las organizaciones que preparan, el ámbito local y la sociedad suceden. Esta interacción es evolutiva, deliberada, organizada, coordinada y organizada. Esta carga de cualidades resulta de la relación de asociación escuela-comunidad, en un contexto de interacción social, particular pero trascendente.

El maestro que se prepara a la medida florece y crea con ejercicios académicos y extracurriculares que se extienden al área local **instructiva**; este ciclo en particular se describe por la deliberación del **desarrollo**, que se comunica en la información, los estándares y las habilidades que los estudiantes deben utilizar durante su proceso de preparación de educadores expertos.

Bembibre, Machado y Pérez (2020), hablan sobre el proceso de formación docente. Su referente es el enfoque por competencias, que busca formar personas que desarrollen capacidad de tal modo que logren insertarse en el medio social con éxito empresarial, profesional, laboral y humano, siendo capaces también de resolver situaciones del mundo real que incorpora a su práctica.

Es la oportunidad para que los profesores reflexionen sobre su práctica pedagógica. El desarrollo de habilidades después de un proceso de formación enfatiza el uso de los conocimientos adquiridos y la capacidad para afrontar situaciones en determinados escenarios. Esto también incluye el desarrollo de la conducta personal en relación con la formación docente. El objetivo de la formación docente es fortalecer el logro de competencias que les permitan mejorar su desempeño en todos los campos sociales y humanos.

Miranda y Rivera (2019) señalan que el concepto de formación docente es polisémico. Ven la formación del profesorado como un proceso natural que perdura a lo largo de la vida profesional del docente y cuyo objetivo es mejorar y actualizar al docente para lograr su superación profesional y personal.

Asimismo, citando a **Alvarado (2018)**, el autor señala que este proceso suele ser sinónimo del servicio en formación, mejora, retroalimenta, etc. y que el uso de estos términos está condicionado por el origen político-ideológico del contexto.

Ávalos (2018), asigna la formación docente a dos enfoques en los que la gestión de los procesos de la formación docente es condicionada por el enfoque de “déficit” y el enfoque “desarrollo de carrera docente”. La visión del docente se enfatiza en la primera, como una asignatura que adolece de determinadas competencias y requiere formación para su desempeño. Esta es la visión detrás de varios programas de formación docente.

Vélaz & Vaillant (2013), por otro lado, el enfoque de formación docente opina que los docentes en el proceso de formación docente tienen habilidades que deben ser desarrolladas a través del aprendizaje y la reconstrucción de experiencias en un paso a paso y proceso continuo de desarrollo profesional.

Feixas (2015), ve la formación docente, como un ciclo en permanente cambio que obliga a una interacción y preparación que incorpora la vocación universitaria hasta el posgrado; de acuerdo con la sociedad de la información, los maestros deben adquirir habilidades de **aprehensión y sistematización** tanto sinceras como sociales a medida que avanzan en estas etapas de preparación; en este sentido, la socio-preparación surge como otro punto de vista que se sitúa hacia la necesaria escolarización de los residentes en la ordenación de los temas de ambientación; esto ocurre en una estructura colectiva donde la comunicación se refleja en el desarrollo de la información, es decir, el individuo se eleva por encima de la información intelectual, emocional y de conducta (Tobón, 2018).

Sin embargo, esta interacción definitivamente no es una demostración solitaria, sino un proceso **organizado y formativo**, ya que infiere una progresión de ocasiones a través de las cuales se alcanzan etapas y fases superiores. Es de tipo social, por la variedad de tipos de acción y correspondencia que ocurre entre sujetos, dentro de las conexiones **generalizadas** que existen entre ellos; de los diferentes componentes del impacto, de las inconsistencias lógicas, de la persona dinámica y participativa apoyándose en los intereses e inspiraciones de los sujetos. Es persuasivo por la naturaleza contraria entre las conexiones que suceden dentro de la interacción y que deciden el giro de los acontecimientos.

Álvarez (como se menciona en Rivera, Forteza & Rivera, 2007) La propuesta fundamental utilitarista es un origen hipotético que abarca a la persona social, argumentativa y consciente del proceso de preparación del maestro y utiliza una variedad de clasificaciones; los componentes (tema, objeto, imparcialidad, contenido, técnica, estructura, implica, efecto posterior) de cuyas conexiones se muestran las características agregantes del proceso, las medidas (informativas, imaginativas e instructivo), normas generales (la escuela y su relación con el entorno social) e interfaces (planificación, ejecución y evaluación). La creadora articula su discurso con respecto a la Teoría Configuracional Holística.

Fuentes (2016), aclara que el origen se convierte en un escenario para derrotar las metodologías habituales (científico positivista) de cómo investigar al maestro preparando lo esperado de manera separada; desintegrar el proceso en partes no comunica con precisión su naturaleza. Las clasificaciones que se distinguen como partes no tienen una naturaleza similar: el tema, las preguntas, el contenido, la técnica y el resultado son articulaciones del proceso, sin embargo, la estructura espacio-temporal, en la que se generan los medios o los intermediarios. Tienen la misma progresión como el resto de las clases que se reconocen como partes.

Asimismo, Fuentes (2016), considerando la Teoría Configuracional Holística y realizando una metodología con forma fundacional de abordar la investigación del educador en su formación docente, que se espera como un proceso persuasivo y complejo, se reconocen sus tres partes primarias claves: escolar, trabajo y exploración, que se suman a la preparación docente desde cuyas conexiones se descubre la conexión de la interacción con la sociedad y sus capacidades (informativo, instructivo axiológico y diseñador preparador).

Estos orígenes epistemológicos de vanguardia han sido atendidos de manera deficiente en la medida de la **formación** docente, para lo cual es vital considerar que la idea epistémica de

su sustancia impacta en los atributos de la medida de preparación del maestro: la complejidad se ve impactada por las metas instructivas, las específicas e individuales. cualidades del sujeto y las características que se quieren enmarcar en ellas.

El proceso de formación docente tiene diversas limitaciones **epistemológicas y metodológicas** ya que han sido estudiados por diferentes autores, pero de manera aislado, solo tomando en cuenta algunos de sus elementos.

Marcelo (2001), Plantea que la preparación del profesorado requiere de cambios radicales que ayuden a formar a lo largo de su carrera capacidades que le permitan un ejercicio eficaz de la profesión y que además quienes lo asumen deben estar en constante **capacitación contextual** para desarrollar una buena educación de calidad. (p.69)

El proceso de formación docente

La formación del profesorado es el proceso mediante el cual se garantiza a las universidades o facultades una preparación adecuada para la próxima generación de profesionales.

Fases de la formación

La preparación del maestro en su formación inicial y el proceso de escolarización son dos clasificaciones principales en la preparación del educador y el giro competente de los eventos; La preparación inicial es la que responde por la preparación experta de los alumnos para la educación escolar, incrustándolos en el campo educativo a través de proyectos explícitos que empoderen y garanticen su condición de educadores ante la sociedad (Sánchez, 2004).

Posteriormente, la formación docente inicial, comprende el inicio de la dirección de preparación experta; a través de esto, el futuro educador obtiene los hipotéticos dispositivos metodológicos para fomentar su formación en un campo instructivo particular, a través de proyectos formales instructivos. En consecuencia, comenzar a preparar a los educadores, pasó de preparar establecimientos, deben graduarse con un conjunto de habilidades previamente creadas, lo que los distingue como adecuados para actuar en el campo experto de instruir y aceptar una obligación individual de preparación consistente (Alberto, 2016).

En la preparación del educador, se hace una calificación entre la preparación introductoria y la preparación progresiva.

Formación docente inicial.

La formación docente inicial de un educador, es una de las etapas principales ya que es el lugar donde se inician sus encuentros demostrativos (López, 2004).

De esta manera, necesita obtener una formación inicial de calidad para asegurar diferentes habilidades que lo guiarán en el fomento de las habilidades importantes para adaptarse a su lugar de trabajo. Como especifica Esteve (2009), los ejercicios de preparación del educador en su **formación** inicial deben concentrarse, lo más importante, en alentar a los futuros instructores a diseccionar, con todo el detalle que razonablemente pueda esperarse, las numerosas variables que están impactando las circunstancias de demostración en las que fomentan sus habilidades. todos los días mostrando acción (p. 20).

Esta preparación subyacente normalmente se centra en educar a un nivel hipotético, alejado de la **práctica competente**, y predominantemente da un conocimiento razonable, manifiesta González (2016).

Por eso es importante consolidar hipótesis y prácticas para que los educadores asuman las diferentes habilidades con la escolarización, las TIC, la **correspondencia** y la **reflexión** sobre su práctica docente. La preparación de proyectos debe prever la **formación** de instructores calificados en todos los espacios.

Según Esteve (2009), la **preparación** del educador en su formación docente inicial debe centrarse en cuatro compromisos fundamentales: ilustrar el carácter experto, considerar el ser como un arreglo de conexión y correspondencia, coordinar la sala de estudio y obligar a la sustancia a nivel de los alumnos pensando en sus elementos.

Al mostrar su propia personalidad, el experto debe demostrar qué trabajo desempeña, qué objetivos persigue, cómo actúa en clase cuando surgen problemas y cómo transmite información importante. Además, deben **comprender** que la clase es una posición de **cooperación y correspondencia** social donde los estudiantes pueden participar de manera efectiva, por lo que los instructores deben estar a cargo del ambiente de clase, la **reflexión** y la comunicación que ocurre en la sala de estudio. salón de estudio. Simultáneamente a la transmisión de la sustancia, los instructores deben asumir diferentes compromisos de la asociación de la ilustración, es decir, la sustancia para trabajar, la reunión de estudiantes, la base de los destinos, la sustancia y la valoración, etc. El personal de la escuela debe adaptarse a los requisitos y capacidades de los estudiantes para que puedan obtener la información esencial.

Es fundamental que en la formación docente inicial la reflexión sobre la propia **formación** sea uno de los **propósitos** importantes para el **desarrollo** de la **interpretación** de la información, que permitirá mejorar la **práctica docente**. Esta preparación es la entrada a un ciclo de calidad, por lo que no debe reducirse a la obtención de información disciplinaria, sino al desarrollo de la información, a partir de una interacción inteligente y básica que se expone a la valoración **contextual** y a la conversación y actualización.

Benedito e Imbernón (2001) añaden que esta formación docente debe ser una interacción amplia, adaptable y evidente, y estar enfocada en el avance de la capacidad experta, límites y habilidades **instructivas** y **metodológicas**, la mejora de una relación positiva con el ámbito instructivo local, fomentar la capacidad de completar colectivamente, y **reflexionar** y explorar la tarea educativa individual y agregada.

Por otra parte, Saiz (2012) llega a la resolución de que la formación docente de los maestros debe situarse en una manera independiente y súper duradera de dominar, descifrar y pensar en mostrar la práctica y que, por lo tanto, esta preparación debe tener una base sólida. a la parte de la tierra, es decir, modelos que animan la actividad. Además, presenta la importancia de la educación cooperativa entre los estudiantes y las organizaciones que comparten el trabajo para desarrollarse y mejorar. Además, requiere una preparación introductoria básica, comprometido con el cambio social y consciente de las conexiones sociales y las cualidades en la escuela. La elaboración de planes que consideren estos puntos de vista y fusionen el curso de la reflexión y el examen en su preparación, permite preparar a los futuros instructores para un cambio instructivo.

Formación continua

Esencialmente los estados actuales de avance de la sociedad y por ende de la escuela, la preparación del maestro requiere refrescarse y recargarse, es decir, los educadores necesitan una preparación súper duradera, ya que como dijo John Cotton, "quien se atreva a educar, nunca debe renunciar a aprender" (1856- 1929) El cambio globalizado de la sociedad exige que los educadores estén debidamente preparados para tener la opción de afrontar con grandeza las demandas de la sociedad.

En este sentido, Cebrián, (referido en Delgado, 2012), afirma que esta preparación extremadamente duradera debe ser amplia, diferente y adaptable y debe ajustarse al mundo real. Teniendo en cuenta que esta preparación es libre y voluntaria, en la que las distintas organizaciones deben dar la orientación y los activos vitales para que los instructores puedan

desarrollar su preparación a través de procesos inteligentes que puedan aplicar en su educación.

La formación docente de los educadores se ha expandido por el avance acelerado de la sociedad, los avances en la presentación de datos y correspondencia, una sociedad multicultural y multilingüe, el movimiento de la fuerza de la información a través de la televisión, el registro de redes, la instrucción no formal.

De ahí que, según Imbernón (1999), se pueda adelantar una progresión de pensamientos y una propuesta mundial para trabajar en esta preparación constante de los maestros. Entre ellos el creador hace referencia a la necesidad de saber de dónde venimos, de saber hacia dónde vamos; saber lo que nos hemos dado cuenta; proponer pensamientos, reglas y prácticas innovadoras para una mejor preparación; circunstancias del problema de impacto; renunciar a la independencia para pasar al trabajo comunitario; ser un sujeto con un carácter destacado; piense en el área local; generar ambientes de preparación; preparación basada en la complejidad; y aceptar la disposición y el apasionado giro de los acontecimientos.

De acuerdo con estas recomendaciones, los educadores deben conocer el avance de la instrucción a lo largo de los años para seguir avanzando y creando otras opciones inventivas y cambios en la preparación de la práctica. Para ello, es importante darse cuenta de lo que se ha logrado investigando las perspectivas positivas y negativas para seguir mejorando. Una idea más de Imbernón, antes citado, es presentar pensamientos, sistemas y prácticas innovadoras para trabajar en la preparación consistente de los instructores ante las circunstancias de riesgo que enfrentan los educadores. Además, esta preparación requiere un trabajo comunitario para fomentar los ciclos grupales y la correspondencia estable. De esta manera, el educador, paso a paso, obtiene su forma de vida como maestro, como una característica de esta preparación, ya que conoce el significado de esta preparación para su formación. Asimismo, dicha preparación debe considerar los diversos escenarios instructivos y sociales para adecuar el proceso de formación docente y, en consecuencia, la interacción educativa aprendizaje al clima.

Esta preparación persistente debe organizarse con complejidad, es decir, depende de que el educador fomente las habilidades de examen básicas para abordar los problemas en la sala de estudio y establecer opciones adecuadas y no basarse en un punto de vista solitario. Por último, esta preparación debe esperar fomentar perspectivas que muestren diversos

sentimientos, enviar estos ángulos a los estudiantes y, en consecuencia, desarrollar aún más la correspondencia y la relación educador - alumno.

En este sentido, Cuerva (2016) considera la calidad y adecuación de proceder con la escolarización para brindar a los educadores los procedimientos que necesitan para realizar, examinar y ensamblar aprendizajes en un clima social en constante cambio.

Para afrontar las nuevas dificultades de la enseñanza es imprescindible un cambio de escuela, en el que se expulse la independencia y se disponga la preparación de redes de aprendizaje, teniendo en cuenta la singularidad y los desarrollos que se coordinarán en la sociedad, especialmente los innovadores. Para esto, los educadores que se preparan ininterrumpidamente deben obtener el material y las capacidades correctas que son importantes para mediar en la realidad de su escuela.

En la actualidad, los educadores han mostrado un interés más notable en seguir desarrollando prácticas instructivas que promuevan información más básica y la disposición de su propio conocimiento, para lo cual ha surgido otro trabajo que apunta a trabajar en la competencia y adecuación de la instrucción.

Según Donoso (2005), la formación docente debe situarse en "dejar que el alumno lo haga" para encontrar los componentes principales por sí mismo, y no solo en vista de lo que el maestro le instruye. Por esta gran cantidad de razones, la preparación del maestro debe depender de un curso de evaluación constante y mejora del valor y el desarrollo y tener los activos importantes para estar al tanto de los avances instructivos.

Gerver (2012) en su libro *Creando la escuela del mañana* hoy piensa que la escuela de lo que vendrá debe fundamentarse en cuatro columnas clave: Aprender a aprender y vivir, fomentar habilidades y destrezas, producir metas y cualidades, aprender aplicado a entornos.

Los instructores del siglo XXI deberían presentar estas cuatro columnas en su educación, reflexionando sobre los resultados imaginables que ofrecen a sus alumnos.

Como indica Fernández (2017), "los estudiantes deben recibir ayuda para fomentar un sentimiento de cuál es su identidad y cómo encajan en un área local más grande". Asimismo, estas columnas esperan fomentar habilidades y capacidades identificadas con el contexto social actual, construyendo posteriormente las habilidades fundamentales para enfrentar los obstáculos que puedan aparecer. La tercera columna alude a los objetivos y cualidades singulares de cada estudiante, es decir, los educadores deben abrir puertas ajustadas a las necesidades y particularidades de sus estudiantes, empoderando a cada estudiante para que

encuentre aquello que le entusiasma. Por último, el aprendizaje debe establecerse en un entorno importante para los alumnos, lo que los impulsa a aprender. Fernández (2017) refleja en el siguiente diagrama la línea sobre la que debe orientarse la formación docente del siglo XXI.

Figura 1

Camino por el que debe orientarse la educación del siglo XXI



Fuente: Fernández, 2019

Este autor acepta que los educadores actuales necesitan trabajar en su autoconciencia para actualizar su giro experto de los eventos; preparar alumnos para este nuevo mundo con exigencias totalmente diferentes a las del pasado, por lo que es importante dotarlos de las habilidades adecuadas para que obtengan una formación de calidad; hacer encuentros de aprendizaje con los alumnos como héroes de la actividad y persuadirlos continuamente para que no pierdan ingresos; impulsar a los alumnos a fomentar su imaginación y encontrar sus propias capacidades; Finalmente, se recomienda que los instructores realicen un emprendimiento basado en la web para impartir sus conocimientos y encuentros instructivos al mundo instructivo virtual (Fernández, 2019).

Como debería ser obvio, la preparación del educador incluye una inmensidad de intereses, aspiraciones, expectativas, necesidades, etc., que, a medida que la sociedad se desarrolla y cambia enormemente a la vez. Si bien esta preparación es intencional y cada educador elige cómo se prepara, el esfuerzo conjunto y la cooperación entre enfoques instructivos, colegios y organizaciones instructivas es importante proponer concentrarse en planes que se ajusten a esta carga de cambios extraordinarios en la escolarización y los instructores en la formación docente, en cualquier caso, existe el peligro de que se vuelvan obsoletos en un breve período de tiempo.

En resumen, se podría decir que la formación docente aborda el nivel principal como premisa de la preparación del educador, con lo cual se debe mostrar a los instructores habilidades académicas fundamentales para la mejora de la medida de aprendizaje. Abarca la instrucción de diferentes modalidades y estrategias, así como los diferentes tipos de evaluación de contenidos y habilidades de aprendizaje.

La formación docente se acomoda a la preparación ajustada a la supervisión de los docentes de la asignatura, donde pueden comenzar a crear su propia información básica. Por otra parte, continuar con la educación profesaría ser utilizado para instruir, en asociación duradera con sus futuros hábitats de trabajo, por lo que comienzan a actualizar sus propios datos instructivos a medida que se requieren nuevas habilidades, para que puedan reconocerlas y cambiar técnicas. reflexión y educación. Esto inicia un curso de avance y restablecimiento instructivo (Paniagua *et al.*, 2017).

En consecuencia, Nieva & Martínez (2016). Suponen que la preparación de un educador extremadamente duradera es una necesidad. Las solicitudes de avance y cambio social requieren un ajuste de su origen que requiere una metodología que se enfoque en el instructor como un especialista en funcionamiento de su aprendizaje, desde las posibilidades de su giro de eventos, con una naturaleza auto - cambiante y cambiante de la realidad social.

1.3.2. Determinación de las Tendencias históricas del Proceso de Formación docente.

Para determinar las tendencias que este proceso ha tenido a lo largo de la historia deberá tomarse en cuenta las teorías desarrolladas por los distintos autores, como indicadores de análisis se consideran: la formación, el currículo, los recursos didácticos y la evaluación.

Formación docente:

En la formación docente se hace referencia a los procesos educativos que deben seguir los docentes en formación para practicar las buenas prácticas en el aula, donde se articulan los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Currículo:

Sabemos que el currículo es producto de las prospectivas organizadas en base a teorías que tienen las personas que buscan trazar un derrotero de formación con el objetivo de que los futuros profesores puedan desarrollar buenas prácticas en el proceso de la conducción de los aprendizajes de los estudiantes.

Recursos didácticos:

Son ellos quienes inciden en todo el proceso educativo, ya que son materiales o **herramientas** que permiten al docente cumplir con su función educativa, como apoyar, complementar, acompañar o supervisar el proceso educativo que lidera o dirige a evaluar. Con el avance tecnológico del presente siglo, es necesario estar constantemente actualizado.

Evaluación:

La forma de evaluación a la que serán sometidos los estudiantes, profesores en formación dependerá de su práctica pedagógica. Influirá en sus prácticas de evaluación futuras considerando la integridad de la educación.

Etapa I: Desde inicios de la república hasta 1900 (1821-1900)**Formación docente**

En la época colonial, como señala Vargas Ugarte (1956), la Iglesia se encargaba de la educación del pueblo, pues había mostrado un especial interés por el quehacer educativo en las zonas más alejadas de la capital, principalmente en las zonas alto andinas y rurales del país.

Cabe señalar que la concepción de la relación entre educación e instrucción en ese momento era muy diferente a la actual. Los padres de este período a menudo preferían que sus hijos los acompañaran como ayudantes en el campo en lugar de preocuparse por aprender a leer y escribir: por la necesidad de mano de obra sin costo, en parte, y quizás principalmente, porque aún persisten en ellos diferentes conceptos sobre la importancia de la educación para sus hijos.

En diversos documentos del General San Martín se suelen encontrar frases que califican a la ignorancia como “el pilar más sólido del despotismo” y está convencido de que “sin educación no hay sociedad” porque, en su concepción, solo la educación, permitirá a las sociedades e instituciones para sostenerse en el tiempo.

Durante este período de dominio colonial, la educación fue responsabilidad de la iglesia. Si la corona no se había interesado en la formación de maestros, la iglesia por su parte no veía esta responsabilidad como una prioridad, ya que se preocupaba principalmente por la formación de "pastores", personas que pueden realizar diversas funciones, entre las que se encuentran la fe, educar en valores, formar a las personas, catequizar, etcétera.

Por otro lado, hay que decir que la formación teológica que recibieron los candidatos al sacerdocio en los seminarios se desarrolló de acuerdo a un plan de estudios que les dio a los estudiantes las habilidades suficientes para enseñar en la escuela primaria, por supuesto en el contexto de la época, y tuvo éxito, en los estudiantes más dotados para prepararlos para la escuela secundaria e incluso la universidad.

Los padres de la república, con el objetivo de aleccionar a todo el país en poco tiempo, presentaron con gran entusiasmo y certeza la propuesta pedagógica del primer instituto de formación docente del Perú sobre el sistema Lancaster, que muy pronto fracasó.

En 1825, apoyado en este entusiasmo, el gobierno peruano ordenó la creación de escuelas normales en Lima y en el interior del país.

En 1826, el ministro José María de Pando, mediante decreto, amplía la cobertura del servicio de formación docente, disponiendo que la educación sea también para mujeres en Lima y en las provincias del Perú. En realidad, todo esto seguirá siendo letra muerta al menos hasta 1850.

Sin embargo, al parecer ello no sucedió como parece confirma el mensaje del presidente Ramón Castilla al Parlamento, en 1847, al señalar que solo existían 208 escuelas primarias en todo el Perú, cuando era imperativo que al menos se duplicara ese número.

La primera Ley de Educación del Perú fue el Reglamento General de Educación Pública de 1850. El reglamento, que consta de 67 artículos, contiene un capítulo, el octavo, que consta de 6 artículos, dedicado a los maestros. Es un documento útil para comprender cómo se capacitó a los futuros maestros, cómo fueron reclutados y evaluados. La ordenanza dispuso que se mantuviera en su lugar a los maestros ya empleados en las escuelas de la república y al mismo tiempo nadie podría recibir una cátedra en un Colegio Mayor o en escuelas de educación pública sin haber pasado previamente un concurso.

En cuanto a la situación de la formación de profesores, solo lo exceptúa la experiencia mencionada del siglo XIX, ya que el resto terminará de la misma manera que comenzó la República: es decir con buenas intenciones, pero sin decisiones firmes en cuanto a la formación de futuros educadores.

Currículo:

Los gobernantes republicanos aseguraban que la educación debe ser reguladas y bajo el control directo del Estado. En esa línea de pensamiento, José Manuel Restrepo, historiador y secretario de Estado de Bolívar, afirmó: "Fue doloroso tener que olvidar gran parte de lo

aprendido... y aprender de nuevo, para colocarnos a la altura de la ilustración el siglo" (González, 1978, p.27)

Si analizamos el sistema educativo en la época de la independencia y la primera república, encontramos que existía un currículo administrado por patriotas criollos, que querían educar a la ciudadanía. Este modelo humano y social era nada más y nada menos que un modelo del hombre moderno, un hombre ilustrado que en busca de luz se abre paso en las tinieblas de la ignorancia, es igual a la sabiduría, una persona que, según Kant Words, alcanzó la madurez.

El currículo en ese período se formaba sobre la base de áreas tradicionales tales como física, matemáticas, educación ciudadana). En este modelo de educación, el aprendizaje no era lo más importante, lo que importaba de verdad era la enseñanza. Si quisiéramos compararlo con el modelo actual, hoy ya no tenemos crisis en la oferta educativa y ya no existe un currículo sino muchos currículos. Que, con frecuencia están en pugna (Jiménez, 2012).

El currículo es una herramienta educativa subordinada a los intereses de la opresión. Luego se adopta el modelo francés, que tiene como objetivo preparar a los estudiantes para la universidad, pero no para la vida.

Recursos didácticos:

Los métodos pedagógicos fueron variados, desde el tradicional memorístico, que hasta el día de hoy no se ha reducido a su verdadera función, al lancasteriano y al anliangular.

La misma metodología consistía en una serie de textos que se leían y que siempre eran seleccionados a la exclusividad de criterio del profesor. Solo uno fue el eje pedagógico transversal de la época: la insistencia en la enseñanza de temas éticos y morales, destinados a la formación moral y cristiana de la persona.

Las horas de trabajo eran en su mayoría cinco días a la semana, en bloques de dos horas: de 8:00 a.m. a mediodía, luego el último turno de 2:00 a.m. a 5:00 a.m. Después de un período de tiempo razonable, correspondía al instructor demostrar a la familia del menor cómo evaluar y confirmar el progreso en la escritura y la lectura en voz alta.

El maestro tradicional imparte información y conocimientos. No desarrolla habilidades ni autoaprendizaje. Educa a los alumnos de memoria, acriticamente, poco reflexivo. Ofrece docencia presencial. Utiliza ayudas didácticas convencionales.

Evaluación:

Reiteramos, el hacerlo bien y por la última línea donde el profesor dijo que es una calificación obvia. Por lo tanto, calculo que el número total de horas dedicadas al estudio por semana es de aproximadamente veinticinco (25) horas.

Y para tan insignificante resultado, se tuvo que prescindir de la existencia de un maestro. Los discípulos tuvieron que penetrar la fortaleza de las letras por una ruta tortuosa. Tampoco podía ser de otra manera: en esta época caracterizada por el movimiento como principal actividad y el descubrimiento del entorno, no era posible que reinara la disciplina, por lo que se hizo necesario recurrir a métodos para manejar el clima conductual, el orden en un ambiente donde por la naturaleza del grupo prevalecía el juego y la indisciplina. En ese contexto surge el látigo y la palmeta que, en su contexto fueron útiles. (Suárez Pasos, 2004) Este método bien podría ser llamado Individual y que precede al Lancasteriano. Ciertamente, su apariencia por el número y por la inversión en recursos: libros, manuales, lápices, pago al maestro, entre otros; Estaba fuera del alcance de las familias limeñas del pueblo llano.

Los dos pilares que sustentaron el método individual mencionado fueron:

- La ortología, el oficio de la pronunciación,
- El de la caligrafía, el arte de la escritura.

La ortología, era componente fundamental de la educación de aquel tiempo. Es, como se sabe, la ciencia de las primeras letras, que se conocen en los distintos puestos docentes. Se toma del griego Orthos = bueno, logos = palabra, bien dicha, o pronunciación perfecta. (Melguizo, 2016)

Es por ende fundamental que quienes querían aprender y más aún a enseñar, dominaran el uso correcto del lenguaje, tanto en su pronunciación, silabeo, deletreo, y, por supuesto, su escritura correcta, pues a partir de ahí se trazaba la línea directriz para el acceso a otros conocimientos. Santiago de Palomares, un destacado diplomático y paleógrafo, compiló y mejoró los estándares.

Etapas II: Siglo XX (1900 - 1989)

Formación docente

La Educación Normal, finalmente, tuvo que "formar al personal docente y administrativo de los niveles Infantil, Primario y Secundario".

A partir de la década de 1950, durante el mandato de Manuel Prado y Fernando Belaúnde, se vislumbra una fase "progresiva", fundamentalmente en la formación del profesorado, cuando se crea el "Centro de Altos Estudios Pedagógicos" (9- XII- 1964) para la investigación de temas, a la formación de los profesores de las Escuelas Normales, mientras que la condición de los docentes de Primaria, Secundaria y técnica se estancó.

En el ámbito de las ideas, las personas tienden a resistirse a los cambios que se avecinan, especialmente cuando son poderosos y no es fácil adaptarse a ellos. Por ello, la reforma educativa provocó reacciones y dificultades que el proceso político en su conjunto no resolvió, y su destino estuvo indisolublemente ligado al de la Revolución Peruana.

En este contexto, Basadre, comentando las cifras de la educación de aquella época, afirma que escasean las escuelas, al igual que los maestros, las aulas, las herramientas esenciales para el dictado de clases y la burocracia con su tradicional lentitud hace muy poco por apoyar en la solución de esta falencia.

La situación política e histórica que generó la reforma educativa peruana es consecuencia de la búsqueda de cambios brutales en las estructuras socioeconómicas a partir de 1968 bajo el régimen de un gobierno militar definido como gobierno revolucionario, cuyo principal objetivo era construir una sociedad diferente: "Una socialdemocracia con plena participación".

En este contexto, la reforma educativa se presentó como un cambio que se centró no solo en el campo de la educación tradicional y conservadora que solo tenía como objetivo solo transmitir el patrimonio cultural y las valoraciones existentes y plasmar a las nuevas generaciones las formas ya creadas, significa fortalecer y apoyar el proceso político revolucionario en su conjunto, a través de la educación creativa orientada a desarrollar las habilidades humanas y reafirmar su potencial de desarrollo autónomo. El principal objetivo de la reforma educativa fue la formación de un ser humano integral en una sociedad nueva, libre, justa y solidaria, que se desarrolló a través de la actividad creativa de todos.

La revolución educativa de Velasco también incluyó propuestas innovadoras para el profesorado y su formación, que van desde la fundación del INIDE hasta la introducción de la figura de los "formadores", conocidos como "misioneros de la reforma educativa", y esperaba mucho de los profesores a cargo de la transición del antiguo al nuevo sistema y éxito o no de la reforma.

En 1982 se promulgó la nueva Ley General de Educación, que anuló los principales cambios realizados por el general Velasco Alvarado, en particular los relacionados con la nuclearización del sistema escolar, e introdujo una serie de medidas que abren la gestión no estatal, reconociendo la primacía educativa de la familia.

Con respecto a los docentes, el artículo 9 (g) establece que es responsabilidad del Estado determinar los requisitos para la preparación de los docentes en las diversas disciplinas y actualizar y mejorar la situación económica de sus docentes, su «dignidad social» y cultural. El capítulo quinto, dedicado a los docentes, en el artículo 30 afirma que el docente es el actor fundamental en el proceso educativo y que el Estado debe velar por una adecuada selección y preparación asegure una adecuada selección y preparación de alta calidad garantizando la calidad de enseñanza y el correcto comportamiento, sin embargo, no queda claro cómo piensa hacerlo. Sólo en la disposición transitoria décima la ley prevé el cierre de las Escuelas Normales aún en funcionamiento y su conversión o integración en los institutos de educación superior (ISP).

En 1984, la legislatura también emitió una nueva Ley del profesorado y el Reglamento General, relacionado, aprobado por el gobierno en 1985 y que destacó la necesidad de desarrollar y actualizar de manera coherente los planes de estudio de los ISP, es decir, respetando la conveniencia que implica la admisión de los estudiantes a través de un programa específico de selección.

Durante el gobierno de Alan García se difundieron otros documentos proponiendo reformas educativas, como el titulado *Política Educativa y fundamentos del Sistema Educativo del siglo XXI*, más bien conformado por la expansión de la burocracia e en los distintos niveles del Estado. Teniendo esto en cuenta, los puestos de instrucción y otros cargos administrativos se han transferido a personas que podrían utilizar las tarjetas de identificación del partido, aunque no cumplan con el mínimo profesionalismo requerido para ejercerlas. Esto provocó una especie de devaluación de la carrera docente.

En realidad, la situación con el estado se salió de control, que en los años siguientes no pudo ni garantizará una adecuada preparación para los futuros docentes.

Currículo. -

Entre las décadas de 1970 y 1990 el currículo se definió como una serie de experiencias de aprendizaje o procesos de aprendizaje organizados: con un enfoque académico, orientado a la mediación cultural, basado en contenidos disciplinares. Enfoque socio-crítico que enfatiza

la intención social nacionalista de la educación, su carácter transformador y su orientación hacia el desarrollo a través del trabajo.

Recursos didácticos:

Todos los medios, materiales y estrategias que el docente puede utilizar con el fin de lograr sembrar las enseñanzas en sus estudiantes.

Evaluación:

Se evaluaron los contenidos, aquellos que indicaron un objetivo a través de pruebas escritas que dieron un resultado cuantitativo, se practicaron las evaluaciones de salida.

Etapa III: siglo XXI (1989- 2019)

Formación docente

Resulta que las universidades del país, implementan currículos que no satisfacen las necesidades de la sociedad en tercer milenio.

Los proyectos curriculares de las Facultades de Educación están desactualizados y muchos de ellos han estado en funcionamiento durante más de 15 años, lo que deja a los futuros maestros sin las habilidades necesarias para garantizar que la escuela esté abordando de manera efectiva las especificidades y necesidades del alumnado en la actualidad, por tanto no es relevante, por lo que los futuros docentes no están preparados para utilizar las TIC en el aula o para afrontar nuevos retos en el desarrollo de competencias con los estudiantes.

Es cierto que las Tic, ya que según Palomo et al. (2006) “Se ha convertido cada vez más en una herramienta indispensable en las instituciones educativas” (p. 18) y es, una herramienta estratégica para mejorar la calidad de la educación en todo el proceso de enseñanza y aprendizaje, sigue siendo esquivada a un alto porcentaje de docentes.

Para producir buenos docentes adecuados a una sociedad del siglo XXI, los departamentos de educación deben apuntar a la formación de docentes conforme a las exigencias del mundo actual, competentes innovadores y que dominen todas las herramientas a usarse en el aula y en otros contextos.

El Perú necesita reinventar creativamente su oferta educativa porque no tenemos el tiempo y el dinero para seguir el mismo camino que han tomado otros países para desarrollar su educación. Lo habrían hecho así lo hubieran hecho bien, de esa manera, porque eso solo nos mantendría detrás de ellos, no llenaría los vacíos.

Este país debe implementar políticas que cambien el concepto del maestro como un simple obrero del Estado y asuma su rol transformador, para ello debe comprometerse con su misión y prepararse de manera exigente, permanente y continua a fin de formar a su vez a los ciudadanos de los próximos años, capaz de transformar la sociedad desde su raíz trazando un nuevo derrotero para su país.

Currículo

El currículo de la década de 1990: Se conceptualizaba como el instrumento que busca concretar las intenciones educativas en una serie de capacidad que debe desarrollar y competencias a lograr.

En ese sentido, plantea dos enfoques:

- Enfoque humanista: El mismo que reconoce al ser humano como foco y se orienta hacia una educación integral.
- Enfoque tecnológico por competencias: se prepara al alumno para un desempeño adecuado y eficaz en los distintos ámbitos de la sociedad.

De acuerdo con la reforma curricular de la década de 1990, en el Perú, estaba considerando:

- Proyecto Principal de Educación (PPE) para América Latina y el Caribe.
- La Declaración Mundial de Educación para Todos, adoptada en Jomtien - Tailandia, en 1990.
- Conferencia Mundial sobre Derechos Humanos y Derechos del Niño, celebrada en junio de 1993 en Viena.

También en el Informe Nacional Perú del Ministerio de Educación (1996):

- Alto grado de repetición y deserción en los dos primeros años.
- Impacto relativo de los diferentes programas de educación preescolar en la Educación Primaria.
- Efectividad relativa de diferentes programas de educación bilingüe.
- A partir de 1994, el Proyecto de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Peruana que el Ministerio de Educación había elaborado para superar los aspectos identificados en el Diagnóstico General de la Educación (DGE), enfatiza el currículo como un área de investigación preponderante y es desde 1999.
- Todos los currículos oficiales reconocen la contribución del enfoque sistémico-tecnológico al diseño y sistematización de los elementos curriculares, desde el diseño orientado a objetivos hasta las competencias.

Durante los años 2011 – 2014.-

- Diseño e implementación del Sistema Curricular Nacional:
- Marco Curricular
- Mapas de Progreso
- Rutas de Aprendizaje

Durante los años 2015 – 2016:

- Diseño Curricular Nacional “modificado” (R.M. N° 195-2015- ED)
- Currículo Nacional de la Educación Básica (R.M. N° 281- 2016-ED)

El Artículo 13 de la Ley General de Educación sobre la calidad de la educación: «Es el nivel óptimo de educación que deben alcanzar las personas para enfrentar los desafíos del desarrollo humano, para ejercer su ciudadanía y seguir aprendiendo durante toda la vida».

El Currículo Nacional (MINEDU) es:

- Instrumento político, expresa las intenciones del sistema educativo, vinculado a las diferentes aspiraciones y formas de vida valoradas por nuestra sociedad.
- Contiene los aprendizajes y las orientaciones para capacitar a los estudiantes para que funcionen en su vida presente y futura.
- Documento oficial, cumple una función pedagógica y acompaña al docente en su trabajo diario.

Recursos didácticos:

El maestro del siglo XXI utiliza diversos recursos tecnológicamente avanzados. Forma para aprenderá a aprender, aprender, para la solución a los problemas, para adaptarse a las transformaciones sociales y estar preparado para ser un agente emprendedor.

Evaluación

En 2013, el Ministerio de Educación realizó una evaluación de los estudiantes de los institutos superiores pedagógicos que habían completado sus estudios, abarcando cuatro áreas: comprensión de textos, educación matemática básica, desarrollo del estudiante y enfoques pedagógicos.

1.3.3 Marco Conceptual

- **Caracterizar:**

Determinar las características particulares de un sujeto o de un contexto de estudio, distinguiendo de otros que podrían ser parecidos.

- **Contradicción:**

Desde la perspectiva filosófica, traza las diferencias entre dos o más cuestiones que se dan en diferentes o simultáneos momentos. Suele asociarse a *epistémica*, desde la óptica academicista. (Morales, 2021)

- **Dimensión. -**

Se asocia a diferentes estadios que pueden ser estudiado o analizado. Así facilita su estudio y su comprensión pues aglutina características comunes atributos o cualidades del sujeto u objeto de estudio. (Morales, 2021)

- **Educación:**

Es el proceso de transformación de la persona a partir de la adquisición de hábitos y costumbres que se van evidenciando en su conducta exterior.

(Raffino, 2020, p 1)

- **Formación:**

Proceso exclusivamente humano que consiste en adaptación a un medio o la asimilación de destrezas particulares para adaptarse a uno.

(Morales, 2021)

- **Formación docente:**

Cancino (2020) expresa que es la suma de capacidad que un futuro educador debe asumir a fin de estar capacitado para ser maestro.

- **Formación inicial:**

Es la preparación académica y disciplinar que brinda el Estado o la gestión privada para quien aspira a ejercer la docencia. Generalmente dura 10 ciclos académicos. (Álvarez Quiroz, 2015, p. 23)

- **Formación continua:**

Es una modalidad de formación en educación que se imparte a los docentes en ejercicio durante el desempeño de su función. (Álvarez Quiroz, 2015, p. 23)

- **Generalizar:**

Identificar las características generales del fenómeno en estudio. (Morales, 2021)

- **Operacionalizar:**

Implementar acciones prácticas relacionadas con un proceso, proyecto o acción planificada. (Morales, 2021)

- **Práctica pedagógica:**

Según Martínez (2017) es la actividad que ejerce un maestro adecuadamente preparado y que usa recursos métodos, medios, estrategias para lograr el aprendizaje en sus estudiantes. Para el Minedu, la práctica pedagógica se entiende como un proceso de auto reflexión, que se convierte en un espacio de investigación y experimentación didáctica, en el que el alumno aborda conocimientos de diversas disciplinas de manera articulada lo que enriquece la comprensión del proceso de educación y la enseñanza. En el curso básico, se desarrolla la posibilidad de la reflexión crítica sobre la propia práctica a partir del registro, análisis y ponderación continua de las propias actividades educativas que la práctica promueva el desarrollo de las competencias profesionales de los futuros egresados.

- **Trabajo colegiado:**

Para la Secretaria de Educación Pública del Estado de México (2015) el trabajo colegiado es: “Es un medio que tiene como objetivo crear un equipo que sea capaz de dialogar, llegar a acuerdos, metas específicas y temas relevantes para el aseguramiento de los propósitos educativos; asignar responsabilidades entre sus miembros y brindar el seguimiento pertinente para asegurar el aprendizaje de los estudiantes, acompañarlos en la culminación exitosa de su trayectoria educativa y de manera general alcanzar las metas que cada I.E. se proponga”.

1.4. Formulación del Problema

Insuficiencias en el proceso de formación docente, limita la Práctica Pedagógica.

Este problema es portador de una **primera contradicción** epistémica, entre la sistematización formativa del profesional y **las limitaciones de la práctica pedagógica.**

1.5. Justificación e Importancia de Estudio

Esta investigación es **conveniente** porque permite la aplicación de una estrategia de Formación docente basada en un modelo formativo integral para la mejora de la práctica pedagógica contextualizada.

Es relevante desde el punto de vista social, porque mejora la práctica pedagógica a través de un sistema de actividades de formación educativa. **Las implicaciones prácticas** de este trabajo se pueden ver en la importancia del aporte al mejoramiento de la calidad del proceso de formación docente y en su relevancia para el desarrollo de la estrategia educativa para la formación docente, su apropiación y sistematización por parte de los docentes para la mejora de la práctica pedagógica.

El valor teórico de esta investigación radica en el aporte que consiste en un modelo formativo integral para la mejora de la práctica pedagógica contextualizada, basado en un marco teórico desarrollado y creado mediante una cuidadosa selección de información con la ayuda de las TIC, logrando organizar datos científicos obtenidos de portales y repositorios en cuentas tales como Scopus, Web of Science, Ebsco Host, Proquest, y otras; ser el principal criterio de búsqueda; artículos científicos originales y de especialidad, libros científicos de especialidad, tesis doctorales aprobadas, actas de congresos internacionales indexados, incluido material científico.

La mayor parte de la bibliografía consultada corresponde a los últimos cinco años y esto ha facilitado la tarea de adquirir conocimientos especializados y actualizados, es a partir de los últimos cinco años, los que ha dado acceso a conocimientos especializados y actualizados, los cuales han sido fundamentales para encadenar un discurso teórico válido para la comunidad científica internacional y nacional.

Entre los investigadores que apoyan este estudio desde un punto de vista teórico se encuentra Ortega (2014), quien defiende la necesidad de la formación del profesorado en el dominio de contenidos didácticos, así como en la innovación y creatividad, acorde a las exigencias del mundo actual.

Es también de destacar que la tendencia actual, hacia una formación en competencias, exige formar a los docentes con capacidades de aprendizaje autónomo, es decir con capacidad para aprender por sí mismos.

También Fernández y Torres (2015), cuyas contribuciones en el campo de la formación docente están muy difundidos en la comunidad académica internacional. Por su parte, Carrillo y Barraza (2015), argumentan en sus estudios más recientes, que la formación docente y la práctica pedagógica se fortalecen a través del trabajo colegiado. Como resultado de todo el proceso de análisis teórico, se han desarrollado posiciones útiles para fortalecer la

práctica pedagógica desde el trabajo colegiado en las instituciones educativas. Todo ello contribuye a esta investigación de innegable valor teórico.

Se trata de una indagación socio-crítica cuasi- experimental; según Hurtado y Toro (2005), la tarea del investigador va desde investigar el cambio social hasta dar respuestas a los problemas resultantes. Presenta de manera inequívoca la filosofía y el aspecto fundamental de uno mismo en la medición de la información, su motivación es modificar la estructura de las conexiones sociales y dar respuestas a los problemas específicos que producen.

Durante el estudio de la asignatura y área temática, se aplica la metodología, se desarrollan las herramientas y se utilizan técnicas y métodos teóricos válidos para el análisis, justificar y revisar el ciclo de formación docente con el fin de verificar los resultados obtenidos.

La población y la muestra corresponden a una muestra no probabilística porque se realizó mediante selección intencional. El procesamiento de la información se realizó mediante herramientas medibles del programa SPSS, que luego de la aplicación de las herramientas posteriormente analizadas e interpretadas permitieron la correcta aplicación de la prueba de confiabilidad, el contraste de hipótesis, las tablas y gráficos.

Utilidad metodológica:

Los resultados del procesamiento de la información fueron fundamentales para la aplicación de la Estrategia de Formación docente colegiada, a través del desarrollo de un sistema de actividades formativas colegiadas, como reconocimiento contextual formativo docente, aprehensión contextual formativa docente, sistematización formativa colegiada sostenible, apropiación comprometida formativa colegiada sostenible, generalización práctica formativa colegiada sostenible, que otorgan a esta investigación un valor metodológico innegable que abre nuevas brechas para estudios similares en otros contextos.

Una buena educación es la mayor riqueza de un país y sus ciudadanos. Por lo tanto, se necesitan docentes capacitados, que sean capaces de desarrollar las habilidades individuales de sus alumnos, promover la formación humana y fomentar el desarrollo de competencias (habilidades y destrezas) que les ayuden a adquirir conocimientos útiles para su práctica pedagógica. (Mayor, 2003)

El aporte teórico, la tesis brinda el Modelo Formativo integral para la mejora de la práctica pedagógica contextualizada, que toma en cuenta la relación que existe entre la dimensión contextual del desarrollo formativo docente y la dimensión de la sistematización de la formación docente colegiada sostenible, modelo cuyo propósito radica en la sistematización

formativa colegiada sostenible, logrando la identificación del docente con el contexto escolar y su compromiso social, teniendo en cuenta la intencionalidad formativa para mejorar de la práctica pedagógica de los docentes.

La Novedad científica de la investigación, radica en la lógica integradora entre la dimensión contextual del desarrollo formativo docente y la dimensión de la sistematización de la formación docente colegiada sostenible y las contradicciones iniciales entre la observación contextual formativa docente y la aprehensión contextual formativa docente y la contradicción entre el desarrollo de actividades formativas colegiadas sostenibles y la apropiación comprometida formativa colegiada sostenible, sobre la base de la formación docente mediante la identificación de relaciones socio – contextuales – personológicas en el proceso de formación docente con el fin de mejorar la práctica pedagógica de los docentes.

El Aporte Práctico: radica en la Estrategia de Formación docente colegiada contextualizada, desde un enfoque sistémico y comprende: el nivel contextual del desarrollo formativo docente con sus tres fases: reconocimiento contextual formativo docente, aprehensión contextual formativa docente, y sistematización formativa colegiada sostenible y el nivel de sistematización formativa docente colegiada sostenible con la fase de sistema de actividades formativas colegiadas sostenibles, apropiación comprometida formativa colegiada. Aporte práctico que concretiza el aporte teórico.

La Significación Práctica de esta investigación viene dada por el impacto social y relevancia en el desarrollo de la Estrategia de Formación docente colegiada contextualizada, su apropiación, sistematización y su contribución al mejoramiento de la práctica pedagógica de los docentes de la I.E. La Inmaculada.

1.6. Hipótesis

Si se elabora una estrategia de formación docente basada en un modelo formativo integral, que tenga en cuenta la sistematización formativa colegiada sostenible y su apropiación, entonces, se contribuye a la práctica pedagógica de los docentes de la I.E. “La Inmaculada” de Bagua.

1.6.1. Variables

Variable independiente:

Estrategia de Formación Docente sustentada en un modelo contextualizado integral

Variable dependiente:

Práctica pedagógica

1.7. Objetivos**1.7.1. Objetivo General:**

Elaborar una estrategia de formación docente basada en un Modelo Formativo Integral para la práctica pedagógica de los docentes de la I.E. “La Inmaculada” de Bagua.

1.7.2. Objetivos Específicos:

1. Caracterizar epistemológicamente el proceso de formación docente y su dinámica.
2. Determinar las tendencias históricas del proceso de formación docente y su dinámica
3. Diagnosticar el estado actual de la dinámica del proceso de formación docente de los profesores de la I.E. “La Inmaculada” – Bagua.
4. Elaborar el MODELO CONTEXTUALIZADO INTEGRAL desde la apropiación y sistematización de la dinámica del proceso de formación docente para la mejora de la práctica pedagógica de los docentes.
5. Elaborar la Estrategia para dinamizar el proceso de formación docente.
6. Validar los resultados de la investigación por juicio de expertos.
7. Ejemplificar parcialmente la aplicación de la estrategia de formación docente.

II. MATERIAL Y MÉTODO**2.1. Tipo y Diseño de Investigación**

Cada Modelo adopta una orientación epistémica basada en una serie de teorías que lo sustentan, así como supuestos y creencias paradigmáticas, asume una posición epistemológica basada en una serie de creencias y supuestos que determinan nuestro punto de vista, además, de comprender la realidad, y por lo tanto determine nuestro método o la forma en que se llevará a cabo la investigación. Los supuestos del paradigma ideal apropiado al tema y escenario del trabajo de investigación se basaron en el paradigma socio crítico. (Alvarado, 2008).

El paradigma de investigación socio crítico, busca comprender, transformar, optimizar y evaluar la toma de decisiones.

En el paradigma socio crítico, según Hurtado y Toro (2005), el estudioso analiza los problemas sociales y diagnostica sus causas a partir de las cuales plantean los cambios sociales que deberán ofrecerse como respuesta.

Sus principios son:

- Conocer y comprender la realidad como pragmática.
- Unificación de la teoría con la práctica.
- Orientación cognitiva para que las personas sean más libres e independientes.
- La introspección y la autorreflexión deben ser la base de la participación del maestro.

La relación entre el investigador y objeto de la investigación viene dada por el grado de correspondencia que se pueda establecer entre ellos.

Esto significa que los sujetos involucrados en la investigación y el investigador están en constante interrelación, pero también un análisis introspectivo que permite la reflexión y la búsqueda de soluciones a los problemas sociales. (Koetting, 1984 [citado en Alvarado, 2008]) Esta investigación se conoce como un estudio de enfoque mixto debido a la naturaleza de los datos utilizados; para desarrollar la investigación y teniendo en cuenta los objetivos propuestos, fue necesario incluir elementos tanto cuantitativos como cualitativos y tratar bien la investigación realizada. (Medina, s.f.). Aquí se debe realizar un tratamiento y verificar el resultado o la efectividad.

Por **el objetivo**: esta investigación es aplicada, porque se propone una estrategia que, de ser aplicada provocará cambios en el objeto de estudio, en este caso la realidad de la práctica docente en la institución. (Hernández- Sampieri et al. 2018)

Por **el grado de manipulación de las variables**, es **cuasi- experimental** en el sentido de que se pretende manipular la variable dependiente, sin tener control sobre la variable independiente, ya que está construida con un diseño pre - experimental de un solo grupo, aplicándole el pre prueba y post prueba. (Plaza, 1994)

Dependiendo de la profundidad de la investigación es explicativa, ya que se explica el motivo de un hecho o las causas que lo originaron. (Plaza, 1994)

De acuerdo al período de tiempo en el que se lleve a cabo, será transversal, ya que la investigación en esta fase previa se centra en analizar el nivel o estado de la variable dependiente en un momento determinado. (Hernández- Sampieri *et al* 2018)

Además, el objetivo principal que se ha trazado es el de establecer una relación causal, la misma que se determina por los resultados obtenidos en la aplicación de los instrumentos y a partir de ahí, sobre la base de respaldo teórico se construye la estrategia, la misma que al aplicarla provee una solución al problema la misma que puede generalizarse en estructuras

y dimensiones semejantes, logrando la Generalización Formativa que es a dónde se orienta, constituyendo por tanto la Estrategia de Formación Docente como aporte práctico.

2.2. Población y muestra.

Población:

Se refiere al número de participantes a los que se les puede solicitar información con fines de investigación, en función los objetivos y propósitos de los mismos. (Méndez, 2006).

La I.E. “La Inmaculada”, cuenta con una plana docente en los tres niveles educativos. En el nivel secundario cuenta con 19 docentes y tres coordinadores pedagógicos

Categoría	Cantidad
Docentes	19
Coordinadores	3
Total	22

Muestreo No Probabilístico.

La selección de la muestra en este caso se realizó mediante selección intencional, haciendo coincidir la población con la muestra.

Los 19 docentes constituyen el profesorado del nivel secundario que laboran en la IE La inmaculada, que tienen entre uno a treinta años de trabajo en la institución educativa. Su edad varía de 24 a 59 años. De los 19 profesores, 10 son mujeres y 9 son hombres; los 3 coordinadores pedagógicos directamente involucrados con los docentes tanto de letras, ciencias y tutoría.

2.3. Métodos, Técnicas e Instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad.

Métodos

En este estudio, se utilizaron los siguientes métodos y técnicas de manera contextualizada y articulada:

Histórico- lógico,

Permite describir paso a paso la trayectoria histórica de la formación docente y su dinámica, se utilizó para conocer la evaluación y avance del objeto de investigación y las principales fases de su movimiento y las asociaciones de datos históricos básicos y esenciales. (Cerezal, 2000)

Hipotético-deductivo

Coincidiendo con Puebla (2010), en el sentido que, en todo estudio investigativo de carácter científico, se parte de una hipótesis, la misma que se plantea sobre la base de un reconocimiento contextual del tema en cuestión y la misma que requerirá ser confirmada o rechazada durante o al final del proceso.

En el presente caso se parte de una presunción científica en el sentido que la aplicación de la estrategia consistente en una nueva y novedosa **Estrategia de Formación Docente** que puede mejorar significativamente la **Práctica pedagógica**, lo cual puede permitir inferir que la causa de esta, arribando a conclusiones científicamente válidas de características deductivas.

Holístico – dialéctico

En la construcción del diseño y la dinámica del proceso formativo docente.

Sistémico – Estructural – Funcional.

Para identificar los elementos de la dinámica del proceso de formación docente y en la estructuración de la estrategia de Formación Docente. (Álvarez, 1998),

Hermenéutico – dialéctico

Permitió dinamizar la lógica de la investigación; comprender, analizar, explicar e interpretar el proceso de formación docente y su campo de acción. Herrera (2014)

Técnicas y herramientas de recolección de datos:

Se utilizaron encuestas y entrevistas para obtener datos que permitan realizar mediciones cuantitativas y cualitativas; que permitan diagnosticar la situación real e inicial del objeto de investigación y campo y reconocer la estrategia utilizada. (Arias, 2006); (Tamayo y Tamayo, 2009)

Se aplicó un cuestionario con 27 ítems para los 19 profesores

Encuesta:

La técnica que utilizó el cuestionario como herramienta. (Méndez, 2006). Constaba de (27) ítems. Se aplicó para asegurar el problema científico de caracterización del estado inicial del proceso de formación docente en el profesorado de la IE: "La Inmaculada".

Entrevista:

Técnica de gran utilidad en la investigación mediante guía de entrevista y aplicada a los coordinadores pedagógicos de la Institución Educativa para diferenciar temas de actualidad relacionados con el proceso de formación docente.

Análisis documental.

Que estuvo presente durante toda la investigación y que consistió en consultar diversas fuentes de información impresa y virtual, con artículos científicos, libros, ensayos etc. (García 1993)

Validez de los instrumentos.

En términos de validez Hernández *et al.*, (2010), sugieren que un instrumento mide realmente la variable que se pretende medir.

En el presente estudio se eligió la validez relacionada con el contenido para lo cual se contó con tres expertos con el grado de doctorado, que tienen una amplia trayectoria profesional y conocimiento del tema de investigación, que hicieron de la relevancia científica y metodológica de los aportes investigativos. (Hernández Sampieri et al.2018).

Confiabilidad de los instrumentos.

Para esta encuesta se utilizó el coeficiente Alfa de Cronbach, generalmente utilizado para determinar el nivel de confianza que inspiran los documentos utilizados. (Oviedo, 2005).

El factor alfa (α) determina la confiabilidad interna del dispositivo.

Muniz (2013) afirma que " α es una función directa de la covarianza entre sonidos y por tanto indica la consistencia interna del instrumento". En este caso, dado que el instrumento se diseñó utilizando la escala de Likert, se utilizó el Alfa de Cronbach porque las medidas se realizan en la escala de Likert. Los resultados que se aportan cuentan con el respaldo estadístico de Chi Cuadrado que ha permitido el uso de tablas cruzadas para articular dimensiones e indicadores y arribar a conclusiones válidas, respecto a la existencia de un problema científico el cual hay que abordar.

2.4. Procedimientos de análisis de datos.

Los datos fueron procesados usando el software SPSS22. Esto le permite utilizar, analizar y explicar correctamente las pruebas de confiabilidad, supuestos, tablas y contrastes gráficos de las herramientas aplicadas.

El ciclo de procesamiento de la información fue apoyado por dispositivos medibles del programa SPSS22, que permiten la correcta aplicación de la prueba.

Descriptivamente, utilizamos frecuencias y porcentajes de la tabla para determinar los niveles más altos de las variables independientes y sus respectivas dimensiones.

Para las puntuaciones representativas del instrumento que mide esta variable y sus dimensiones se utilizó una escala, que Aliaga, (2012) explica como una tabla que sistematiza

las puntuaciones directas y las convierte en puntuaciones derivadas interpretadas estadísticamente.

2.5. Criterios éticos.

El aspecto ético se tomó en consideración en el desarrollo de esta investigación. Los datos facilitados por las personas que componen la muestra se utilizaron tal como se recibieron, pero sobre todo respetando el principio de confidencialidad.

Además, se garantiza que la información recibida y la propuesta realizada, siempre que lo sea, tienen carácter organizativo y por tanto no afectan a ninguno de sus integrantes de forma individual.

Para hacer realidad el cumplimiento de estos retos se ha tenido que:

1. Respetar el principio de mejora continua de la investigación y su objetividad
2. Mantener la correspondencia abierta para enriquecer el trabajo.
3. Respetar la información recibida, evitar sesgos o pautas.
4. Garantizar la confidencialidad y el uso profesional de la información.
5. Brindar acceso claro y objetivo a la información, en cada estado.
6. Reconocer honesta y públicamente las contribuciones individuales e institucionales relacionadas con este estudio, tanto a los miembros de la muestra, como a los líderes educativos, a los técnicos, consultores y expertos.

2.6. Criterios de Rigor científico

Para esta investigación se consideró útil considerar los siguientes criterios de rigor científico:

Credibilidad.

En la medida en que la información recopilada provenga de fuentes suficientemente confiables y las propuestas presentadas cumplan con estándares validados y estudios acreditados que lo respalden.

Dependencia.

La información proporcionada se encuentra debidamente registrada y citada de fuentes bibliográficas, linkográficas y periodísticas confiables y de acuerdo a estándares internacionales.

Transferibilidad.

En otras palabras, las conclusiones y el soporte teórico utilizado en este estudio se pueden trasladar a instituciones o realidades en contextos similares con resultados similares.

Conformabilidad.

Las conclusiones a las que se arriban son lo más consensuada y confiable posible, con el propósito de permitir su constatación y confirmación posteriores.

III. RESULTADOS

3.1. Resultados en Tablas y Figuras

Diagnóstico del estado actual de la dinámica del proceso de formación docente en profesores de I.E. "La Inmaculada " de Bagua.

Con el fin de determinar científicamente, el estado actual de la dinámica de la formación docente en profesores de la institución educativa La Inmaculada de Bagua, se aplicó una encuesta profesorado y una entrevista con los coordinadores pedagógicos de la I.E. "La Inmaculada" de Bagua.

La encuesta en mencionada constó de 27 ítems (Ver Anexo N° 3) para total de 19 docentes. Y la entrevista también fue elaborada con el mismo propósito, se realizó con los coordinadores pedagógicos. Esta constó de 27 ítems, y se aplicó a 3 coordinadores pedagógicos (Ver Anexo N°3). En la que se concretaron los principales aspectos del proceso de formación docente, así como el diagnóstico del estado actual de la dinámica del proceso de formación docente que tiene implicaciones en la práctica docente de los profesores de la I.E. "La Inmaculada" de Bagua.

Como se explicó, se utilizó escala de Likert, por lo que la persona encuestada o entrevistada tuvo cinco alternativas, las cuales revelaron diferentes aspectos del problema a diagnosticar.

TABLA 1:

La Práctica pedagógica (por DIMENSIÓN de la variable dependiente)

Técnica de investigación:		Entrevista		Entrevista	
Variable dependiente: Práctica pedagógica	Indicadores	Frecuencia	Porcentaje %	Frecuencia	Porcentaje %
DIMENSIÓN CONTEXTUAL DEL DESARROLLO FORMATIVO DOCENTE	NUNCA	7	36.84%	3	100%
	CASI NUNCA	11	57.89%	0	0.0%
	A VECES	1	5.26%	0	0.0%
	CASI SIEMPRE	0	0.00%	0	0.0%
DIMENSIÓN SISTEMATIZACIÓN DE LA FORMACION DOCENTE COLEGIADA SOSTENIBLE	NUNCA	6	31.6%	0	66.7%
	CASI NUNCA	8	42.1%	0	33.3%
	A VECES	5	26.3%	2	0.0%
	CASI SIEMPRE	0	0.0%	1	0.0%
Total		19	100.0%	3	100.0%

Fuente: Elaboración propia.

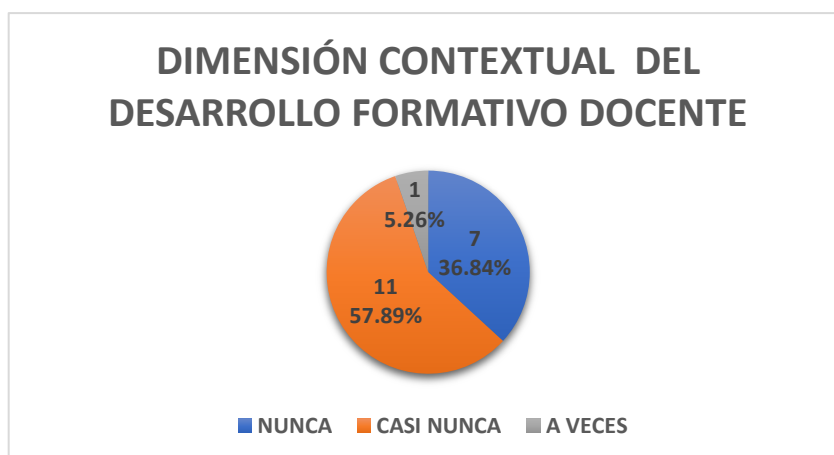
La Tabla 1. Refleja los resultados como porcentaje y presenta un resumen de los resultados obtenidos, teniendo en cuenta también en paralelo la encuesta a los docentes la entrevista a docentes y la entrevista a coordinadores pedagógicos por dimensiones.

En general, en la entrevista se encuentran altos niveles de porcentaje de NUNCA con el 36.84% y CASI NUNCA de 57.89 %, de la dimensión contextual del desarrollo formativo tiene similitud de resultados entre la entrevista a docentes y entrevista a coordinadores pedagógicos con un 100% con el resultado de NUNCA.

En la dimensión sistematización de la formación docente colegiada sostenible se aprecia altos niveles de porcentajes de NUNCA en 31.6% y CASI NUNCA 42.1% del total de datos aplicados a los docentes y solo un 26.3% en A VECES.

Figura 1

Entrevista a docentes respecto a la Dimensión Contextual del Desarrollo Formativo docente



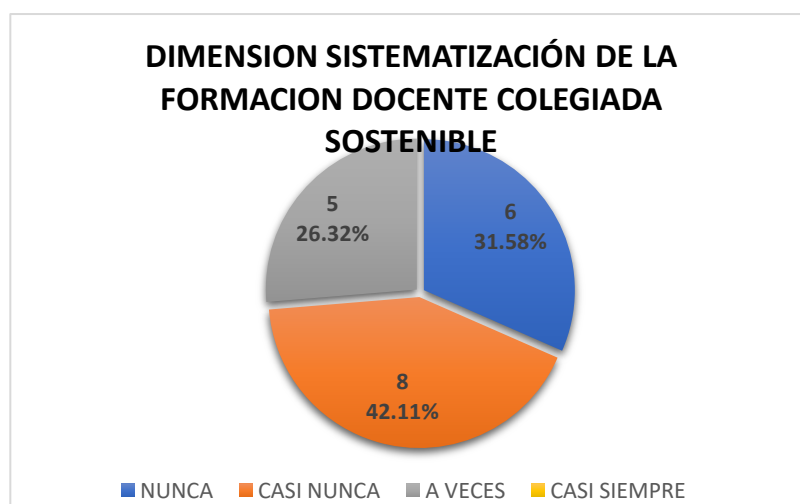
Fuente: Elaborado por el autor.

La Figura 1, muestra que un porcentaje del 36.84 % respondió que NUNCA se hizo la contextualización del desarrollo formativo docente; por otro lado, el 57.89% dijo que CASI NUNCA y solo un 5.26% A VECES hizo tal contextualización.

Como vemos, hay 94.73% de participantes que no realizan un Diagnóstico contextual del desarrollo de la formación docente, ni comprenden teóricamente la sistematización formativa colegiada sostenible y no la llevan a cabo.

Figura 2:

Dimensión sistematización de la formación docente colegiada sostenible



Fuente: Elaborado por el autor.

La Figura 2 indica que el 31.58 % respondió que NUNCA se ha realizado la sistematización de la formación docente colegiada sostenible; el 42.11% dice que CASI NUNCA y solo un 26.32% A VECES ha realizado esta sistematización. Como podemos ver hay un 73.70% de participantes que no realizan un Sistema de actividades formativas colegiadas sostenibles, ni Apropiación comprometida formativa colegiada sostenible y no llevan a cabo la Generalización práctica formativa colegiada sostenible.

Tabla 2

La Práctica Pedagógica contextualizada.

Fuente: Elaboración propia del autor.

Técnica de investigación:

ENCUESTA

ENTREVISTA

V. Dependiente:		Práctica Pedagógica		Frecuencia	Porcentaje %	Frecuencia	Porcentaje %
DIMENSIÓN CONTEXTUAL DEL DESARROLLO FORMATIVO DOCENTE	Observación	NUNCA	6	31.6%	1	33.3%	
	contextual	CASI NUNCA	9	47.4%	2	66.7%	
	formativa docente	A VECES	4	21.1%	0	0.0%	
	Aprehensión	NUNCA	6	31.6%	2	66.7%	
	contextual	CASI NUNCA	11	57.9%	1	33.3%	
	formativa docente	A VECES	2	10.5%	0	0.0%	
DIMENSIÓN SISTEMATIZACIÓN DE LA FORMACION DOCENTE COLEGIADA SOSTENIBLE	Sistematización	NUNCA	12	63.2%	2	66.7%	
	formativa colegiada	CASI NUNCA	7	36.8%	1	33.3%	
	sostenible						
	Sistema de	NUNCA	7	36.8%	2	66.7%	
	actividades	CASI NUNCA	11	57.9%	1	33.3%	
	formativas						
	colegiadas	A VECES	1	5.3%	0	0.0%	
	sostenibles						
	Apropiación	NUNCA	5	26.3%	1	33.3%	
	comprometida	CASI NUNCA	11	57.9%	2	66.7%	
	formativa colegiada	A VECES	3	15.8%	0	0.0%	
	sostenible						
	Generalización	NUNCA	8	42.1%	2	66.7%	
	práctica formativa	CASI NUNCA	2	10.5%	1	33.3%	
	colegiada sostenible	A VECES	7	36.8%	0	0.0%	
		CASI SIEMPRE	2	10.5%	0	0.0%	
Total por Indicador			19	100.0%	3	100%	

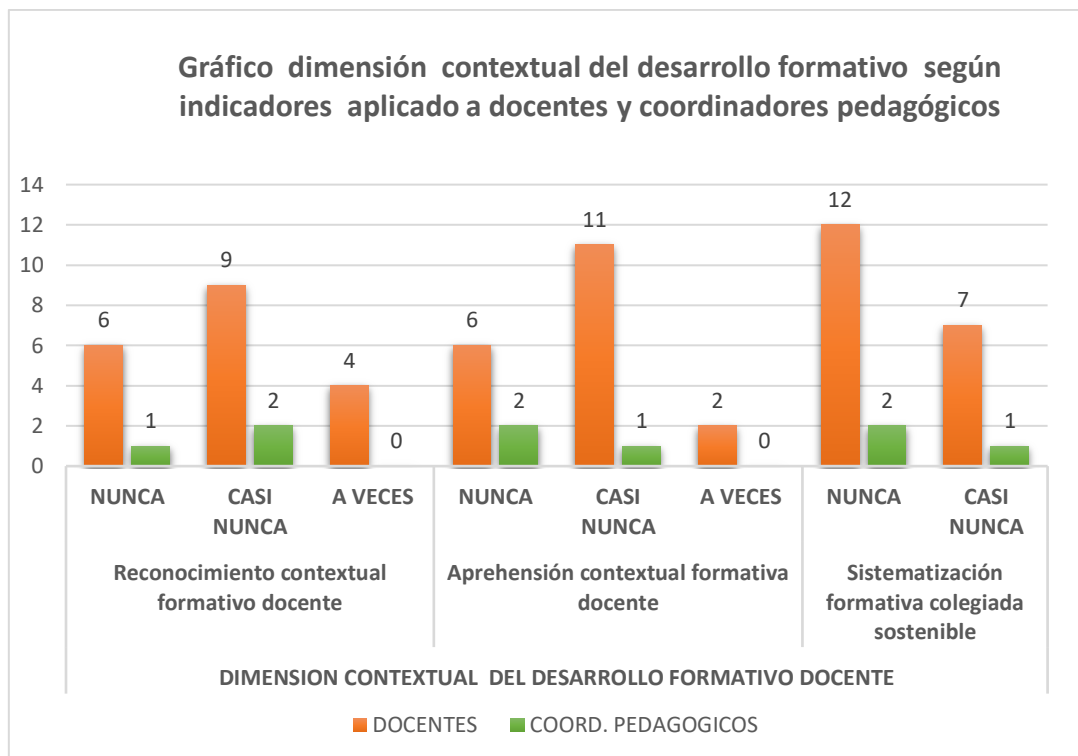
La tabla 2, Refleja en frecuencias y porcentajes, los resultados.

Se han establecido los resultados de manera paralela a fin de apreciar de una forma más clara las reacciones tanto de docentes como de los coordinadores.

En ambos casos se ha considerado los indicadores y dimensiones.

Figura3

Encuesta a docentes respecto a la Dimensión contextual del desarrollo formativo



Fuente: Elaboración propia del autor.

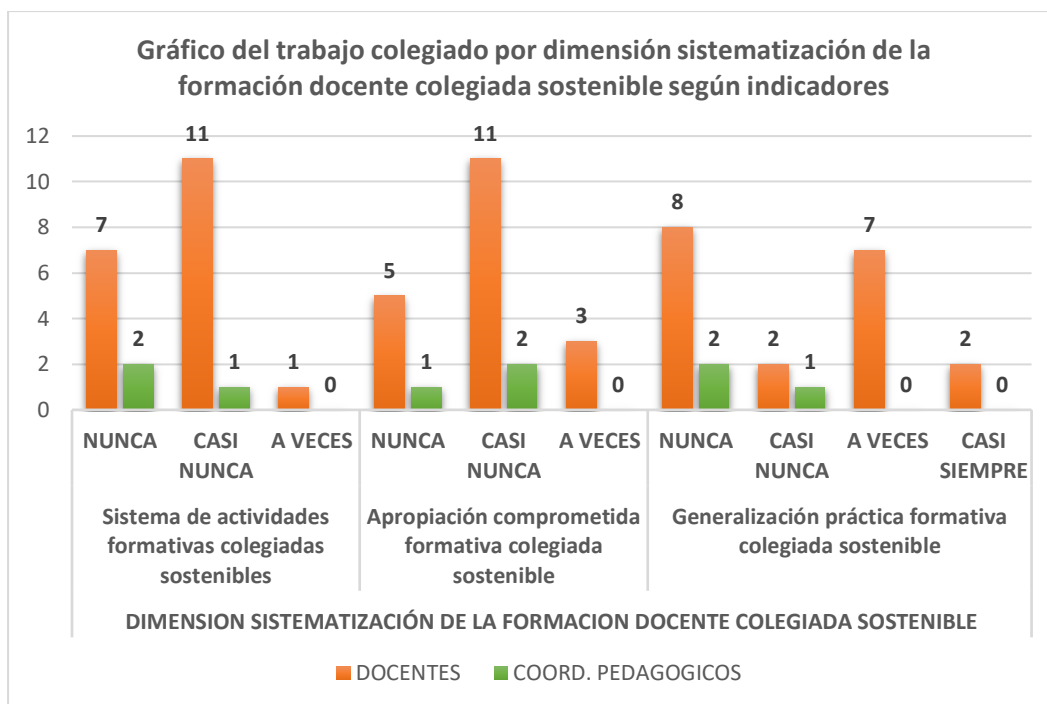
En la figura 3, nos muestra de forma sistematizada los resultados de la dimensión contextual del desarrollo formativo según indicadores aplicado a docentes y coordinadores pedagógicos de la cual podemos decir:

Niveles altos en NUNCA y CASI NUNCA para cada uno de los indicadores de dicha dimensión tanto en la entrevista aplicada a docentes como a coordinadores pedagógicos.

Por lo que podemos decir que casi nunca hay un reconocimiento contextual formativo, al igual que sin aprehensión contextual formativa y casi nunca hay una sistematización formativa colegiada sostenible.

Figura 4

Encuesta aplicada a docentes y coordinadores pedagógicos respecto a la Sistematización de la formación docente colegiada sostenible



Fuente: Elaboración propia del autor.

En la figura 4, nos muestra de forma sistematizada los resultados de la dimensión sistematización de la formación docente colegiada sostenible según indicadores aplicado a docentes y coordinadores pedagógicos de la cual podemos decir:

El 36.8% de docentes y el 66.7 % de coordinadores pedagógicos manifiesta que NUNCA se ha realizado un sistema de actividades formativas colegiadas sostenibles.

El 26.3% de docentes y el 33.3% de coordinadores pedagógicos manifiesta que NUNCA se ha realizado una apropiación comprometida formativa colegiada sostenible.

El 57.9% de docentes y el 66.7% de coordinadores pedagógicos manifiesta que CASI NUNCA se ha realizado una apropiación comprometida formativa colegiada sostenible.

El 42.1% de docentes y el 66.7% de coordinadores pedagógicos manifiesta que NUNCA se ha realizado una generalización práctica formativa colegiada sostenibles.

3.2. Discusión de resultados

Teniendo en cuenta el propósito de esta investigación, que fue diagnosticar el estado actual de la dinámica del proceso de formación docente en la práctica pedagógica de los profesores de la I.E. “La Inmaculada” de Bagua y con el objetivo de obtener información sobre determinados aspectos de la Práctica Pedagógica.

Como se puede observar, el resultado del diagnóstico muestra que el 94.73% de los participantes afirman no contextualizar **nunca** el desarrollo de la formación docente y el 73.7 % de los participantes afirman no realizar **nunca** una apropiación sistematizada de la formación docente colegiada sostenible, lo que confirma el problema cuyas causas fácticas se presentan en el inicio de este estudio, pero también deja abierta la necesidad de desarrollar una estrategia basada en un modelo formativo integral contextualizado y así fortalecer la práctica pedagógica de los docentes de la I.E. “La Inmaculada” de Bagua.

Por otro lado, este diagnóstico concuerda con lo que plantea **Arreola et al. (2019)**, quien destaca que la práctica pedagógica desde el enfoque Socio formativo tiene elementos que la caracterizan y permiten en todos los niveles en los que se desenvuelve.

También se puede decir que hay coincidencias con la propuesta de **Porras (2018)**, quien nos muestra en su aporte que existe una alta correlación entre los factores de apoyo instructivo y la práctica pedagógica y se podría decir que lo que plantea **Goicochea & Sánchez (2018)**, señalando que existe una conexión entre el la formación docente y la práctica pedagógica de la organización instructiva.

Estas investigaciones nos ofrecen un valioso aporte para conocer la problemática de la realidad a investigar; se relaciona con el presente estudio tanto en términos de los fundamentos teóricos de la práctica pedagógica como en su metodología descriptiva de la realidad.

3.3. Construcción del Aporte teórico

Introducción

Los resultados hipotéticos permiten ampliar, adaptar o culminar hipótesis científicas lógicas al aportar información sobre el objeto de estudio y sobre las técnicas de investigación científica, que de esta forma se pueden organizar en marcos informativos y metodológicos. La descripción o el retrato epistemológico del **Modelo Contextualizado Integral para la Práctica Pedagógica**, la investigación de sus tendencias cronológicas e históricas y así como de las peculiaridades e individualidades, evidencian la necesidad de una construcción teórica del Objeto "**Proceso de Formación Docente**", utilizando el método de configuración holística.

El modelo se basa en la contradicción inicial entre **la observación contextual formativa docente y la aprehensión contextual formativa**; la contradicción inicial entre **el sistema de actividades formativas colegiadas sostenibles y la apropiación comprometida formativa colegiada sostenible**.

Por tanto, las relaciones esenciales que surgen de este modelo son sustentar las estrategias de construcción de valor como representación práctica de aportes teóricos, cuyo propósito es extender las predicciones estratégicas a través de información, actividades y actos que contribuyan al mejoramiento de la práctica pedagógica.

3.3.1. Fundamentación del Modelo Contextualizado Integral para la Práctica Pedagógica.

En la modelación de la gestión del proceso de formación docente que se lleva a cabo en la investigación, se asume la concepción científica holístico-configurativa en orden epistemológico (Fuentes, 2009), que, a través de su método holístico-dialéctico permite determinar las dimensiones esenciales del proceso de modelado, a partir del reconocimiento de sus configuraciones y las relaciones que se establecen entre ellas.

Asimismo, desde el punto de vista didáctico, el modelo holístico-configurativo representa una posición epistemológica que permite orientar el control del proceso de formación docente, se establece en la expresión de la lógica o en la secuencia de movimientos del sujeto en la construcción del conocimiento; en cuanto a las categorías del método de configuración holística, que permite la determinación de configuraciones como expresión de propiedades y cualidades que surgen durante la transformación y construcción del conocimiento;

dimensiones dadas de las relaciones dialécticas entre configuraciones; **eslabones** siendo los estadios por los que pasa el proceso y las **estructuras de relación** como expresión de normalidad, que permiten comprender los desarrollos y cambios en el proceso formativo y así aclarar, interpretar y anticipar su comportamiento.

De la misma manera, se establecen las conexiones esenciales del proceso de modelado, y se exploran y examinan sus **configuraciones** y las relaciones entre intencionalidad formativa y el propósito, así como entre propósito y fin.

Este modelo se basa supuestos teóricos esenciales como el modelo sociocultural propuesto por Moll (1997), quien, citando a Vygotsky, asegura que el éxito de los procesos del modelo de formación integral para la mejora de la práctica pedagógica contextualizada en la dinámica del proceso de formación docente, depende en gran medida de la articulación de las habilidades y capacidades individuales en torno a objetivos comunes; esta propuesta teórica del pensador ruso podría traducirse para los fines de este trabajo de investigación, el trabajo colegiado como herramienta fundamental para la mejora de la práctica pedagógica de los docentes.

Es de destacar también, que esta propuesta encuentra sustento teórico en las ideas del educador brasileño Paulo Freyre (1998), quien le otorga capital importancia a la influencia del contexto social en la Labor Formativa del Docente; permitiendo inferir que la cultura tiene mayor influencia que la educación escolarizada; partiendo de esta premisa se puede plantear que el trabajo colegiado más que una sesión académica es un esfuerzo de integración de culturas, ideas, capacidades individuales; en torno al objetivo principal que es el Desempeño Docente.

Los aspectos que determinan estructuralmente el objeto del **proceso de formación docente**, y sustentan el constructo teórico de la investigación, se encuentran en las diversas teorías y concepciones que emergen de las ciencias como resultado de su desarrollo en su evolución histórica. Para ello, se utilizan los fundamentos teóricos de Ausubel (1983) que plantean la necesidad de formar docentes con capacidad crítica y habilidad para despertar el interés por el aprender en sus alumnos por aprender a partir del significado de su propio aprendizaje.

Asimismo, es de destacar el aporte teórico de Vigosky (2021) de que el aprendizaje es una construcción social y colaborativa, en la que cada individuo tiene una zona potencial de desarrollo y que es posible de desarrollarse con la ayuda de otro individuo que sepa más (un adulto generalmente). Dado que el aporte de esta investigación se enfoca en la dinámica del

proceso de formación docente, es necesario entender que en el trabajo colegiado se fortalecen las habilidades individuales de manera colaborativa integral para lograr metas comunes. La estructura interna del modelo Contextualizado Integral para la práctica pedagógica, en la dinámica del proceso de formación docente es desarrollada por la Teoría Holística Configuracional de Homero Fuentes.

Figura 5

Esquema de la contradicción inicial en el Modelo



Fuente: Elaboración propia del autor.

Se asumen las categorías de **configuración**. Partiendo de las contradicciones iniciales: **observación contextual formativa docente; y la aprehensión contextual formativa docente;**

Y la segunda contradicción inicial: **Sistema de actividades formativas colegiadas sostenibles; y la apropiación comprometida formativa colegiada sostenible.**

Figura 6

Esquema de la contradicción entre la Metodologías y las Apropiaciones.

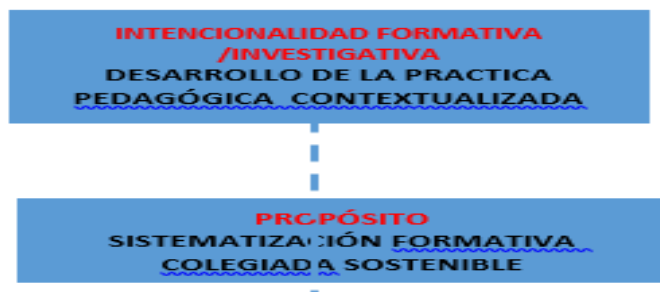


Fuente: Elaboración propia del autor.

Y las configuraciones de relaciones esenciales: **del desarrollo de la práctica pedagógica contextualizada; con la sistematización formativa colegiada sostenible;**

Figura 7

La intencionalidad formativa y el Propósito

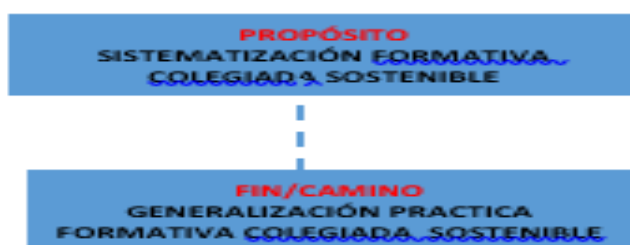


Fuente: Elaboración propia del autor.

Y entre la Sistematización formativa colegiada sostenible; y la generalización práctica formativa colegiada sostenible.

Figura 8

El propósito y el fin



Fuente: Elaboración propia del autor.

Las dimensiones: **Dimensión contextual del desarrollo formativo docente** y **Dimensión de la sistematización de la formación docente colegiada sostenible**, que se convierten en la enunciación de los elementos de este modelo, percibidos como momentos de síntesis a través de las relaciones dialécticas entre las configuraciones, en la interpretación de la esencia del proceso de **formación docente** analizado.

Figura 9

La estrategia de formación docente



Fuente: Elaboración propia del autor.

3.3.2. Modelo Contextualizado Integral para la práctica Pedagógica

El diseño de la dinámica del proceso de formación docente bajo un enfoque científico configurativo holístico, parte de la sistematización de la formación colegiada y su apropiación, ayuda a fortalecer la práctica pedagógica de los profesores.

Las relaciones destacadas por este modelo revelan las propiedades de la dinámica del proceso de formación docente, que sustentan la implementación del modelo teórico en el aporte práctico: estrategia de formación docente colegiada contextualizada, sustentada y justificada en base a la teoría de la configuración holística.

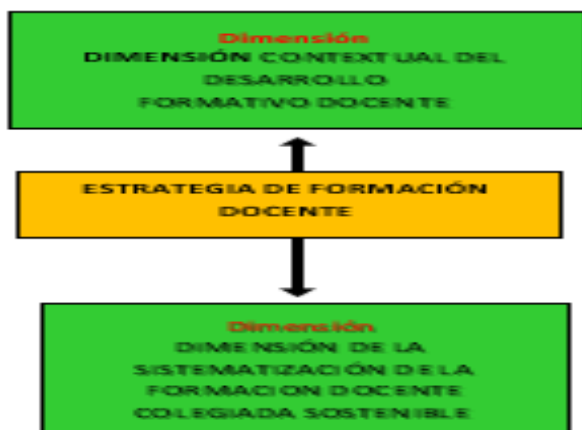
Para **concretar** los argumentos teóricos que conforman el **Modelo Contextualizado Integral para la práctica pedagógica**, es necesario explicar las relaciones que existen entre las configuraciones de las dimensiones reveladas, ya que la sistematización formativa colegiada sostenible es un eslabón fundamental, ya que es el propósito del modelo.

Las Dimensiones mostradas son:

- Dimensión contextual del desarrollo formativo docente.
- Dimensión de la sistematización de la formación docente colegiada sostenible.

Figura 10

La estrategia de formación docente



Fuente: Elaboración propia del autor.

La **Dimensión contextual del desarrollo formativo docente**, es la expresión integradora de la relación dialéctica entre las configuraciones que la componen y las cualidades que emergen en el proceso de elaboración del modelo formativo integral para la mejora de la práctica pedagógica contextualizada, núcleos dinámicos en la transformación del "proceso de formación docente" y lo que manifiestan conscientemente los docentes en un contexto social determinado contribuye a la transformación de la realidad del estado actual de la práctica pedagógica.

La Dimensión contextual del desarrollo de la práctica pedagógica contextualizada se divide en configuraciones: formación del desempeño docente, la observación contextual formativa docente, aprehensión contextual formativa docente y la sistematización formativa colegiada sostenible.

Figura 11

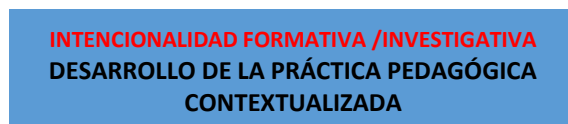
Dimensión Contextual del desarrollo formativo docente



Fuente: Elaboración propia del autor.

Figura 12

Desarrollo de la práctica pedagógica contextualizada



Fuente: Elaboración propia del autor.

Permite expresar mayores niveles de calidad del proceso de formación docente con el fin obtener en los docentes un abanico de competencias que mejoren su práctica pedagógica en un contexto institucional en el que los docentes sean capaces de fortalecer su labor con el fin de obtener un óptimo desempeño de aprendizaje en sus estudiantes.

Para fortalecer la práctica pedagógica en un entorno contextualizado, es necesario agilizar el proceso de formación docente, en el que se demuestre la responsabilidad, las habilidades pedagógicas profesionales y su compromiso con la educación continua, lo que redundará en su práctica pedagógica y una buena participación de las actividades planificadas por la escuela.

Implica también el desarrollo de actividades formativas colegiadas que ayuden a fortalecer la práctica pedagógica, con principios éticos que se reflejan en sus acciones, lo hacen en un

ambiente democrático, de trabajo en equipo, mostrando siempre interés por el cambio en un mundo globalizado, bajo acuerdos de convivencia. y respeto por los demás

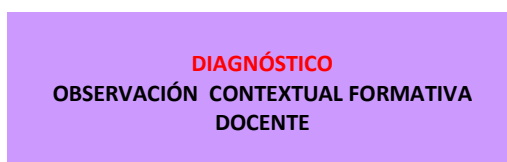
Las instituciones educativas deben promover permanentemente, el fortalecimiento de la práctica pedagógica de sus docentes, a través del trabajo colaborativo, en el que todos sean protagonistas, en un ambiente solidario, amistoso, familiar, que busque el bienestar de todos; todo docente debe estar comprometido con su formación profesional y esforzarse siempre para que su institución educativa sea aceptable, la mejor y contribuya responsablemente al logro de los objetivos marcados.

Fortalecer la práctica pedagógica contextualizada requiere anclarla a la dinámica del proceso de formación docente, ya que está creciendo y desarrollándose en el sector educativo con constantes actividades colegiadas. Este proceso específico caracteriza la **intencionalidad investigativa**, la cual se expresa en los conocimientos, habilidades, principios y valores que el docente debe adquirir durante el proceso de formación.

Facilitar una conexión constituida en la lógica interna del objeto, una fase compleja de la dinámica del objeto de investigación, también de carácter procedimental, que distingue las propiedades intrínsecas de las configuraciones en que los participantes en relación con el carácter holístico y dialéctico del proceso, es dinámico, se integra y se correlaciona con la categoría de observación contextual formativa docente.

Figura 13

Observación contextual formativa docente.



Fuente: Elaboración propia del autor.

Es la manifestación de la imperiosa necesidad de realizar la observación contextual formativa docente como fase inicial que permite una reflexión profunda a través del análisis y la interpretación, lo que favorece la selección de información del proceso de formación docente, de forma ordenada e interconectada con el desarrollo de la práctica pedagógica


contextualizada. Es, por tanto, un proceso que permite detectar las características de los docentes desde la propia práctica educativa.

La observación contextual formativa docente es una forma de organización sistemática para recopilar información sobre la dinámica del proceso de formación docente con el fin de optimizar la práctica pedagógica de los docentes en el contexto institucional pedagógico. Esta observación nos permite reconocer y comprender la naturaleza del proceso de formación docente analizado y brindar un resultado del desarrollo de la práctica pedagógica. En la observación contextual del proceso de formación docente, existe una conexión específica o una conexión con los factores responsables de la práctica pedagógica. Identifican las formas y características con las que los docentes han realizado su práctica pedagógica. Como configuración, representa un proceso que reevalúa el proceso de formación docente en relación con la práctica pedagógica, por lo que es necesario reconocer los rasgos diferentes, profesionales, intelectuales, participativos e identitarios que caracterizan a los docentes de una institución. Esto implica la reevaluación como expresión de un proceso interno de adquisición cognitiva y estimulación no solo de los supuestos sobre la naturaleza de la práctica pedagógica, sino también de los recursos para operar y realizar el intercambio de las partes según el contexto que regulan la interacción de la configuración. Durante la observación contextual de la formación docente, los profesores necesitan mejorar la dinámica del proceso, lo que posibilita que los involucrados actúen de tal manera que desde allí visualicen la mejora en su práctica pedagógica. La articulación de la construcción dialéctica del proceso también requiere una renovación de sus ideas básicas para cubrir la necesidad de nuevos conceptos de argumentación y explicación con una posición teórica problemática que contribuya a la transformación del proceso de formación docente. La formación docente es una brújula para fortalecer la práctica pedagógica. Nos permite, por tanto, identificar las debilidades que limitan su desarrollo. Es posible reconocer la formación docente contextualizada como un proceso de autoformación, autodescubrimiento y autoexploración crítica de la práctica educativa, que permite motivar el fortalecimiento de la práctica pedagógica.

Partiendo de la observación contextual formativa docente, como configuración que se presupone el fundamento teórico o epistemológico de los contenidos dando lugar a la configuración: Aprehensión contextual formativa docente.

Figura 14

Aprehensión contextual formativa docente.



FUNDAMENTACIÓN TEORICA
APREHENSIÓN CONTEXTUAL FORMATIVA
DOCENTE

Fuente: Elaboración propia del autor.

La aprehensión es el proceso por el cual los docentes adoptan estrategias dentro del proceso de formación docente a partir del reconocimiento de la importancia en la práctica pedagógica.

Al desarrollar esta configuración, el docente podrá comprender y comprender teóricamente el proceso de formación docente a partir de una caracterización epistemológica; la integración de estos procesos resulta en el reconocimiento y diferenciación de las normativas que determinan el contenido del proceso de formación docente, las cuales son fundamentales para fortalecer la práctica pedagógica de los docentes.

La configuración muestra el potencial de la correspondencia entre la formación docente y la práctica pedagógica, como procesos que deben ser parte de los conocimientos, habilidades y competencias de los docentes ya que es aquí donde se aprecian los contenidos que entran en la transformación del objeto.

La formación docente es el proceso principal para mejorar no solo la práctica docente sino también la calidad educativa. Todo ello será posible en la medida que los agentes educativos se apropien de los conocimientos impartidos en las reuniones de trabajo colegiado a partir de una labor de sensibilización, socialización, búsqueda de consensos, reflexión permanente, aplicación de herramientas de evaluación cuyos resultados elaborados resalten la importancia en el desarrollo de la formación docente y la mejora de la **práctica pedagógica**, como consecuencia lógica de lograr mejores niveles de aprendizaje de los estudiantes.

Todo el proceso educativo se da en el aula, por lo que no solo es necesario impartir conocimientos, sino que este proceso es más complejo, lo que **requiere** una sistematización formativa colegiada sostenible.

Figura 15

Sistematización formativa colegiada sostenible.



Fuente: Elaboración propia del autor.

Es en esta parte donde se produce la fructífera transformación de los temas generales y específicos del proceso de formación docente. Organización de objetos, procedimientos, conceptos, regulación de las fases de investigación y tránsitos en la formación del profesorado.

La sistematización nos lleva a pensar que una clasificación epistemológica se da en un ejercicio hipotético que planifica clasificaciones, órdenes exactos de componentes; realiza investigaciones y síntesis, inducción y derivación, logra metas y las presenta como reglas de confirmación razonable.

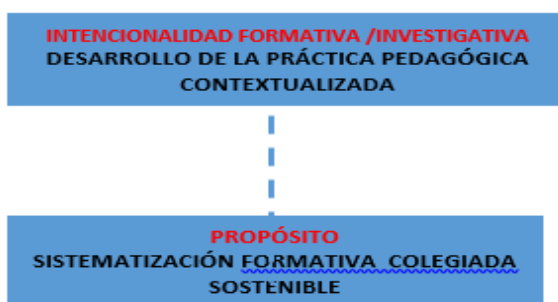
La sistematización de la formación colegiada sostenible significa por tanto, una conversión activa, constructiva y creativa del conocimiento, posibilita una participación responsable y comprometida, para que el proceso de transformación revele las características holísticas y dialécticas, a través de la sistematización formativa colegiada sostenible, se fortalecen el trabajo cooperativo, la solidaridad, el emprendimiento, el diálogo reflexivo, se fortalecen los lazos sociales que se establecen entre los docentes en los diferentes contextos educativos y se posibilitan aprendizajes imprescindibles para el fortalecimiento la práctica pedagógica.

La sistematización formativa colegiada sostenible contribuye a la mejora del proceso de formación docente y su pertinencia al estimular el trabajo colegiado, el trabajo en equipo, entre pares, su apropiación y sistematización por parte de los docentes y la mejora de su práctica pedagógica.

En consecuencia, la **dimensión contextual del desarrollo de la formación docente** muestra la **conexión esencial** que existe entre el desarrollo de una práctica pedagógica contextualizada y una sistematización formativa colegiada sostenible.

Figura 16

Intencionalidad Formativa y Propósito.



Fuente: Elaboración propia del autor.

Dimensión de la Sistematización de la Formación docente Colegiada Sostenible.

Es la manifestación de la generalidad que explica la dinámica y transformación de la práctica pedagógica como proceso de formación, al que se asocia como resultado del movimiento, en su conjunto, o desde cualquiera de las fases por las que atraviesa el proceso en el desarrollo de la formación del profesorado. Es el resultado de la relación dialéctica entre las configuraciones que lo componen, que expresan las cualidades necesarias en la construcción del modelo formativo integral para la mejora de la práctica pedagógica contextualizada y que, expresada conscientemente por los docentes en un contexto determinado, contribuye a transformar la realidad y la práctica pedagógica.

La Dimensión de la Sistematización de la formación docente colegiada sostenible, se estructura bajo las configuraciones: Sistematización formativa colegiada sostenible, Sistema de actividades formativas colegiadas sostenibles, Apropiación comprometida formativa colegiada sostenible y la Generalización formativa colegiada sostenible.

Figura 17

Dimensión de la Sistematización de la Formación Docente Colegiada Sostenible

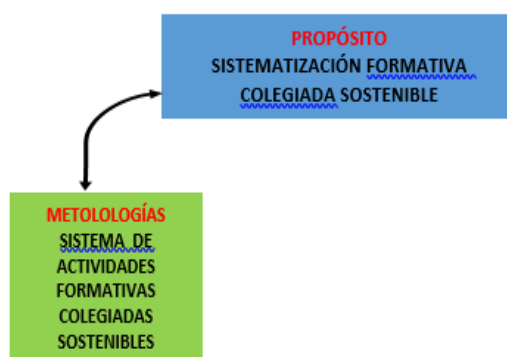


Fuente: Elaboración propia del autor.

A partir de una mirada a la **sistematización formativa colegiada sostenible**, en la que se sistematiza el contenido, se revela el propósito y se visibiliza la relación objetivo- contenido- método, se conduce a un eslabón que expresa la lógica interna o el momento de transformación de la práctica pedagógica, como un proceso en su dinámica natural, que a su vez está vinculado al **sistema de actividades formativas colegiadas sostenibles**.

Figura 18

Dimensión de la Sistematización de la Formación Docente Colegiada Sostenible



Fuente: Elaboración propia del autor.

Figura 19

Sistema de actividades formativas colegiadas sostenibles.



Fuente: Elaboración propia del autor.

Aquí se establece una profunda correlación entre los componentes modelados en el proceso de formación docente, lo que no significa, sin embargo, que estos componentes no mantengan y muestren sus cualidades individuales, sino que sean útiles para enriquecer las experiencias de los demás. La relación dialéctica del todo y sus partes se establece gestionando una serie de tareas; especifica un sistema de actividades que coinciden con las necesidades del proceso de transformación real.

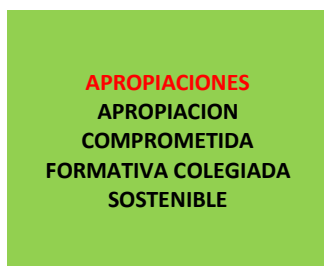
Asimismo, el sistema de actividades formativas colegiadas sostenibles está diseñado para dinamizar el proceso de formación docente, para lo cual se tiene en cuenta el trabajo colegiado, manteniendo todas las actividades vinculadas a la práctica pedagógica. El sistema de actividades formativas colegiadas sostenibles, son secuenciales de acuerdo a las necesidades encontradas en el seguimiento, se debe considerar que el proceso de formación docente se da de forma paulatina con experiencias personales, pero, en relación a las competencias pedagógicas oficiales juegan un papel importante. Es a partir de la práctica diaria que el docente va transformando su práctica pedagógica. Por tanto, es necesario un sistema de actividades formativas colegiadas sostenibles que favorezca el fortalecimiento de la práctica pedagógica.

El sistema de actividades formativas colegiadas sostenibles constituye una configuración relevante del proceso de formación docente, garantizando la estructuración, organización y control de la optimización de la práctica pedagógica. Aquí se crean las circunstancias para que se fortalezca la práctica docente y se manifieste la necesidad de un proceso dinámico centrado en las actividades de las reuniones de trabajo colegiado. Esta consideración implica el reconocimiento de acciones que contribuyan a la formación permanente de los docentes, responsables de su práctica pedagógica.

El proceso formativo docente, contribuye al perfeccionamiento de la práctica pedagógica, por ello, tiene su núcleo en la capacidad de cambiar conscientemente la realidad, y se lleva a cabo mediante la sistematización, apropiación y el enriquecimiento de la cultura pedagógica a través de un sistema de actividades formativas colegiadas sostenibles que permite la apropiación comprometida formativa colegiada sostenible.

Figura 20

Apropiación comprometida formativa sostenible.



Fuente: Elaboración propia del autor.

Favorece la realización como consecuencia del carácter procedimental de los vínculos dialécticos entre la autoformación, la formación colegiada, como todos calificativo y sintético.

El proceso de formación docente es responsable de la formación sistemática de los docentes a medida que interactúan en su interacción profesional con los miembros de la comunidad educativa donde deben tomar en cuenta los principios de la institución educativa, siempre considerando siempre la misión y la visión que se busca alcanzar.

La transformación de la práctica pedagógica es un proceso sistemático que se desarrolla a través de la construcción permanente de conocimientos, estrategias pedagógicas, habilidades y actitudes realizadas a través del trabajo colegiado, colaborativo, de equipo, realizado en la escuela. Un Proceso que se da cuando las instituciones educativas aseguran el desarrollo profesional continuo de sus docentes, llevan a cabo actividades formativas colegiadas sostenibles de carácter formativo, creativo, intencional, planificado, organizado y sistemático que permitan a los docentes la apropiación comprometida formativa colegiada sostenible.

El proceso natural de transformación en el sector educativo crece y se desarrolla a través de actividades pedagógicas de interés para todos, este proceso se caracteriza por la apropiación

comprometida formativa colegiada sostenible que se manifiesta en expresiones cognitivas, habilidades, principios y cultura pedagógica contextualizada. que el docente debe realizar adecuadamente durante su proceso de formación de forma continua.

A través de encuentros colegiados se promueven discusiones académicas, permitiendo a los docentes fortalecer su práctica pedagógica, por lo tanto, se considera la participación de todos tanto en el análisis académico como en las propuestas, aportando sus valiosas experiencias y conocimientos. Los encuentros colegiados tienen como objetivo brindar espacios de reflexión, que permitan el desarrollo de nuevas propuestas, resolviendo sustancialmente problemas y enriqueciendo el trabajo profesional. Sabemos que no existe una colaboración o colegialidad "auténtica" o "verdadera". Solo diferentes formas de trabajo colaborativo y colegiado, ya que cada comunidad educativa tiene sus propias peculiaridades, apuntando al óptimo desarrollo profesional del docente.

Por tanto, se puede señalar la necesidad de apropiación comprometida formativa colegiada sostenible como base de las particularidades que deben tener los docentes en el acceso a los nuevos paradigmas pedagógicos acordes con el progreso social globalizado y la mejora de la práctica pedagógica.

Figura 21

Generalización práctica formativa colegiada sostenible.



Fuente: Elaboración propia del autor.

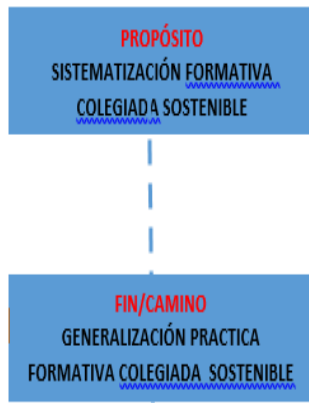
Es aquí donde se manifiesta la esencia del proceso de cambio y la posibilidad de transformar el objeto logrado y aplicarlo en la práctica pedagógica como un proceso de orden superior, interacción permanente que revela la meta última, y aplicarla en la en la dinámica del proceso de formación docente.

Es la síntesis de relaciones dinámicas y dialécticas, y se convierte en el fin del modelo formativo integral para la mejora de la práctica pedagógica contextualizada.

La dimensión de la sistematización de la formación docente colegiada sostenible muestra la conexión fundamental entre la sistematización formativa colegiada sostenible y la generalización de la práctica formativa colegiada sostenible.

Figura 22

Propósito y Fin.



Fuente: Elaboración propia del autor.

Figura 23

El Modelo Formativo Integral.



Fuente: Elaboración propia del autor.

El modelo presentado está configurado por la dinámica del proceso de formación docente, a partir de las categorías que surgieron del análisis y estudio del marco teórico. Al descubrir las categorías esenciales en el marco teórico, se produce una recategorización, su estructuración según el modelo de configuración holística de Homero Fuentes, las categorías reconstruidas se constituyen en configuraciones.

El modelo formativo integral para la mejora de la práctica pedagógica contextualizada se basa en las contradicciones iniciales entre:

La observación contextual formativa docente y la aprehensión contextual formativa docente, configuraciones que tienen que ver con la parte contextual. Para entenderlo es necesario comprenderlo, explicarlo e interpretarlo, por eso la comprensión teórica surge cuando parte de una observación o reconocimiento.

Y la **contradicción inicial** entre el Sistema de actividades formativas colegiadas sostenibles y la Apropiación comprometida formativa colegiada sostenible, configuraciones que tienen en cuenta la **didáctica o metodología** del modelo. Para transformar el objeto de estudio y su campo (Proceso de Formación docente - Dinámica) partimos de una metodología, el desarrollo de actividades o acciones de manera que se dé la apropiación comprometida formativa, de modo que las acciones sean adquiridas, sistematizadas o registrada, estas acciones son las que posibilitarán la apropiación.

Figura 24

Contradicción Inicial



Fuente: Elaboración propia del autor.

La línea discontinua muestra las relaciones esenciales que existen entre la intencionalidad formativa y el propósito, así como entre el propósito y el fin.

Figura 25

Contradicción Inicial – Propósito y fin



Fuente: Elaboración propia del autor.

Las dimensiones surgen de las relaciones dialécticas entre configuraciones. Desde las primeras configuraciones que tienen que ver con el contexto, se convierte en la dimensión contextual del desarrollo de la formación docente. Y desde las configuraciones didácticas, es decir, desde la apropiación del propósito, pasa a ser la dimensión de la sistematización de la formación docente colegiada sostenible.

En consecuencia, a partir de la relación entre las dos dimensiones, el Modelo formativo Integral para la Práctica Pedagógica, se concretiza en el aporte práctico, Estrategia de formación docente basada en un modelo contextualizado.

Figura 26

Aportes de la investigación



Fuente: Elaboración propia.

3.4 Aporte Práctico

3.4.1. Construcción de la Estrategia de Formación Docente

Introducción

Esta parte define y explica la **Estrategia de Formación Docente**, la cual está dirigida a los docentes de la I.E. “La Inmaculada” Bagua, para resolver el problema de investigación: Limitaciones en la práctica pedagógica, desde el enfoque Sistémico Estructural, que establece dos subsistemas, que establecen las conexiones entre la Dimensión Contextual del Desarrollo Formativo Docente y la Dimensión de la Sistematización de la Formación Docente Colegiada Sostenible, como respuesta a la transformación del objeto de investigación: proceso de formación docente y solución científica al problema de la intencionalidad formativa.

3.4.1.1. Relación entre aporte teórico y aporte práctico.

Las contribuciones del presente estudio están estrechamente relacionadas. El modelo de formación integral para la mejora de la práctica pedagógica contextualizada como aporte teórico, que se concreta en la estrategia y la representa como un instrumento para la instrumentación y validación de este modelo.

Las transformaciones de dicho objeto desde la sistematización formativa colegiada sostenible, con la finalidad de alcanzar el fortalecimiento de la práctica pedagógica.

El aporte teórico conduce a la materialización de la estrategia que permite dinamizar el proceso de formación docente, teniendo en cuenta un nuevo posicionamiento didáctico-

metodológico que posibilita la transformación de este objeto desde la sistematización formativa colegiada sostenible con el fin de lograr el fortalecimiento de la práctica pedagógica.

3.4.1.2. Fundamentación

La estrategia de formación docente se basa en el **modelo contextualizado integral para la práctica pedagógica**, que se configura según un enfoque holístico configuracional y que parte de la sistematización formativa colegiada sostenible y su apropiación, contribuyendo a la práctica pedagógica. Luego considera, las relaciones para la formación de los docentes desde una pedagogía colegiada contextualizada, que surge de la unidad dialéctica entre la dimensión **contextual del desarrollo formativo docente** y la **dimensión de la sistematización de la formación docente colegiada sostenible.**,

Con la aplicación de la estrategia, que tiene como finalidad el logro de **la sistematización formativa colegiada sostenible** en un proceso de unidad dialéctica con la **generalización práctica formativa colegiada sostenible** dinamizado por **el sistema de actividades formativas colegiadas sostenibles y la apropiación comprometida formativa colegiada sostenible** y que tiene la intencionalidad del **desarrollo de la práctica pedagógica contextualizada** síntesis a su vez de la **observación contextual formativa docente** y la **aprehensión contextual formativa docente**, como par dialéctico, se puede contribuir a solucionar las insuficiencias en la pertinencia del proceso de formación docente que limita la práctica pedagógica.

La estrategia se concibe como un instrumento en el que se definen medidas generales para la formación del profesorado, que permitan establecer un orden y estabilidad que propicie el cambio en su nivel de profesionalización y la mejora de su formación profesional, con el fin de Fomentar la formación y autoformación a partir de una cultura pedagógica acorde con el modelo propuesto.

Asimismo, debe ser una estrategia flexible basada en la noción de que no es una solución finita ni exacta, sino que es vulnerable a la dinámica de cambios en el proceso que se está transformando en un intento de enriquecerse continuamente y que su implementación es posible en un proceso continuo y gradual de acuerdo a las necesidades, capacidades y características de cada I.E.

En el desarrollo de la estrategia se tuvo en cuenta el aporte de Rodríguez y Guelmes (2011), quienes afirman que toda estrategia debe pasar por una fase de recolección de datos hasta el diagnóstico, un período de uso de estos datos y un período de evaluación de los mismos, como sugiere el nombre, tiene una ventaja en la redirección de actividades. La estrategia define el flujo inteligente de las actividades para resolver los problemas identificados en un sector particular de la actividad humana desde una perspectiva amplia y global. Los problemas se perciben como contradicciones lógicas o como contradicciones entre el estado actual y el estado deseado, una meta que surge de un proyecto social o educativo particular. De su plan se deriva un conjunto de instrumentos para lograr los objetivos.

En su elaboración, fueron consideradas las concepciones científicas del Modelo y del Enfoque Sistémico Estructural.

Tiene una secuencia de acciones para la resolución de un problema, en la que en el transcurso de la resolución de problemas cada actividad es necesaria para la siguiente, en la que cada progresión es necesaria para la siguiente y conduce al logro de la meta. Sin embargo, estas actividades de encuentro están firmemente ubicadas hacia el final de la implementación. Se pueden concebir varias estrategias para lograr un objetivo similar.

Secuencia en la construcción de la estrategia.

La estructura sistémica de la estrategia tiene una organización coherente, sus acciones están integradas y orientadas hacia la transformación deseada. Su desarrollo e implementación lleva al reconocimiento de un conjunto de procedimientos dialécticamente relacionados, propuestos por De Armas et al. (2003) que conducen a la definición de los siguientes pasos:

- Elaboración del diagnóstico contextual.
- Formulación del objetivo general.
- Determinación de las etapas.
- Planteamiento de la metodología de instrumentación.
- Evaluación y control de los resultados obtenidos de la aplicación de la estrategia.

3.4.1.3. Argumentación del Aporte Práctico.

La **estrategia de formación docente** como sistema, instrumenta y valida en la práctica el **Modelo Formativo Integral para la Práctica pedagógica**, a partir de los contextos que pone en juego este modelo se revelan las características de la dinámica del objeto, para la concretización de los argumentos teóricos que justifican la estrategia como sistema de

relaciones y regularidades que se dan entre las configuraciones que componen el modelo, la estrategia debe estructurarse tomando en cuenta los dos subsistemas emergentes: la dimensión contextual del desarrollo formativo docente y la dimensión de la sistematización de la formación docente colegiada sostenible que se será los dos niveles de la estrategia, que caracterizan la dinámica del objeto, con la sistematización formativa colegiada sostenible, forman un vínculo fundamental entre los dos niveles.

La **Dimensión contextual del desarrollo formativo docente**, se convierte en el primer nivel de la estrategia como expresión integradora de la relación dialéctica entre las configuraciones que la componen y que, a su vez expresada por la transformación del proceso de formación docente en un entorno determinado, ayuda a la transformar la realidad del estado actual de la práctica pedagógica, problema de esta investigación. Las configuraciones: Desarrollo de la práctica pedagógica contextualizada, observación contextual formativa docente, la aprehensión contextual formativa y la sistematización formativa colegiada sostenible se constituyen en las fases de este primer nivel.

La **Dimensión de la Sistematización de la Formación Docente Colegiada Sostenible**, se convierte en el segundo nivel de la estrategia como expresión del todo que explica la dinámica y el cambio en la práctica pedagógica como proceso de formación docente, que resulta de la relación dialéctica entre las configuraciones que la componen y que expresadas en forma consciente en un contexto determinado ayuda a transformar la realidad del estado actual de la práctica pedagógica.

La sistematización de la formación docente colegiada sostenible, se estructura bajo las configuraciones: Sistematización formativa colegiada sostenible, Sistema de actividades formativas colegiadas sostenibles, apropiación comprometida formativa colegiada sostenible y la generalización práctica formativa colegiada sostenible, que a su vez se convierten en fases del segundo nivel.

Por tanto, para construir la estrategia, es necesario tener en cuenta el carácter dialéctico y contradictorio de ambos niveles. El primer nivel está constituido por la relación esencial que existe entre el reconocimiento contextual formativo docente y la sistematización formativa colegiada sostenible.

La estrategia, que tiene como objetivo desarrollar la práctica pedagógica contextualizada, contempla la dinamización del objeto, construyendo sobre la dinámica del objeto, porque está dentro campo de la educación, crece y se lleva a cabo con actividades pedagógicas

académicas, de amplitud a toda la comunidad educativa; este proceso específico caracteriza la **intencionalidad investigativa** la cual se expresa en los conocimientos, habilidades, capacidades, principios y estrategias que el docente debe adquirir durante su carrera educativa.

Cada nivel consta de fases que estructuran y especifican configuraciones, incluyendo el sistema de actividades para ejecutar y optimizar el proceso. Por tanto, al momento de concretar la estrategia se lleva a cabo la fase de **reconocimiento contextual formativo docente**, que es una forma de sistemática de organización para recolectar información sobre la dinámica del proceso, con el objetivo de optimizar la práctica pedagógica y brindar información suficiente sobre el contexto del desarrollo de la formación docente para desarrollar lineamientos relevantes que ayuden a transformar la práctica pedagógica. Este reconocimiento permite identificar y comprender la dinámica del objeto analizado en su estado actual.

La fase de la **aprehensión contextual formativa docente** se fundamenta en la cultura epistemológica del trabajo colegiado en su proceso formativo; que se determina entre la identificación y la investigación prospectiva del proceso anterior. Esta fase muestra el potencial de correspondencia entre la aprehensión contextual formativa y el reconocimiento contextual formativo docente, como procesos que deben ser parte de los conocimientos, capacidades, principios y estrategias; porque aprecia el contenido que converge a medida que el objeto se transforma.

La fase de la **sistematización formativa docente colegiada sostenible** representa una transformación epistemológica proactiva, constructiva y creativa que posibilita una participación responsable, en la que el proceso de transformación pedagógica revela rasgos integrales y dialécticos. A través de la sistematización formativa colegiada sostenible el trabajo colegiado se desarrolla como parte del proceso de la formación docente, que refleja los referentes colectivos y sociales específicos en los diferentes contextos educativos y posibilita el aprendizaje pedagógico necesario para la consecución de logros pedagógicos.

Desde una mirada a la fase de la **sistematización formativa colegiada sostenible**, en la que se organiza el contenido, se revela el todo, surge una relación objetivo-contenido-método, que conduce a una conexión física, a la lógica intrínseca o el momento transformador de la formación docente aparece como un proceso en su dinámica natural, que a su vez se vincula a la fase **del sistema de actividades formativas colegiadas sostenibles**.

Esta fase se registra para agilizar el proceso ya que se tienen en cuenta las reuniones colegiadas. El desarrollo del trabajo en equipo colegiado requiere apoyo en las actividades de formación pedagógica, teniendo en cuenta también que el proceso de formación docente se da de forma paulatina a través de la experiencia individual, el trabajo colaborativo y cooperativo, los diálogos reflexivos, que tienen mucha importancia.

La fase de la **apropiación comprometida formativa colegiada** sostenible está vinculada a la formación docente.

El proceso de formación docente es responsable de brindar una formación sistemática, pues en la interacción profesional, los miembros de la educación interactúan como una comunidad, teniendo en cuenta la implementación de principios pedagógicos detallados, los logros recomendados y la práctica pedagógica. Dado que este proceso tiene lugar en las instituciones educativas, se concibe, estudia, planifica, organiza y regula. Todas estas características son el resultado de la interdependencia del directivo y el docente en un contexto socio-histórico específico, lo que permite asignar la obligación de apropiación comprometida formativa colegiada sostenible.

La fase de la Generalización práctica formativa colegiada sostenible, muestra la naturaleza del proceso de transformación y aplicabilidad del proceso de transformación del objeto transformado y su aplicación en la práctica social, ya que un proceso de orden superior es el intercambio con el fin último que se logra en la transformación dinámica del objeto. Es la síntesis de relaciones dinámicas y dialécticas y se convierte en el final de la estrategia.

De manera que, el segundo nivel **de la sistematización formativa docente colegiada sostenible** revela la **relación fundamental** entre la fase de la sistematización formativa colegiada sostenible y la fase de la generalización práctica formativa colegiada sostenible.

3.4.1.4. Primer paso: Elaboración del diagnóstico contextual

Es el momento en que se realiza el diagnóstico causal, que consiste en utilizar técnicas y sus respectivas herramientas de medición para extraer datos del contexto en el que se está aplicando la estrategia. Los datos obtenidos de este diagnóstico muestran el estado real de la dinámica del proceso de formación docente, de los docentes de la I.E. “La Inmaculada” de Bagua.

Para el diagnóstico se considera los siguientes procedimientos:

- Análisis documental del acervo de la I.E., con el propósito de analizar los antecedentes que servirá de base para la investigación.

- Entrevista a coordinadores para conocer las debilidades de los docentes en sus prácticas pedagógicas.
- Encuesta a los docentes de secundaria que permita recopilar la información para justificar el problema circundante en el que se basa la estrategia.

Se recopilan datos sobre las características de los resultados de las actividades pedagógicas de los docentes, la información es proporcionada por los coordinadores educativos y los maestros. Se pudo determinar la percepción de los encuestados acerca de la práctica pedagógica de los docentes, las limitaciones para involucrar a los estudiantes en el proceso de aprendizaje, así como la calidad y pertinencia de la práctica pedagógica en contextos reales de aprendizajes.

Es posible identificar las percepciones de los encuestados sobre las prácticas pedagógicas de los docentes, los límites de la participación de los estudiantes en el proceso de aprendizaje, así como la calidad y relevancia de la práctica pedagógica en el contexto del panorama de aprendizaje real. En definitiva, con los resultados de estas encuestas, se determinó que la insuficiente intención de formación limitaba la práctica pedagógica.

Se realizó considerando los indicadores:

Observación contextual formativa docente

- Muestran improvisación de las actividades de su labor.
- Desconocen la importancia de los documentos de gestión de la I.E.
- Limitaciones en los coordinadores para la realización del diálogo reflexivo.
- Los docentes en su minoría cumplen con los compromisos de mejora

Aprehensión contextual formativa docente

- Limitado conocimiento de las capacidades a desarrollar en cada grado de estudio.
- Insuficiente dominio de las competencias, capacidades, estándares a desarrollar en cada ciclo
- Limitaciones para elaborar experiencias de aprendizaje para el logro de competencias.
- Limitada aplicación de estrategias docentes de aprendizaje contextualizado
- Una minoría determinan criterios para autoevaluación y retroalimentación del producto esperado.
- Insuficiente interés por el acompañamiento socioemocional de los estudiantes.

Sistematización formativa colegiada sostenible

- Carecen de un plan para sistematizar el trabajo colegiado de los docentes.

- Limitada consideración de las necesidades de los docentes al planificar las reuniones colegiadas
- Realizaciones parciales de momentos de autorreflexión sobre la práctica pedagógica en las reuniones colegiadas.
- Escasa participación activa de los docentes en las reuniones colegiadas y capacitación continua, programadas
- Limitado acompañamiento socioemocional a los estudiantes por parte de los Coordinadores pedagógicos y docentes.

Sistema de actividades formativas colegiadas sostenibles

- Se planifica insuficientes actividades formativas docente para la mejora de la práctica pedagógica.
- En las actividades planificadas, no asignan actividades formativas educativas donde los docentes puedan demostrar su responsabilidad con la tarea asignada.
- Se realiza muy pocos talleres con medidas de desarrollo de la practica pedagógica contextualizada.
- No existen suficientes actividades formativas colegiadas contextualizadas para promover la formación docente.

Sistema de actividades formativas colegiadas sostenibles

- Improvisación de las reuniones colegiadas de los docentes.
- Las necesidades de los docentes son parcialmente consideradas en las reuniones colegiadas
- Insuficientes actividades colegiadas que fortalezcan la formación docente.
- Durante las reuniones colegiadas, no se presentaron a los maestros estrategias de apoyo social y emocional.

Apropiación comprometida formativa colegiada sostenible

- Insuficiente apropiación de las actividades de los documentos de gestión de la I.E.
- Señalan que existen limitaciones en la apropiación del enfoque crítico reflexivo para realizar su labor.
- No consideran las necesidades de los estudiantes en su planificación
- Los docentes no utilizan suficientes estrategias para desarrollar sus prácticas docentes.

- Mostraron poca adecuación de las estrategias sociales y emocionales para lograr el apoyo social y emocional de los estudiantes.

Generalización práctica formativa colegiada sostenible

- Los coordinadores pedagógicos no realizan una generalización formativa docente responsable.
- Las reuniones colegiadas formativas responsables en las que se involucren todos los docentes, no son generalizadas.
- La generalización práctica de reuniones colegiadas pedagógicas en las que los docentes participan y pueden fortalecer su práctica pedagógica, es insuficiente

3.4.1.5 Segundo paso: Planteamiento del objetivo general de la estrategia de Formación Docente

Premisas:

- Con la observación contextual formativa docente se construye una base de conocimiento real del proceso de formación docente en el contexto en el que se está desarrollando la estrategia.
- La aprehensión contextual formativa docente, permite comprender de qué manera se puede interpretar el proceso de formación docente dentro del contexto donde se desarrollará la estrategia.
- La sistematización formativa colegiada sostenible, admite que el proceso de formación docente se vincule con la formación docente, surgiendo del diagnóstico, análisis y aplicación.
- El sistema de actividades formativas colegiadas sostenibles, permiten realizar actividades que planteen el proceso de formación docente en las reuniones colegiadas sostenibles con los docentes.
- La apropiación comprometida formativa colegiada sostenible, permite desarrollar la capacidad de procesar y asimilar los aprendizajes útiles brindados en las reuniones colegiadas.
- La generalización de la práctica formativa colegiada sostenible, aplicada en la práctica social considerando la transformación dinámica del proceso de formación docente, que se realiza como una transformación en un sistema superior, un intercambio permanente que indica el logro de la meta última.

Requisitos

- Aprobación para la implementación de la Estrategia en la I.E. “La Inmaculada”
- Recopilación y selección de los documentos institucionales para ser procesados durante el desarrollo de la Estrategia.
- El reconocimiento contextual de la formación docente requiere un diagnóstico real de la práctica pedagógica de los docentes.
- La aprehensión contextual formativa docente, es necesario que los docentes se comprometan a fortalecer su práctica pedagógica a través de reuniones colegiadas.
- La sistematización formativa colegiada sostenible, se requiere que los coordinadores pongan en práctica su liderazgo pedagógico y realicen reuniones colegiadas donde se promueva la reflexión y fortalecimiento de la práctica pedagógica.
- El sistema de actividades formativas colegiadas sostenibles, requiere la preparación previa de los docentes y coordinadores para los contenidos y acciones a realizar en la implementación de la estrategia, así como la provisión de aliados idóneos para fortalecer la formación docente.
- La apropiación comprometida formativa colegiada sostenible, es imprescindible la capacidad de procesar, asimilar, comprender y aplicar los aprendizajes útiles brindados en las reuniones colegiadas.
- La Generalización práctica formativa colegiada sostenible, requiere de la participación comprometida de cada integrante de la investigación, quien asume su rol y responsabilidad en la implementación de la estrategia y espera el resultado deseado.
- La determinación de las premisas y requisitos, permite formular el objetivo de la estrategia, lo que permite organizar las medidas previstas para su implementación, promoviendo así la calidad, objetividad y aplicación efectiva de la estrategia respectiva y de esta manera se colabore a la pertinencia académica, investigativa y la transformación social.

Objetivo general.

Sistematizar la formación docente, considerando la observación, la aprehensión, la apropiación y su generalización para la mejora de la práctica pedagógica de los docentes de la I.E. “La Inmaculada” – Bagua.

Planeación Estratégica

1er nivel Desarrollo de la formación docente.

Objetivo: Contextualizar el desarrollo formativo docente, teniendo en cuenta la observación, la aprehensión formativa docente y su sistematización formativa sostenible para la formación del desempeño docente.

El primer nivel se estructura con tres fases:

Primera fase: Reconocimiento contextual formativo docente.

Segunda fase: Aprehensión contextual formativa docente.

Tercera fase: Sistematización formativa colegiada sostenible.

1^{ra} Fase: Reconocimiento Contextual Formativo Docente

Objetivo: Contextualizar información relevante que contribuya al reconocimiento contextual de la formación docente.

Nº	Actividad	Descripción	Responsable	Producto acreditable	Evidencias
1	Reunión de recojo de información.	Recolección de información sobre la dinámica del proceso de formación docente que optimiza la práctica pedagógica. Elaboración de pautas relevantes pertinentes que permitan contribuir a la transformación del contexto formativo docente. Análisis y reconocimiento de los resultados de las herramientas aplicadas a los docentes y coordinadores pedagógicos	Directora Coordinadores pedagógicos	Plan de acción	Informe estadístico diagnóstico
2	Reunión de socialización y reflexión sobre la práctica pedagógica de los años 2018 .2019.	Análisis de sistematización de la información brindada. Reflexión individual y de equipo Suscripción de compromisos - Elaboración de Plan de acción	Directora Coordinadores pedagógicos		

3	Seminario taller: Conociendo los documentos de gestión de la I.E.	Seminario taller de análisis de documentos de gestión de la I.E con los docentes y sensibilización respecto a la importancia de los diálogos reflexivos y el cumplimiento de los acuerdos. Comprenden la importancia del trabajo en equipo.	Directora Coordinadores pedagógicos Docentes		
---	--	--	--	--	--

2da Fase: Aprehensión Contextual Formativa Docente

Objetivo: Desarrollar la aprehensión contextual formativa docente comprendiendo los fundamentos teóricos contextuales del proceso formativo docente.

N°	Actividad	Descripción	Responsable	Producto acreditable	Evidencias
1	Taller pedagógico	Comprensión teórica contextualizada de la cultura pedagógica, la planificación, enfoques, competencias, capacidades, estándares desempeños y elaboración de experiencias de aprendizaje.	Directora Coordinadores pedagógicos Docentes	Clase demostrativa conducida por los docentes	Constancia de realización de evento
2	Taller Estrategias pedagógicas	Conocen, Implementan, socializan, diversas estrategias pedagógicas	Directora Coordinadores pedagógicos Docentes		
1	Taller: Evaluación formativa	Comprenden el proceso de la evaluación formativa Sistematizan compromisos para brindar una retroalimentación activa y adecuada.	Directora Coordinadores pedagógicos docentes		
4	Taller 1: El acompañamiento socioemocional	Reflexión sobre la conducta de los estudiantes. Conocimiento sobre el proceso de acompañamiento socioemocional y su importancia Asumen la responsabilidad de realizar la tutoría individual, grupal y el trabajo con las familias.	Directora Coordinadores pedagógicos Docentes Psicóloga		

3ra Fase: Sistematización Formativa Colegiada Sostenible

Objetivo: Organizar el trabajo colegiado sostenible como producto de la caracterización y necesidades de los docentes.

N°	Actividad	Descripción	Responsable	Producto	evidencia
1	Taller: El enfoque crítico reflexivo.	Apropiación del enfoque crítico reflexivo para realizar el monitoreo y acompañamiento pedagógico.	Directora Equipo directivo Coordinadores pedagógicos	Plan de monitoreo	Registro de participación
2	Reuniones colegiadas	Desarrollo de tutorías formativas para la planificación de reuniones colegiadas	Directora Equipo directivo Coordinadores pedagógicos		
2	Reuniones colegiadas	Sistematización responsable del acompañamiento docente individualizado Planifican las reuniones de trabajo colegiado	Directora Equipo directivo Coordinadores pedagógicos		

2do Nivel de la sistematización formativa docente colegiada sostenible

Objetivo: Organizar la sistematización formativa docente colegiada, basado en un sistema de actividades y la generalización práctica formativa colegiada sostenible.

El segundo nivel se organiza en tres fases:

- Cuarta fase: Sistema de actividades formativas colegiadas sostenibles.
- Quinta fase: Apropiación comprometida formativa colegiada
- Sexta fase: Generalización práctica formativa colegiada sostenible.

4ta Fase: Sistema De Actividades Formativas Colegiadas Sostenibles

Objetivo: Implementar el sistema de actividades formativas colegiadas que contribuya a la apropiación comprometida formativa colegiada sostenible.

N°	Actividad	Descripción	Responsable	Producto	Evidencia
1	Reunión colegiada	Autorreflexión con coordinadores pedagógicos sobre el cumplimiento de sus funciones Se planifica actividades formativas pedagógicas para el fortalecimiento de la práctica pedagógica.	Directora Coordinadores pedagógicos Docentes	Reunión colegiada demostrativa	Fotografías de la participación
2	Taller de fortalecimiento	Fortalecimiento de capacidades docentes y estrategias pedagógicas Elaboración de experiencias de aprendizajes contextualizados.	Directora Coordinadores pedagógicos Docentes		
3	Taller 2 Acciones para el acompañamiento socioemocional	Apropiación de estrategias para el acompañamiento socioemocional	Directora Coordinadores pedagógicos Docentes Psicóloga		

5ta Fase: Apropiación Comprometida Formativa Colegiada Sostenible

Objetivo: Apropiar la caracterización formativa colegiada sostenible como producto del sistema de actividades formativas docentes.

N°	Actividad	Descripción	Responsable	Producto	Evidencia
1	Taller Estrategias de formativas docentes	Apropiación responsable de estrategias docentes activas.	Dir. Coord. pedagógicos Docentes	Experiencias de aprendizaje	Registro de asistencia
2	Taller estrategias pedagógicas y socioemocionales	Apropiación de estrategia pedagógicas y socioemocionales que busquen la mejora del desempeño docente.	Dir., Coord. pedagógicos Docentes		
3	Taller: Los documentos de gestión	Participación activa en la elaboración de los documentos de gestión. Apropiación responsable de estos documentos y considerarlos en su planificación.	Directora Coordinadores pedagógicos Docentes.		

4	Taller: Experiencias de aprendizaje	Elaboración de experiencias de aprendizaje contextualizadas. Elaboración del proyecto	Dir. Coord. pedagógicos Docentes.		
---	--	--	--------------------------------------	--	--

6^{ta} Fase: Generalización Práctica Formativa Colegiada Sostenible

Objetivo: Generalizar la práctica formativa colegiada sostenible para la mejora de la práctica pedagógica.

Nº	Actividad	Descripción	Responsable	Producto	Evidencias
1	Reunión colegiada	- Presentación de la estrategia a la comunidad educativa. - Promover su aplicación - Generalización de las actividades propuestas.	Directora Coordinadores pedagógicos Docentes	Resolución Directoral de aprobación del Proyecto de trabajo colegiado	Autorización del proyecto

4. Instrumentación

La estrategia se implementará en dos períodos académicos de dos meses y se desarrollará en dos niveles, uno en cada nivel; cada nivel tiene tres fases, las cuales fueron implementadas por: El primer nivel de desarrollo contextual de la formación docente con 10 actividades y este a su vez con 20 actividades y el segundo nivel con 08 actividades y este a su vez con 12 actividades.

Las condiciones necesarias son:

- Permiso para la ejecución de la Estrategia en la I.E. “La Inmaculada”
- Compromiso y participación de todos los docentes en cada actividad planificada, con el fin de lograr la transformación formativa docente y así fortalecer la práctica pedagógica.
- Selección del acervo documental de la institución educativa con la que trabajará en el desarrollo de la Estrategia.
- Se requiere personal calificado para la realización de los diferentes talleres.
- Preparar al equipo directivo, coordinadores pedagógicos y docentes con anticipación para el contenido y las distintas medidas a tomar para implementar la estrategia.

- Establecer los lineamientos didáctico-metodológicos que orienten al docente en su preparación para la dinámica del proceso de formación docente y conduzcan al fortalecimiento de la práctica pedagógica.

Responsables:

- La responsable es la directora Hna. María Rita Mondragón Torres, con los coordinadores pedagógicos y todo el equipo directivo. Los responsables deben tener un buen conocimiento de la estrategia y el objetivo que persigue.
- Los participantes están compuestos por: 19 profesores, 3 coordinadores pedagógicos, equipo directivo.

5. Evaluación

NIVELES	
I – Contextual del desarrollo formativo docente	II – Sistematización de la formación docente colegiada sostenible
El modelo de logro en este nivel está constituido por la contextualización del desarrollo formativo docente, teniendo en cuenta la observación, la aprehensión contextual formativa docente y su sistematización formativa colegiada sostenible para la formación del desempeño docente.	El modelo de logro en este nivel consiste en la organización sistemática de la formación docente colegiada sostenible, basada en el sistema de actividades formativas colegiadas y la generalización práctica formativa colegiada sostenible
Técnicas para el recojo de evidencias: Lluvia de Ideas Juego de roles Sociodrama Resolución de problemas Feedback	Técnicas para el recojo de evidencias: Entrevista personal Modelados Feedback

NIVELES	INDICADOR DE LOGRO		CRITERIO DE MEDIDA	EVIDENCIAS
Contextual del desarrollo formativo docente	Reconocimiento contextual formativo docente	Contextualizan información relevante que contribuya al desarrollo formativo docente	<p>Los participantes logran resultados superiores en el conocimiento y contextualización de información relevante de la dinámica del proceso de formación docente que optimiza la práctica pedagógica.</p> <p>Al menos el 90% de los participantes reconocen y contextualizan el conjunto de características peculiares de la formación docente y las limitaciones de la practica pedagógica.</p>	Informe estadístico diagnóstico
	Aprehensión contextual formativa docente	Comprende la cultura pedagógica contextual fundamental para la mejora del desempeño docente	<ul style="list-style-type: none"> - Los partícipes alcanzan buenos resultados en la comprensión de la cultura pedagógica fundamental para desarrollar una óptima práctica pedagógica la que se expresa en: - 98% comprende y comprende teóricamente el proceso de formación docente a partir de una caracterización epistemológica teórico-contextual de la cultura educativa -95% incluye contenidos y fundamentos epistemológicos pedagógicos contextuales activos en la planificación -El 90% Comprende los contenidos de los documentos de gestión y los implementa en su labor docente. 	<p>Ficha de autoevaluación</p> <p>Ficha de coevaluación</p> <p>Guía de entrevista</p>
	Sistematización formativa colegiada sostenible	Estructura las acciones necesarias del trabajo colegiado como producto de la caracterización formativa colegiada sostenible.	-El trabajo metodológico se caracteriza por su efectividad e impacto en todas las acciones planificadas, dando una respuesta adecuada a las principales prioridades de la sistematización formativa colegiada sostenible.	<p>Plan de actividades</p> <p>Registro de participación</p>

		<p>Desarrollo de tutorías formativas para la planificación de reuniones colegiadas</p> <p>Sistematización responsable del acompañamiento docente individualizado</p> <p>Planifican las reuniones de trabajo colegiado</p>	<p>-El 85% sistematiza el compromiso académico que cumple la labor colegiada en la formación docente</p> <p>- El 85% proponen actividades integrales para la sistematización formativa colegiada y la optimización de la práctica pedagógica.</p> <p>-El 85% de docentes realiza la programación de las actividades formativas colegiadas como expresión de mejora en la práctica pedagógica.</p>	fotografías
Sistematización de la formación docente colegiada sostenible	Sistema de actividades formativas colegiadas sostenibles	<p>Implementa el sistema de actividades formativas colegiadas que contribuya a la apropiación comprometida formativa colegiada</p>	<p>-Se logra una adecuada integración de las actividades programadas en los procesos formativos educativos conducentes a la apropiación comprometida formativa colegiada, que aporta a la formación de la práctica pedagógica.</p> <p>- La calidad de las acciones que desarrollan un sistema de acciones formativas para fortalecer la práctica pedagógica es al menos del 80%, en las que se evidencia mejora en la práctica pedagógica.</p>	<p>Registro de verificación</p> <p>Cuaderno de campo</p>
	Apropiación comprometida formativa colegiada	<p>Se apropia de la caracterización comprometida formativa colegiada como producto del sistema de actividades formativas colegiadas</p>	<p>-Se destacan los efectos positivos de la apropiación comprometida formativa colegiada para fortalecer la capacidad del profesorado a través del trabajo colegiado.</p> <p>- El 90% de los participantes se apropia de manera comprometida, colegiada de las actividades pedagógicas en el proceso formativo.</p>	<p>Registro de asistencia de docentes</p> <p>Registro anecdótico</p>

	Generalización de la práctica formativa colegiada sostenible	Generaliza la práctica formativa colegiada sostenible para la formación del desempeño docente.	<p>- La I.E. da a conocer a la comunidad educativa, la estrategia de formación docente basada en un modelo contextualizado de manera constantes permitiendo la generalización formativa colegiada sostenible en un 87%.</p> <p>El 85% de participantes comunica las reuniones formativas colegiadas sostenibles en las que se involucre el pleno de los docentes de los tres niveles educativos.</p>	<p>Registro de asistencia de docentes</p> <p>fotografías</p>
--	--	--	--	--

6. Presupuesto por Nivel

Tabla 5:

Presupuesto del Nivel Contextual del desarrollo formativo docente

1er NIVEL - Contextual del desarrollo formativo docente					
Primera fase: Reconocimiento contextual formatico docente.					
Segunda fase: Aprehensión contextual formativa docente.					
Tercera fase: Sistematización formativa colegiada sostenible.					
Nº	Descripción	Cantidad	Indicador	Precio Unidad	Precio Total
1	Actividades programadas en las tres fases	4	Ponente	300.00	1200.00
		23	Break	2.00	184.00
		23	Certificado	0.50	11.50
		1	Millar de papel bond	22.00	22.00
		50	Papel sábana	0.20	10.00
		30	Plumones	2.00	60.00
		23	Lapicero	0.50	11.50
		23	Folder	0.50	11.50
Total					1372.50

Fuente: Elaboración propia.

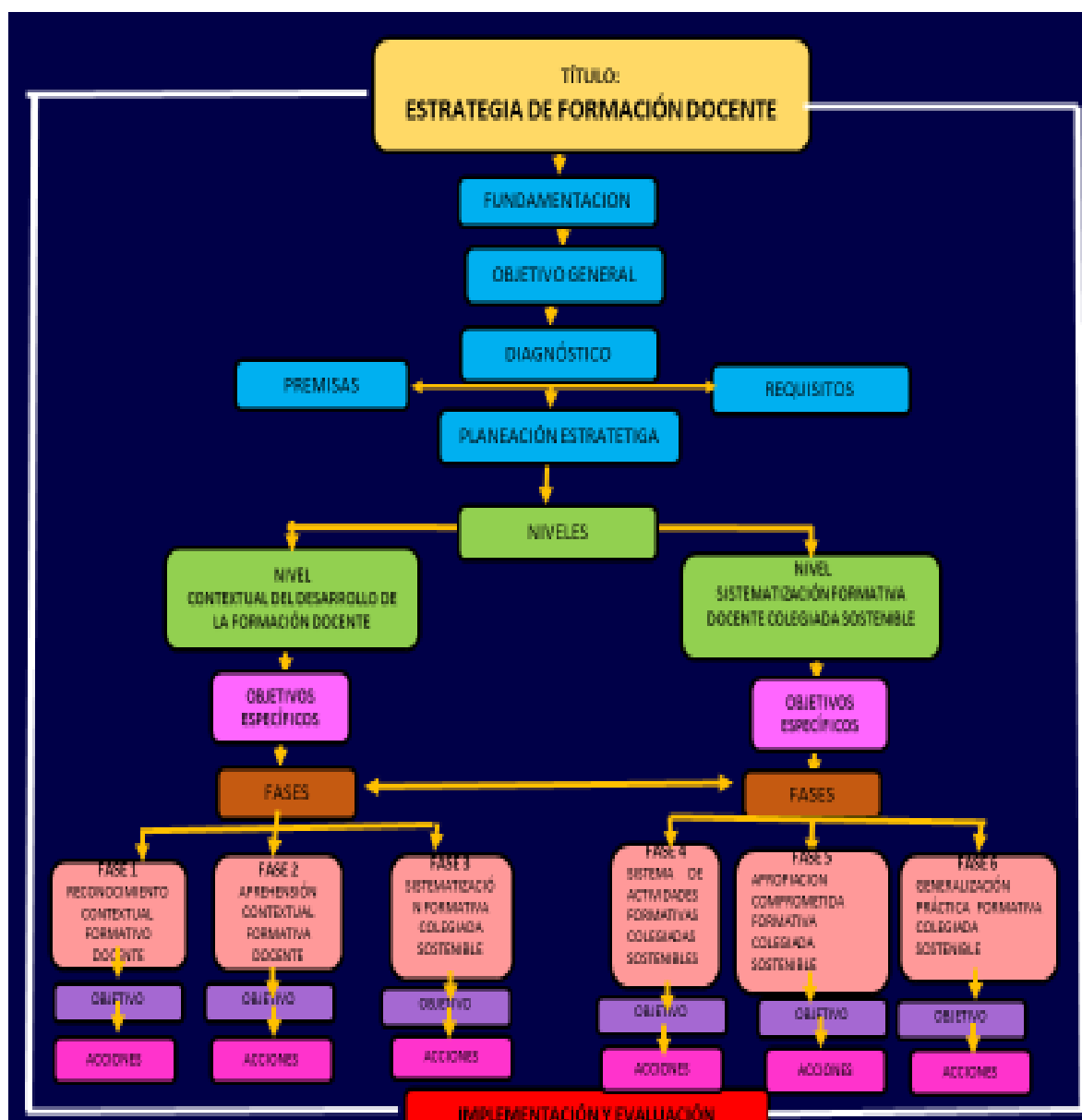
Tabla 6:*Presupuesto del Nivel de Sistematización formativa docente Colegiada sostenible*

2^{do} Nivel - de la Sistematización formativa docente colegiada sostenible					
Cuarta fase: Sistema de actividades formativas colegiadas sostenibles.					
Quinta fase: Apropiación comprometida formativa colegiada.					
Sexta fase: Generalización práctica formativa colegiada sostenible.					
N°	Descripción	Cantidad	Indicador	Precio Unidad	Precio Total
1	Actividades programadas en las tres fases	4	Ponente	300.00	1200.00
		23	Break	2.00	184.00
		23	Certificado	0.50	11.50
		1	Millar de papel bond	22.00	22.00
		23	Lapicero	0.50	11.50
		23	Folder	0.50	11.50
Total					1440.50

Fuente: Elaboración propia.

Figura 27

Estrategia de Formación Docente



Fuente: Elaboración propia.

3.5. Valoración y Corroboración de los Resultados

En este apartado se incluye la evaluación de los resultados mediante juicio de expertos del modelo de Formativo Integral para la Mejora de la Práctica Pedagógica Contextualizada en la dinámica del proceso de formación docente y la estrategia de formación docente colegiada contextualizada para la optimizar la práctica pedagógica como aporte práctico, a sus acciones desde la perspectiva de los actores en el proceso de formación.

3.5.1 Valoración de los resultados

Se validaron los aportes de la investigación, para lo cual se seleccionaron tres expertos para los cuales se consideraron los criterios de selección:

Experiencia profesional como docente, doctorado académico, experiencia pedagógica en instituciones educativas y en el aula.

Se les brindó el modelo de formación integral para la mejora de la práctica pedagógica contextualizada y la estrategia de formación docente colegiada contextualizada. Para ello, se les proporcionó la herramienta para evaluar tanto el aporte teórico como el práctico con los siguientes indicadores:

1. Novedad científica del MODELO CONTEXTUALIZADO INTEGRAL PARA LA PRATICA PEDAGÓGICA (aporte teórico).
2. Pertinencia de los fundamentos teóricos del aporte teórico: MODELO CONTEXTUALIZADI INTEGRAL PARA LA PRACTICA PEDAGOGICA.
3. Nivel de argumentación de las relaciones fundamentales aportadas en el MODELO CONTEXTUALIZADO INTEGRAL PARA LA PRACTICA PEDAGOGICA.
4. Nivel de correspondencia entre el aporte teórico: MODELO CONTEXTUALIZADO INTEGRAL PARA LA PRACTICA PEDAGOGICA y el aporte práctico de la investigación: ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DOCENTE.
5. Claridad en la finalidad de cada una de las acciones del aporte práctico: ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DOCENTE.
6. Posibilidades de aplicación de la ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DOCENTE (aporte práctico propuesto).
7. Concepción general de la ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DOCENTE (aporte práctico), según sus acciones didácticas desde la perspectiva de los actores del proceso formativo.

8. Significación práctica de la ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DOCENTE (aporte práctico)

Con una escala:

5- Muy adecuada 4- Bastante Adecuada 3- Adecuada

2- Poco Adecuada 1- Nada Adecuada

CALIFICACIÓN DE LA ESTRATEGIA POR PARTE DE LOS EXPERTOS			
Pregunta	Experto N°1	Experto N°2	Experto N°3
N°01	5	5	5
N°02	5	5	5
N°03	5	5	5
N°04	5	5	5
N°05	5	5	5
N°06	5	5	4
N°07	5	5	5
N°08	5	5	5
Puntaje Total	40	40	39

Debido a las deficiencias en el proceso de formación docente que limitan la práctica pedagógica, los expertos creen, a partir de su validación, que el aporte teórico y práctico de esta investigación tienen correspondencia, es novedoso y relevante, que puede introducirse en la práctica pedagógica para la transformación del proceso de formación docente.

3.5.2 Ejemplificación de la aplicación del aporte práctico

La aplicación parcial de la estrategia se inició con la realización de las siguientes actividades que pertenecen al primer nivel denominado: Nivel contextual del desarrollo formativo docente.

La primera. FASE: RECONOCIMIENTO CONTEXTUAL DE LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO, donde se recoge información sobre las dinámicas del proceso de formación docente que optimizan la práctica pedagógica de los profesores de la IE; Se han desarrollado actividades relevantes que permiten contribuir a la transformación del contexto

de actuación docente y al reconocimiento del conjunto de características pedagógicas, intelectuales, participativas distintivas de la formación docente que caracterizan la formación docente de la IE, a través de una primera actividad denominada Recolección de información. reunión, análisis de información, cuyo objetivo era contextualizar la información relevante que contribuya a la formación del profesorado.

Asimismo, se realizó la segunda FASE: APREHENSIÓN CONTEXTUAL FORMATIVA DOCENTE, que consiste en la implementación, realizando actividades denominadas: Reunión metodológica, Taller pedagógico, en el que los participantes reflexionaron y fortalecieron la cultura pedagógica, la planificación, enfoques, competencias, capacidades, estándares, desempeños y desarrollo de experiencias de aprendizaje. Una vez finalizada esta fase, se evaluará la estrategia y el impacto positivo, con excelentes resultados para los participantes en cuanto al conocimiento y contextualización de la información relevante sobre la dinámica del proceso de formación docente que optimizará el desempeño profesional; Lograron que los participantes fortalecieran su formación docente.

Las ideas presentadas son el resultado de un análisis realizado y brindan la oportunidad de dar respuesta a las sugerencias correspondientes de una manera orientada al problema Se **evalúan** las condiciones para la aplicación práctica y preparación de los participantes. El grado de correspondencia entre los elementos de la estrategia y el modelo teórico propuesto indica una lógica de investigación muy coherente

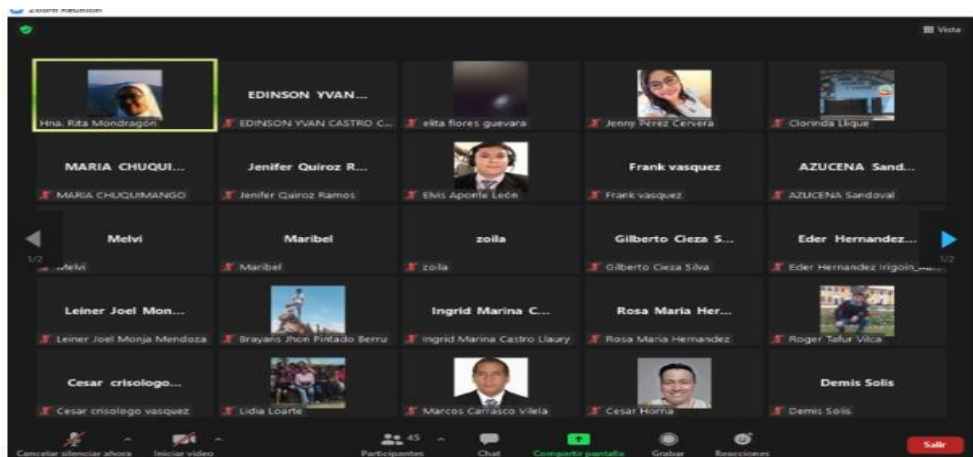
Foto N° 01:

Reunión Metodológica: recojo de información. – abril 2021.



Foto N° 02:

Taller pedagógico – marzo 2020.



3.5.3 Corroboración estadística de las transformaciones logradas

Tabla 7.

Resumen comparativo de las transformaciones logradas tras la aplicación del estímulo en sus dos primeras fases de la dimensión contextual de la identidad axiológica institucional.

V. DEPENDIENTE	SENTIDO DE PERTENENCIA		Resultados de las dos primeras fases		Fuente:
			Pre- prueba	Post prueba	
			%	%	
DIMENSIÓN CONTEXTUAL DEL DESARROLLO FORMATIVO DOCENTE	Observación contextual formativa	Nunca	33.3%	0.0%	
		Casi nunca	66.7 %	0.0%	
		A veces	0.0%	0.0%	
		Casi siempre	0.0%	25.8%	
		Siempre	0.0%	74.2%	
	Aprehensión contextual formativa docente	Nunca	66.7%	0.0%	
		Casi nunca	33.3%	0.0%	
		A veces	0.0%	0.0%	
		Casi siempre	0.0%	29.3%	
		Siempre	0.0%	70.7%	
			100.0%	100.0%	

Elaboración propia con los resultados estadísticos.

La Tabla 3 nos muestra las transformaciones obtenidas, luego aplicar la estrategia de formación docente, en sus dos primeras fases, obteniendo una transformación en la primera fase de contextualización de la información relevante que contribuya al reconocimiento contextual de la formación docente, teniendo en la post prueba un 74.2% que manifiesta estar en la positividad del indicador.

La segunda fase logró una transformación del 70.7% al valor positivo del indicador, logrando la aprehensión de los fundamentos pedagógicos contextuales del desarrollo formativo docente para el fortalecimiento de la práctica pedagógica.

Las transformaciones logradas, denotan y corroboran la pertinencia de la estrategia en su fin último que es la intencionalidad formativa del desarrollo de la práctica pedagógica contextualizada.

IV. CONCLUSIONES

1. El proceso de formación docente se fue descrito epistemológicamente, para que las consideraciones teóricas del problema y las categorías esenciales para el desarrollo del modelo de formación integral para la mejora de la práctica pedagógica contextualizada puedan diseñarse como un aporte teórico a la investigación.
2. La práctica pedagógica depende de la formación profesional contextualizada de cada docente en particular, y paulatinamente se ha ido constatando que el tema de investigación ha sufrido profundos cambios hasta la fecha, como la contextualización y actualización continua, así como la interacción profesional. La sistematización de este proceso es aún insuficiente si se tiene en cuenta el reconocimiento, aprehensión y generalización para su desarrollo en la contextualización de la práctica pedagógica de los docentes de la IE. La Inmaculada, motivo de esta investigación.
3. Las tendencias históricas y la dinámica del proceso de formación docente fueron identificadas sucesivamente y muestran que el tema de investigación ha experimentado hasta ahora cambios profundos, como la contextualización y actualizaciones relacionadas, así como las interacciones profesionales. La sistematización de este proceso es aún insuficiente ante el reconocimiento, la aprehensión y generalización de su desarrollo en el contexto de la práctica pedagógica de los profesores
4. Se diagnosticó el estado actual de la dinámica del proceso de formación docente ya que el diagnóstico del contexto de la formación docente es escaso, la aprehensión contextual formativa docente, la inadecuada sistematización formativa colegiada sostenible, deficiente desarrollo de actividades formativas colegiadas sostenibles del proceso de formación docente, limitada apropiación comprometida formativa colegiada sostenible del proceso de formación docente, insuficiente generalización formativa colegiada sostenible del proceso de formación docente para optimizar la práctica pedagógica en los profesores de la institución educativa, como se expresa en los resultados.
5. El modelo formativo integral para la práctica pedagógica, muestra las relaciones fundamentales entre la intencionalidad formativa, desarrollo de la práctica pedagógica contextualizada, el propósito, la sistematización formativa colegiada sostenible y, por último, la generalización de la práctica formativa colegiada sostenible.
6. La relevancia científico-metodológica de los aportes teóricos y prácticos de la investigación se confirmó a través de la consulta con expertos, en la medida en que se

calificó como muy adecuada la importancia teórica y práctica del modelo y la estrategia respectivamente, con el fin de que su aplicación contribuya al desarrollo de la mejora de la actuación docente.

7. La aplicación parcial de la estrategia de formación docente se ha ejemplificado en I.E. La Inmaculada, que finalmente hizo posible su confirmación científica mediante la aplicación parcial de la estrategia en su primera fase: reconocimiento contextual de la formación docente.

V. RECOMENDACIONES

1. Se recomienda aplicar la Estrategia de Formación docente basada en un modelo formativo integral para la mejora de la práctica pedagógica contextualizada en la Institución Educativa “La Inmaculada”, en su totalidad, con el fin de mejorar la práctica pedagógica profesional y medir el impacto en la transformación docente.
2. Aplicar la Estrategia de Formación docente colegiada contextualizada en las Instituciones Educativas de Bagua, a nivel de UGEL, que tienen la misma problemática y asegurar que los docentes se involucren plenamente.

VI. REFERENCIAS.

- Alberto-Aimaretti, E. S. (2016). Formación de docentes para los niveles inicial y primario. *Revista Iberoamericana de educación superior*, 7(19), 181-193.
- Aliaga Jiménez, L. Y. (2012). Comprensión lectora y rendimiento académico en comunicación de alumnos del segundo grado de una institución educativa de Ventanilla.
- Alvarado, O. (2018). *Gestión Educativa. Enfoques y Procesos*. Lima; Perú: Fondo de Desarrollo Editorial Universidad de Lima.
- Alvarado, L. J., & García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens: Revista Universitaria de Investigación*, (9), 187-202.
- Álvarez de Zayas, C. (1996). La Teoría de los Procesos Conscientes. Fundamentos epistemológicos. *Taller*.
- Álvarez de Zayas, C. M. (1999). La Escuela en la Vida (Didáctica). In *Tercera Edición* (Tercera). Pueblo y Educación. http://www.conectadel.org/wp-content/uploads/downloads/2013/03/La_escuela_en_la_vida_C_Alvarez.pdf
- Álvarez-Quiroz, G. B., & Blanquicett Romero, J. C. (2015). Percepciones de los docentes rurales sobre las TIC en sus prácticas pedagógicas. *Ciencia, docencia y tecnología*, (51), 371-394.
- Arias, F. G. (2006). *Mitos y errores en la elaboración de Tesis y Proyectos de Investigación*. 3ra. FIDIAS G. ARIAS ODÓN.
- Arreola, J. J. (2019). *Perdido voy en busca de mí mismo: poemas y acuarelas*. Fondo de Cultura Económica.
- Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*, 1(1-10), 1-10.
- Ávalos, B. (2018). El desarrollo profesional continuo de los docentes: lo que nos dice la experiencia internacional y de la región latinoamericana. En *Revista Pensamiento Educativo*, VI. 41. Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago.
- Barraza, L & Barraza, I. El Colegiado y sus realidades vol. 10, núm. 5, julio-diciembre, 2014, pp. 467-480 Universidad Autónoma Indígena de México El Fuerte, México.
- Bembibre, D., Machado, E., & Pérez, K. A. (2020). Las competencias profesionales: un enfoque de formación y desarrollo de la expresión escrita en las universidades médicas. *Humanidades Médicas*, 16(3), 519-531. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202016000300010&lng=es&tlng=es.
- Benedito Antolí, V., Imbernón Muñoz, F., & Félez Rodríguez, B. (2001). Necesidades y propuestas de formación del profesorado novel de la Universidad de Barcelona.

- BILINGÜE, I. Y. (2015). *Secretaría de Educación Pública* (Doctoral dissertation, UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL).
- Cancino, G. C. (2020). El eslabón perdido en la formación inicial docente. *e-CO: Revista digital de educación y formación del profesorado*, (17), 69-91.
- Carrillo, F. R., & Barraza, L. B. (2015). Uso de estrategias de enseñanza para mejorar el promedio en el bachillerato: una perspectiva desde el trabajo colegiado. *ReDIE-CECyTE*, 12, 1-89.
- Cerezál, F. (2000). Formación de profesores de Inglés en Nicaragua.
- Congreso de la República de Perú. (1992) Ley Orgánica del Ministerio de Educación, Decreto Ley N° 25762, Diario Oficial El Peruano, 12 de octubre de 1992. Recuperado de www.minedu.gob.pe/normatividad/leyes/ley25762.php
- Congreso de la República de Perú. (2003). Ley General de Educación N° 28044, Diario Oficial El Peruano, 29 de julio de 2003. Recuperado de http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf
- Congreso de la República del Perú. (2012). Ley de Reforma Magisterial N° 29944, Diario Oficial El Peruano, 23 de noviembre de 2012. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/reforma-magisterial/pdf-ley-reforma-magisterial/ley-reforma-magisterial-29944.pdf>
- Cuerva, J. (2016). 9 Ideas clave para transformar la formación permanente del profesorado. [Entrada de blog]. Recuperado de <http://educacionabierta.org/9-ideas-clave-para-transformar-la-formacionpermanente-del-profesorado>.
- Delgado, M., Fernández, M. D., Tercedor, P., & Sánchez, P. T. (2002). *Estrategias de intervención en educación para la salud desde la educación física* (Vol. 27). Inde.
- Dextre Alvarado, E. H. (2017). Gestión educativa y la práctica docente en las Instituciones Educativas Públicas de la RED N° 1 de la UGEL 06 del distrito de Santa Anita.
- Donoso Díaz, S. (2005). Reforma y política educacional en Chile 1990-2004: El neoliberalismo en crisis. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 31(1), 113-135.
- Duque, P., & Cervantes-Cervantes, L. S. (2019). Responsabilidad Social Universitaria: una revisión sistemática y análisis bibliométrico. *Estudios Gerenciales*, 35(153), 451-464.
- Esteve Zarazaga, J. M. (2009). La formación de profesores: bases teóricas para el desarrollo de programas de formación inicial. *Revista de educación*.
- Esteve, J. (2009). La profesión docente ante los desafíos de la sociedad del conocimiento. *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*, 17-27.
- Feixas, M., Fernández, A., Lagos, P., Quesada, C., & Sabaté, S. (2013). Factores condicionantes de la transferencia de la formación docente en la universidad: un estudio sobre la transferencia de las competencias docentes. *Infancia y aprendizaje*, 36(3), 401-416.

- Fernández Batanero, J. M., & Torres González, J. A. (2015). Actitudes docentes y buenas prácticas con TIC del profesorado de Educación Permanente de Adultos en Andalucía. *Revista Complutense de Educación*, 26,(especial), 33-49.
- Fernández, J. (2017). Los cuatro pilares para que eduques en el siglo XXI. [Entrada de blog]. Recuperado de <https://escueladeexperiencias.com/los-cuatro-pilares-eduques-siglo-xxi>
- Fernández Rico, E. L. E. N. A., & FERNÁNDEZ VERDE, L. O. L. A. (2017). *Comunicación empresarial y atención al cliente 2*. Ediciones Paraninfo, SA.
- Fierro, C., Fortoul, B. & Rosas, L. (2018). Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción. México D.F., México: Paidós mexicana S.A.
- Freyre, P. (1998). Pedagogía de la autonomía. *Educación*, 5(1), 67-74.
- Fuentes, M. V. (2009). La práctica educativa del maestro mediador. *Revista Iberoamericana de educación*, 50(3), 2.
- Fuentes González, H. C., García Céspedes, M. E., & Rodríguez Fernández, Z. (2016). El trabajo independiente: su trascendencia en la formación de los profesionales de la medicina. *Medisan*, 20(12), 2568-2577.
- Frias, G. (2015). Gestión pedagógica para la reflexión de la práctica educativa como estrategia que fortalece el logro escolar. "El caso de la escuela primaria Magisterio Mexicano. (Tesis de maestría). México: Universidad Pedagógica Nacional. Obtenido de <http://xplora.ajusco.upn.mx:8080/xplorapdf/Frias%20Ramirez,%20Guadalupe.pdf>
- García, A. C. (1993). Análisis documental: el análisis formal. *Revista general de información y documentación*, 3(1), 11.
- Gerver, R. (2012). *Crear hoy la escuela de mañana: la educación y el futuro de nuestros hijos: La educación y el futuro de nuestros hijos* (Vol. 2). Ediciones SM España.
- Goicochea y Sánchez (2018) Trabajo Colegiado y desempeño docente en la I.E. “Zenobio Zumaeta” del centro poblado el Ron – Amazonas 2018. Tesis de maestría. Universidad César Vallejo. Recuperado de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/30100/Goicochea_CJ.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Gómez, C. Trabajo colegiado para optimizar la práctica docente en la competencia comprende textos escritos de la Institución Educativa Pública Santo Domingo. Satipo, Perú 201.
- González, F. (1978). Legislación y comportamiento electorales: Evolución histórica. *Revista Controversia*, (64-65).
- González, J., de los Fayos, E. J. G., López-Mora, C., & Zapata, J. (2016). Personalidad y estilos de toma de decisiones en la práctica deportiva. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el deporte*, 11(1), 107-112.

- Hernández, S. R. & Mendoza, C (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*, Ciudad de México, México: Editorial Mc Graw Hill Educación.
- Hernández-Sampieri, R., & Torres, C. P. M. (2018). *Metodología de la investigación* (Vol. 4). México^ eD. F DF: McGraw-Hill Interamericana.
- Herrera, J. E. P. (2014). *Proyectos: enfoque gerencial*. Ecoe ediciones.
- Hurtado León, I., & Toro Garrido, J. (2005). Paradigmas y métodos de investigación. *Venezuela: Episteme consultores asociados*.
- Imbernon, F. C., Bartolomé, L., & Flecha, R. (1999). *Educación En El Siglo XXI*. Graó.
- Jímenez, J. M. (2012). Modelos de implementación de las políticas públicas en Colombia y su impacto en el bienestar social. *Analecta política*, 2(3), 141-164.
- López Medina, F. (2004). La evaluación del componente laboral-investigativo en la formación inicial de los profesionales de la educación.
- Mallqui Durand, J. H. (2015). Prácticas pedagógicas de los docentes con el uso curricular de las tic y el rendimiento académico en resolución de problemas y comprensión lectora de los alumnos de primero a cuarto medio en dos colegios uno de Chile y otro de Perú-2014.
- Marcelo, C. (2001). Aprender a enseñar para la Sociedad del Conocimiento. *Revista complutense de educación*, 12(2), 531.
- Martínez Iñiguez, J. E., Tobón, S., & Romero Sandoval, A. (2017). Problemáticas relacionadas con la acreditación de la calidad de la educación superior en América Latina. *Innovación educativa (México, DF)*, 17(73), 79-96.
- Mayor Zaragoza, F. (2003). Educación para la paz.
- Medina Ricaurte, G. F. Investigación Mixta.
- Melguizo Moreno, E. (2016). Los errores ortográficos en trabajos académicos de alumnos universitarios.
- Méndez Álvarez, C. E. (2006). Clima organizacional en Colombia el IMCOC: Un método de análisis para su intervención.
- Miranda, C. & Rivera, P. (2009). Formación permanente de profesores: ¿Quién es el formador de formadores? *Estudios Pedagógicos*, 35(1), 155–169. DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052009000100009>
- Moll, L. C. (1997). Vygotsky, la educación y la cultura en acción. *Hacia un currículum cultural. La vigencia de Vygotski en la educación*, 39-53.
- Morales, J. E. (2018). Estrategia de Formación de valores responsabilidad y asertividad para el mejoramiento del Sentido de Pertenencia de los docentes de la IEP Las Palmas, Chiclayo. Tesis de Maestría. Universidad Señor de Sipán. Recuperado de <http://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/uss/4740/JAHAIRA%20EULALIA%20MORA>

- LES%20ANGASPILCO.pdf?sequence=1&isAllowed=yMorrisey, G. (1993) El pensamiento estratégico. Construya los cimientos de su planeación. / Ed. Prentice Hall Hispanoamericana, Madrid, España. 119 pp
- Morales, J. E. (2021). Estrategia de Formación de valores responsabilidad y asertividad para el mejoramiento del Sentido de Pertenencia de los docentes de la IEP Las Palmas, Chiclayo. Tesis de Doctorado. Universidad Señor de Sipán. Recuperado de <http://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/uss/4740/JAHAIRA%20EULALIA%20MORALES%20ANGASPILCO.pdf?sequence=1&isAllowed=yMorrisey>, G. (1993) El pensamiento estratégico. Construya los cimientos de su planeación. / Ed. Prentice Hall Hispanoamericana, Madrid, España. 119 p
- Muñiz, J., Elosua, P., & Hambleton, R. K. (2013). Directrices para la traducción y adaptación de los tests: segunda edición. *Psicothema*, 25(2), 151-157.
- Nieva Chaves, J. A., & Martínez Chacón, O. (2016). Una nueva mirada sobre la formación docente. *Revista Universidad y Sociedad*, 8(4), 14-21.
- Ortega, F. R. F., Mendoza, J. V., & Ballestas, L. F. F. (2014). Factores psicológicos en adolescentes escolarizados con bajo rendimiento académico: depresión y autoestima. *Encuentros*, 12(2), 35-47.
- Oviedo, H. C., & Arias, A. C. (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista colombiana de psiquiatría*, 34(4), 572-580.
- Palomo López, R., Ruiz Palmero, J., & Sánchez Rodríguez, J. (2006). Las TIC como agentes de innovación educativa.
- Paniagua, A., Luengo, R., Carvalho, J. L. T., & Casas, L. M. (2017). Blended learning en la formación permanente del profesorado. Aportaciones de asesores de formación sobre modalidades formativas. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, (52).
- Pino, J. J. L. (2007). *Mejora de la formación inicial del profesorado especialista en Educación Física a través de la investigación acción colaborativa* (Doctoral dissertation, Universidad de Extremadura).
- Plaza, B. T. (1994). *Manual de investigación experimental: elaboración de tesis*. Universidad Iberoamericana.
- Puebla, C. (2010). Método hipotético deductivo. *Valparaiso, Chile*.
- RAE, R. A. E. (2020). INFORME DE LA REAL ACADEMIA ESPAÑOLA sobre el uso del lenguaje inclusivo en la Constitución Española, elaborado a petición de la Vicepresidenta del Gobierno. *Boletín de Información Lingüística de la Real Academia Española*, 14, 5-207.
- Raffino, E. (2021). Gestión administrativa.

- Rivera Porras, D. A., Carrillo Sierra, S. M., Forgiony Santos, J. O., Nuván Hurtado, I. L., & Rozo Sánchez, A. C. (2018). Cultura organizacional, retos y desafíos para las organizaciones saludables.
- Rivera, S., Forteza, M., & Rivera, I. (2007). La categoría acción en algunas de las teorías del aprendizaje. *Revista iberoamericana de educación*, 42(5), 1-13.
- Sánchez, J. C. (2004). *Metodología de la investigación científica y tecnológica*. Ediciones Díaz de Santos.
- Sáiz, M. S. I., Gómez, G. R., & Ruiz, M. Á. G. (2012). La evaluación entre iguales: beneficios y estrategias para su práctica en la universidad1 Benefits of Peer Assessment and Strategies for Its Practice at University. *Revista de educación*, 359(2), 6-23.
- Saiz Linares, Á. (2016). El practicum como un proceso de reflexión e indagación colaborativa: propuesta de un modelo de formación docente.
- Suárez Pazos, M. M. (2004). Los castigos y otras estrategias disciplinarias vistos a través de los recuerdos escolares. *Revista de educación*.
- Tamayo y Tamayo, M. (2009). DICCIONARIO DE LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA, México. EDITORIAL LIMUSA, SA de CV GRUPO NORIEGA EDITORES.
- Tobón, S., MARTINEZ, J. E., Valdéz, E., & Quiriz, T. (2018). Prácticas pedagógicas: Análisis mediante la cartografía conceptual. *Revista Espacios*, 39(53).
- Vargas Ugarte, R. (1956). La historia en el Perú.
- Vélaz de Medrano, C. & Vaillant, D. (2017). Aprendizaje y Desarrollo Profesional. OEI. Recuperado de www.oei.es/historico/metas2021/APRENDYDESARRPROFESIONAL.pdf
- Vigotsky, L. S. (2021). *Pensamiento y lenguaje*. Editorial Pueblo y Educación.
- Zavaleta Mercado, R. (1986). El Estado en América Latina. *Áreas: revista internacional de ciencias sociales*, vol. 7, 1986.

ANEXOS

ANEXO N° 1 MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título de la investigación: ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DOCENTE BASADA EN UN MODELO CONTEXTUALIZADO INTEGRAL PARA LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

MATRIZ	
MANIFESTACIÓN DEL PROBLEMA	<p>En los registros de evidencias de las prácticas pedagógicas de los docentes de la I.E. “La Inmaculada”–Bagua, se observa que tienen dificultades para conducir de forma adecuada el proceso de aprendizaje de los estudiantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desconocen el conjunto de características distintivas, intelectuales, participativas y pedagógicas que caracterizan la práctica pedagógica contextualizada. - Limitada aprehensión del conocimiento epistemológico que contribuye al desarrollo de la práctica pedagógica contextualizada. - Sistematización inadecuada de la práctica docente por parte de los profesores en la institución educativa. - Insuficientes actividades formativas colegiadas que optimicen la práctica docente de los profesores. - Limitada apropiación comprometida que caracterice la práctica pedagógica - Insuficiente generalización de las acciones formativas con la comunidad educativa, para mejorar la práctica pedagógica.
PROBLEMA	Insuficiencias en el proceso de formación docente, limita la práctica pedagógica.
CAUSAS	<p>Insuficiente investigación contextual del proceso de formación docente.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escasa aprehensión contextual para el desarrollo del proceso de formación docente en profesores de la institución educativa. - Insuficiente sistematización de la formación colegiada sostenible en el desarrollo del proceso de formación docente en la Institución Educativa - Insuficiente Organización de actividades de formación continua colegiada sostenible del proceso de formación docente para la práctica pedagógica de los docentes de la institución educativa. - Limitada asimilación comprometida formativa colegiada del proceso de formación docente. Generalización inadecuada de la práctica de formación colegiada sostenible del proceso de formación docente para la práctica pedagógica entre docentes de la institución educativa.
OBJETO	El proceso de formación docente.
INCONSISTENCIA TEÓRICA	En las investigaciones realizadas sobre el objeto de estudio existen limitados referentes teóricos y prácticos sobre el proceso de formación docente desde la apropiación de la teoría pedagógica, trabajo colegiado , dialogo reflexivo, su sistematización y su aplicación teórico – práctico , que

	favorezca la mejora de la práctica pedagógica , ya que de ello depende el logro de los aprendizajes de los estudiantes.
OBJETIVO	Elaborar una estrategia de formación docente basada en el modelo formativo integral para la práctica pedagógica de los docentes de la I.E. “La Inmaculada” de Bagua.
OBJETIVOS ESPECIFICOS	<p>Caracterizar epistemológicamente el proceso de formación docente y su dinámica.</p> <p>Determinar las tendencias históricas del proceso de formación docente y su dinámica.</p> <p>Diagnosticar el estado actual de la dinámica del proceso de formación docente de los docentes de la I.E. “La Inmaculada” –Bagua.</p> <p>Elaborar el modelo Formativo Integral para dinamizar el proceso de formación docente.</p> <p>Elaborar una estrategia de formación docente basada en el modelo formativo integral para la mejora de la práctica pedagógica de los docentes de la I.E. “La Inmaculada” de Bagua.</p> <p>Verificar la factibilidad y el valor científico y metodológico de los resultados de la investigación mediante criterios de expertos.</p>
CAMPO DE ACCIÓN	Dinámica del proceso de formación docente
ORIENTACIÓN EPISTÉMICA	Es la relación entre la lógica de sistematización de la estrategia de formación docente basada en el modelo formativo integral para la mejora de la práctica pedagógica de los docentes de la I.E. “La Inmaculada” de Bagua.
HIPÓTESIS	Si se elabora una estrategia de formación docente basada en el modelo contextualizado integral entonces se mejorará la práctica pedagógica de los docentes de la I.E. “La Inmaculada” de Bagua
VARIABLES	<p>V. Independiente: Estrategia de formación docente</p> <p>V. Dependiente: Práctica pedagógica</p>
SIGNIFICACIÓN PRÁCTICA	Está dada en la contribución a la mejora de la práctica pedagógica de los docentes mediante la estrategia de formación docente basada en el modelo formativo integral para la mejora de la práctica pedagógica lo que repercutirá en el logro de aprendizaje de los estudiantes
NOVEDAD DE LA INVESTIGACIÓN	Está dada en la contribución a la mejora de la práctica pedagógica de los docentes mediante la estrategia de formación docente basada en el modelo formativo integral para la mejora de la práctica pedagógica la que repercutirá en el logro de aprendizaje de los estudiantes

ANEXO N° 2 OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

VARIABLE	PRÁCTICA PEDAGÓGICA		
Definición Conceptual	YÁBAR 2000, Práctica pedagógica es el escenario, donde el maestro dispone de todos aquellos elementos propios de su personalidad académica y personal. Desde la académica lo relacionado con su saber disciplinar y didáctico, como también el pedagógico a la hora de reflexionar de las fortalezas y debilidades de su quehacer en el aula.		
Dimensiones	Indicadores	Técnicas e instrumentos	Fuente de verificación
CONTEXTUAL DEL DESARROLLO FORMATIVO DOCENTE	OBSERVACIÓN CONTEXTUAL FORMATIVO DOCENTE	Análisis documental	Docentes
	APREHENSIÓN CONTEXTUAL FORMATIVA DOCENTE		
	SISTEMATIZACIÓN FORMATIVA COLEGIADA SOSTENIBLE	Encuesta	Coordinador es pedagógicos o director
SISTEMATIZACIÓN DE LA FORMACION DOCENTE COLEGIADA SOSTENIBLE	SISTEMA DE ACTIVIDADES FORMATIVAS COLEGIADAS SOSTENIBLES	Guía de entrevista	
	APROPIACION COMPROMETIDA FORMATIVA COLEGIADA SOSTENIBLE		
	GENERALIZACIÓN PRACTICA FORMATIVA COLEGIADA SOSTENIBLE		

Fuente: Elaboración propia.

OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLE INDEPENDIENTE

ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DOCENTE BASADA EN UN MODELO CONTEXTUALIZADO INTEGRAL PARA LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

VARIABLES	DIMENSIONES	DESCRIPCIÓN
INDEPENDIENTE: ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DOCENTE	1.-Fundamentación Teórica	1.- Se establece el contexto y ubicación del problema a resolver. Ideas y punto de partida que fundamentan la Estrategia.
	2.-Diagnóstico	1.-Indica el estado real del objeto y evidencia el problema en torno al cual gira y se desarrolla la estrategia.
	3.- Objetivo general	1.- Se describe el objetivo general de la estrategia.
	4.-Planeación Estratégica	1.-Se define metas y objetivos a corto y mediano plazo que permiten la transformación del objeto desde el estado actual hasta el estado deseado. 2.-Planificación de las acciones por etapas, recursos, métodos que corresponden a estos objetivos. 3.- Etapas: A. Dimensión contextual del desarrollo formativo docente. B. Dimensión de la sistematización de la formación docente colegiada sostenible
	5.-Implementación	1.-Explicar cómo se aplicará, bajo qué condiciones, durante qué tiempo. Responsable Participantes
	6.-Evaluación	1.-Definición de los logros, obstáculos que se han ido venciendo, valoración de la aproximación lograda al estado deseado del objeto de la investigación.

Fuente: Elaboración propia.

ANEXO N° 3
INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Encuesta al Docente

Estimado (a) docente:

Con la presente encuesta se pretende diagnosticar el estado actual de la dinámica del proceso de formación docente en la práctica docente de los profesores de la I.E. “La Inmaculada” de Bagua y tiene como objetivo obtener información sobre determinados aspectos de la práctica docente. Por ello, le pido conteste con toda claridad a las siguientes preguntas. De antemano le agradezco su valioso aporte que tiene carácter de anónimo.

INSTRUCCIONES:

- Lea detenidamente cada pregunta, antes de contestarla, así como sus posibles respuestas.
- Para responder debe utilizar el número correspondiente de la escala que se le ofrece.

Marca con una “x” su valoración sobre los siguientes aspectos, teniendo en cuenta la escala Likert:

ESCALA DE EVALUACIÓN LIKERT				
1	2	3	4	5
NUNCA	CASI NUNCA	A VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE

ENCUESTA

Indicadores	N°	ÍTEMES	S	CS	AV	CN	N
Reconocimiento contextual formativo docente	1	Planifica el proceso de enseñanza y aprendizaje considerando las necesidades de aprendizaje de los estudiantes sus características y su contexto.					
	2	Conoce la importancia de los documentos de gestión de la I.E.					
	3	Participa del diálogo reflexivo después del acompañamiento en el proceso de formación docente.					
	4	Después del diálogo reflexivo asume compromisos de mejora en el contexto social donde se desarrolla.					
Aprehensión contextual formativa docente	5	Conoce las competencias y capacidades del área a su cargo que va a desarrollar en los estudiantes.					
	6	Posee dominio de los estándares de cada ciclo del área que desarrolla para su aprehensión contextual formativa.					
	7	Diseña experiencias de aprendizaje que presentan con claridad el propósito de aprendizaje, propiciando el desarrollo de competencias.					
	8	Aplica diversas estrategias docentes de aprendizaje contextualizado.					
	9	Comunican el producto esperado y determinan criterios para autoevaluación y retroalimentación.					
	10	Brinda el acompañamiento socioemocional a sus estudiantes creando un clima de confianza y calidez, practicando escucha activa, valores, actitudes y					

		habilidades que les permiten comprender y manejar sus emociones.					
Sistematización formativa colegiada sostenible	11	Su coordinador cuenta con un plan de acción de acompañamiento y reuniones colegiadas de fortalecimiento.					
	12	Su coordinador considera las necesidades de los docentes para planificar las reuniones colegiadas.					
	13	Su coordinador, en las reuniones colegiadas realiza momentos de autorreflexión sobre la práctica pedagógica.					
	14	Participa activamente en las reuniones colegiadas y capacitación continua programadas.					
	15	Brinda el acompañamiento socioemocional a los estudiantes contribuyendo a su formación integral.					
Sistema de actividades formativas colegiadas sostenibles	16	Participa de la sistematización de las reuniones colegiadas					
	17	En las reuniones colegiadas se considera las necesidades de los docentes					
	18	Las actividades de las reuniones colegiadas fortalecen la formación docente.					
	19	Se brinda estrategias de acompañamiento socioemocional a los docentes en las reuniones colegiadas.					
Apropiación comprometida formativa colegiada sostenible	20	Logra la apropiación comprometida de las actividades de los documentos de gestión de la I.E.					
	21	Su coordinador muestra apropiación del enfoque crítico reflexivo para realizar su labor.					
	22	Los docentes están empoderados de todo el proceso de planificación considerando las necesidades de los estudiantes.					
	23	Los docentes adquieren la apropiación de estrategias pedagógicas adecuadas para el desarrollo adecuado de su práctica pedagógica.					
	24	Los docentes muestran apropiación de estrategias socioemocionales para realizar el acompañamiento socioemocional de los estudiantes.					
Generalización práctica formativa colegiada sostenible	25	Su coordinador realiza una generalización formativa docente responsable.					
	26	Se generaliza reuniones colegiadas formativas responsables en las que se involucren todos los docentes					
	27	Es suficiente la generalización de reuniones colegiadas responsables, reflexivas, en las que los docentes puedan fortalecer su práctica pedagógica.					

INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Guía de entrevista a coordinadores

Entrevista al coordinador pedagógico

Estimado (a) coordinador pedagógico:

Con la presente encuesta se pretende diagnosticar el estado actual de la dinámica del proceso de formación docente en la práctica docente de los profesores de la I.E. “La Inmaculada” de Bagua y tiene como objetivo obtener información sobre determinados aspectos de la práctica docente. Le pido que complete la información de la presente encuesta con toda sinceridad. Agradezco su valioso aporte y le garantizo que la información suministrada será manejada confidencialmente.

INSTRUCCIONES:

- Lea detenidamente cada pregunta, antes de contestarla, así como sus posibles respuestas.
- Para responder debe utilizar el número correspondiente de la escala que se le ofrece.

Marca con una “x” su valoración sobre los siguientes aspectos, teniendo en cuenta la escala Likert:

ESCALA DE EVALUACIÓN LIKERT				
1	2	3	4	5
NUNCA	CASI NUNCA	A VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE

ENTREVISTA

Indicadores	N°	ÍTEMS	S	CS	AV	CN	N
Reconocimiento contextual formativo docente	1	Planifica el proceso de enseñanza y aprendizaje de corto plazo considerando las necesidades de los docentes sus características y su contexto.					
	2	Conoce la importancia de los documentos de gestión de la I.E.					
	3	Los docentes participan del diálogo reflexivo después del acompañamiento.					
	4	Los docentes asumen compromisos de mejora después del diálogo reflexivo.					
Aprehensión contextual formativa docente	5	Los docentes conocen las competencias y capacidades del área a su cargo que va a desarrollar en los estudiantes					
	6	Los docentes tienen dominio de los estándares de cada ciclo del área que desarrolla					
	7	Los docentes desarrollan estrategias docentes de aprendizaje contextualizado diferenciadas					
	8	Los docentes diseñan experiencias de aprendizaje que presentan con claridad el propósito de aprendizaje, propiciando el desarrollo de competencias de los estudiantes.					
	9	Los docentes comunican el producto esperado y determinan criterios para autoevaluación y retroalimentación					
	10	Los docentes brindan el acompañamiento socioemocional a sus estudiantes creando un clima de confianza y calidez, practicando escucha					

		activa, valores, actitudes y habilidades que les permiten comprender y manejar sus emociones.					
Sistematización formativa colegiada sostenible	11	Cuenta con un plan de acción de acompañamiento y reuniones colegiadas de fortalecimiento					
	12	En la planificación de las reuniones colegiadas considera las necesidades de los docentes					
	13	En las reuniones colegiadas realiza momentos de autorreflexión sobre la práctica pedagógica					
	14	Los docentes participan activamente en las reuniones colegiadas y capacitación continua programadas.					
	15	Los docentes brindan el acompañamiento socioemocional a los estudiantes contribuyendo a su formación integral.					
Sistema de actividades formativas colegiadas sostenibles	16	Los docentes Participan de la sistematización de las reuniones colegiadas					
	17	En las reuniones colegiadas se considera las necesidades de los docentes					
	18	Las actividades de las reuniones colegiadas fortalecen la formación docente					
	19	Se brinda estrategias de acompañamiento socioemocional a los docentes en las reuniones colegiadas.					
Apropiación comprometida formativa colegiada sostenible	20	Logra la apropiación comprometida de las actividades de los documentos de gestión de la I.E					
	21	Muestra apropiación del enfoque crítico reflexivo para realizar su labor					
	22	Los docentes están empoderados de todo el proceso de planificación considerando las necesidades de los estudiantes.					
	23	Los docentes adquieren la apropiación de estrategias pedagógicas adecuadas para el desarrollo adecuado de su práctica pedagógica.					
	24	Los docentes muestran apropiación de estrategias socioemocionales para realizar el acompañamiento socioemocional de los estudiantes.					
Generalización práctica formativa colegiada sostenible	25	Realiza una generalización formativa docente responsable.					
	26	Se generaliza reuniones colegiadas formativas responsables en las que se involucren todos los docentes					
	27	Es suficiente la generalización de reuniones colegiadas responsables, reflexivas, en las que los docentes puedan fortalecer su práctica pedagógica.					

ANEXO N° 4
INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN NO EXPERIMENTAL
POR JUICIO DE EXPERTOS

1. NOMBRE DEL JUEZ		MARIBEL JANET BAZÁN UENO
2.	PROFESIÓN	LICENCIADA EN EDUCACIÓN
	ESPECIALIDAD	EDUCACIÓN PRIMARIA
	GRADO ACADÉMICO	DOCTORA EN GESTIÓN PÚBLICA Y GOBERNABILIDAD
	EXPERIENCIA PROFESIONAL (AÑOS)	22 AÑOS
	CARGO	Especialista en Educación Primaria – UGEL Bagua
TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN: “ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DOCENTE BASADA EN UN MODELO CONTEXTUALIZADO INTEGRAL PARA LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA”		
3. DATOS DEL TESISISTA		
3.1	NOMBRES Y APELLIDOS	LUCERO ESTHER TICLLA ROSALES
3.2	PROGRAMA DE POSTGRADO	DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
4. INSTRUMENTO EVALUADO		1. Entrevista () 2. Cuestionario (x) 3. Lista de Cotejo () 4. Diario de campo ()
5. OBJETIVOS INSTRUMENTO DEL	DEL	<u>GENERAL</u> Diagnosticar el estado actual de la dinámica del proceso de formación docente en la práctica docente en la I.E. “La Inmaculada” de Bagua
		<u>ESPECÍFICOS</u> 1. Diagnosticar el grado de preparación profesional de los docentes de la I.E. “La Inmaculada” de Bagua 2. Diagnosticar el grado de desarrollo de las capacidades pedagógicas para la dinámica del proceso de formación docente en la I.E. “La Inmaculada” de Bagua. 3. Diagnosticar el grado de responsabilidad profesional para el desarrollo de la práctica docente en la I.E. “La Inmaculada” de Bagua.
A continuación, se le presentan los indicadores en forma de preguntas o propuestas para que Ud. los evalúe marcando con un aspa (X) en “A” si está de ACUERDO o en “D” si está en DESACUERDO, si está en desacuerdo por favor especifique sus sugerencias		
6. DETALLE DE LOS ITEMS DEL INSTRUMENTO		
01	<i>Pregunta del instrumento</i>	A (x) D ()

	Planifica el proceso de enseñanza y aprendizaje considerando las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, sus características y su contexto.	SUGERENCIAS:
02	Pregunta del instrumento Conoce la importancia de los documentos de gestión de la I.E.	A (X) D () SUGERENCIAS:
03	Pregunta del instrumento Participa del diálogo reflexivo después del acompañamiento en el proceso de formación docente.	A (x) D () SUGERENCIAS:
04	Pregunta del instrumento Después del diálogo reflexivo asume compromiso de mejora en el contexto social donde se desarrolla.	A (x) D () SUGERENCIAS:
05	Pregunta del instrumento Conoce las competencias y capacidades del área a su cargo que va a desarrollar en los estudiantes.	A (x) D () SUGERENCIAS:
06	Pregunta del instrumento Posee dominio de los estándares de cada ciclo del área que desarrolla para su aprehensión contextual formativa.	A (x) D () SUGERENCIAS:
07	Pregunta del instrumento Diseña experiencias de aprendizaje que presentan con claridad el propósito de aprendizaje, propiciando el desarrollo de competencias.	A (x) D () SUGERENCIAS:
08	Pregunta del instrumento Aplica diversas estrategias docentes de aprendizaje contextualizado.	A (x) D () SUGERENCIAS:
09	Pregunta del instrumento Comunican el producto esperado y determinan criterios para autoevaluación y retroalimentación.	A (x) D () SUGERENCIAS:
10	Pregunta del instrumento Brinda el acompañamiento socioemocional a sus estudiantes creando un clima de confianza y calidez, practicando escucha activa, valores, actitudes y habilidades que les permiten comprender y manejar sus emociones	A (x) D () SUGERENCIAS:
11	Pregunta del instrumento Su coordinador cuenta con un plan de acción de acompañamiento y reuniones colegiadas de fortalecimiento.	A (x) D () SUGERENCIAS:
12	Pregunta del instrumento Su coordinador considera las necesidades de los docentes para planificar las reuniones colegiadas.	A (x) D () SUGERENCIAS:

13	Pregunta del instrumento Su coordinador, en las reuniones colegiadas realiza momentos de autorreflexión sobre la práctica pedagógica.	A (x) D () SUGERENCIAS:
14	Participa activamente en las reuniones colegiadas y capacitación continua programadas.	A (x) D () SUGERENCIAS:
15	Pregunta del instrumento Brinda el acompañamiento socioemocional a los estudiantes contribuyendo a su formación integral.	A (x) D () SUGERENCIAS:
16	Pregunta del instrumento Participa de la sistematización de las reuniones colegiadas	A (x) D () SUGERENCIAS:
17	Pregunta del instrumento En las reuniones colegiadas se considera las necesidades de los docentes	A (x) D () SUGERENCIAS:
18	Pregunta del instrumento Las actividades de las reuniones colegiadas fortalecen la formación docente.	A (x) D () SUGERENCIAS:
19	Pregunta del instrumento Se brinda estrategias de acompañamiento socioemocional a los docentes en las reuniones colegiadas.	A (x) D () SUGERENCIAS:
20	Pregunta del instrumento Logra la apropiación comprometida de las actividades de los documentos de gestión de la I.E.	A (x) D () SUGERENCIAS:
21	Pregunta del instrumento Su coordinador muestra apropiación del enfoque crítico reflexivo para realizar su labor.	A (x) D () SUGERENCIAS:
22	Pregunta del instrumento Los docentes están empoderados de todo el proceso de planificación considerando las necesidades de los estudiantes.	A (x) D () SUGERENCIAS:
23	Pregunta del instrumento Los docentes adquieren la apropiación de estrategias pedagógicas adecuadas para el desarrollo adecuado de su práctica pedagógica.	A (x) D () SUGERENCIAS:
24	Pregunta del instrumento Los docentes muestran apropiación de estrategias socioemocionales para realizar el acompañamiento socioemocional de los estudiantes.	A (x) D () SUGERENCIAS:
25	Pregunta del instrumento Su coordinador realiza una generalización formativa docente responsable.	A (x) D () SUGERENCIAS:
26	Pregunta del instrumento Se generaliza reuniones colegiadas formativas responsables en las que se involucren todos los docentes	A (x) D () SUGERENCIAS:

27	<p>Pregunta del instrumento</p> <p>Es suficiente la generalización de reuniones colegiadas responsables, reflexivas, en las que los docentes puedan fortalecer su práctica pedagógica.</p>	<p>A (<input checked="" type="checkbox"/>) D ()</p> <p>SUGERENCIAS:</p>
<p>PROMEDIO OBTENIDO:</p>		<p>A (<input checked="" type="checkbox"/>) D ():</p>
<p>COMENTARIOS GENERALES</p> <p>- El instrumento (cuestionario) es pertinente, adecuado y su sistematización tributa al objetivo propuesto.</p>		
<p>OBSERVACIONES</p>		



MARIBEL JANET BAZÁN UENO
DNI. N° 3 3 4 2 5 8 8 3
DRA. GESTIÓN PÚBLICA Y GOBERNABILIDAD

Colegiatura N° 0433425883

**INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN NO EXPERIMENTAL
POR JUICIO DE EXPERTOS**

1. NOMBRE DEL JUEZ		NANCY SALDAÑA MENDOZA
2.	PROFESIÓN	LICENCIADA EN EDUCACIÓN
	ESPECIALIDAD	EDUCACIÓN PRIMARIA
	GRADO ACADÉMICO	DOCTORA EN GESTIÓN PÚBLICA Y GOBERNABILIDAD
	EXPERIENCIA PROFESIONAL (AÑOS)	27 AÑOS
	CARGO	DOCENTE DE AULA
TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN: "ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DOCENTE BASADA EN UN MODELO CONTEXTUALIZADO INTEGRAL PARA LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA"		
3. DATOS DEL TESISTA		
3.1	NOMBRES Y APELLIDOS	LUCERO ESTHER TICLLA ROSALES
3.2	PROGRAMA DE POSTGRADO	DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
4. INSTRUMENTO EVALUADO		5. Entrevista () 6. Cuestionario (x) 7. Lista de Cotejo () 8. Diario de campo ()
5. OBJETIVOS DEL INSTRUMENTO		<p>GENERAL</p> <p>Diagnosticar el estado actual de la dinámica del proceso de formación docente en la práctica docente en la I.E. "La Inmaculada" de Bagua</p> <p>ESPECÍFICOS</p> <ol style="list-style-type: none"> Diagnosticar el grado de preparación profesional de los docentes de la I.E. "La Inmaculada" de Bagua Diagnosticar el grado de desarrollo de las capacidades pedagógicas para la dinámica del proceso de formación docente en la I.E. "La Inmaculada" de Bagua. Diagnosticar el grado de responsabilidad profesional para el desarrollo de la práctica docente en la I.E. "La Inmaculada" de Bagua.
<p>A continuación, se le presentan los indicadores en forma de preguntas o propuestas para que Ud. los evalúe marcando con un aspa (X) en "A" si está de ACUERDO o en "D" si está en DESACUERDO, si está en desacuerdo por favor especifique sus sugerencias</p>		
6. DETALLE DE LOS ITEMS DEL INSTRUMENTO		
01	Pregunta del instrumento Planifica el proceso de enseñanza y aprendizaje considerando las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, sus características y su contexto.	A (x) D () SUGERENCIAS:

02	Pregunta del instrumento Conoce la importancia de los documentos de gestión de la I.E.	A (X)	D ()
03	Pregunta del instrumento Participa del diálogo reflexivo después del acompañamiento en el proceso de formación docente.	A (x)	D ()
04	Pregunta del instrumento Después del diálogo reflexivo asume compromiso de mejora en el contexto social donde se desarrolla.	A (x)	D ()
05	Pregunta del instrumento Conoce las competencias y capacidades del área a su cargo que va a desarrollar en los estudiantes.	A (x)	D ()
06	Pregunta del instrumento Posee dominio de los estándares de cada ciclo del área que desarrolla para su aprehensión contextual formativa.	A (x)	D ()
07	Pregunta del instrumento Diseña experiencias de aprendizaje que presentan con claridad el propósito de aprendizaje, propiciando el desarrollo de competencias.	A (x)	D ()
08	Pregunta del instrumento Aplica diversas estrategias docentes de aprendizaje contextualizado.	A (x)	D ()
09	Pregunta del instrumento Comunican el producto esperado y determinan criterios para autoevaluación y retroalimentación.	A (x)	D ()
10	Pregunta del instrumento Brinda el acompañamiento socioemocional a sus estudiantes creando un clima de confianza y calidez, practicando escucha activa, valores, actitudes y habilidades que les permiten comprender y manejar sus emociones	A (x)	D ()
11	Pregunta del instrumento Su coordinador cuenta con un plan de acción de acompañamiento y reuniones colegiadas de fortalecimiento.	A (x)	D ()
12	Pregunta del instrumento Su coordinador considera las necesidades de los docentes para planificar las reuniones colegiadas.	A (x)	D ()
13	Pregunta del instrumento Su coordinador, en las reuniones colegiadas realiza momentos de autorreflexión sobre la práctica pedagógica.	A (x)	D ()

14	Participa activamente en las reuniones colegiadas y capacitación continúa programadas.	A (x)	D ()
		SUGERENCIAS:	
15	Pregunta del instrumento Brinda el acompañamiento socioemocional a los estudiantes contribuyendo a su formación integral.	A (x)	D ()
		SUGERENCIAS:	
16	Pregunta del instrumento Participa de la sistematización de las reuniones colegiadas	A (x)	D ()
		SUGERENCIAS:	
17	Pregunta del instrumento En las reuniones colegiadas se considera las necesidades de los docentes	A (x)	D ()
		SUGERENCIAS:	
18	Pregunta del instrumento Las actividades de las reuniones colegiadas fortalecen la formación docente.	A (x)	D ()
		SUGERENCIAS:	
19	Pregunta del instrumento Se brinda estrategias de acompañamiento socioemocional a los docentes en las reuniones colegiadas.	A (x)	D ()
		SUGERENCIAS:	
20	Pregunta del instrumento Logra la apropiación comprometida de las actividades de los documentos de gestión de la I.E.	A (x)	D ()
		SUGERENCIAS:	
21	Pregunta del instrumento Su coordinador muestra apropiación del enfoque crítico reflexivo para realizar su labor.	A (x)	D ()
		SUGERENCIAS:	
22	Pregunta del instrumento Los docentes están empoderados de todo el proceso de planificación considerando las necesidades de los estudiantes.	A (x)	D ()
		SUGERENCIAS:	
23	Pregunta del instrumento Los docentes adquieren la apropiación de estrategias pedagógicas adecuadas para el desarrollo adecuado de su práctica pedagógica.	A (x)	D ()
		SUGERENCIAS:	
24	Pregunta del instrumento Los docentes muestran apropiación de estrategias socioemocionales para realizar el acompañamiento socioemocional de los estudiantes.	A (x)	D ()
		SUGERENCIAS:	
25	Pregunta del instrumento Su coordinador realiza una generalización formativa docente responsable.	A (x)	D ()
		SUGERENCIAS:	
26	Pregunta del instrumento Se generaliza reuniones colegiadas formativas responsables en las que se involucren todos los docentes	A (x)	D ()
		SUGERENCIAS:	
27	Pregunta del instrumento Es suficiente la generalización de reuniones colegiadas responsables, reflexivas, en las que los docentes puedan fortalecer su práctica pedagógica.	A (x)	D ()
		SUGERENCIAS:	
PROMEDIO OBTENIDO:		A (x)	D ():

COMENTARIOS GENERALES

- El cuestionario contiene aspectos fundamentales sobre la formación docente. Asimismo, sobre la responsabilidad que recae en su persona para mejorar tres aspectos fundamentales necesarios en los estudiantes que son: el aspecto socioemocional, cognitivo y social. También, se evalúa el aspecto socioemocional de los docentes.
- El instrumento diseñado es válido para su aplicación y a su posterior procesamiento y análisis, salvo mejor parecer.

OBSERVACIONES

NANCY SALDAÑA MENDOZA
Juez Experto
Colegiatura N°0433591439

**INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN NO EXPERIMENTAL
POR JUICIO DE EXPERTOS**

1. NOMBRE DEL JUEZ		DECCY AYDEE MENDIZ TOCTO
2.	PROFESIÓN	LICENCIADA EN EDUCACIÓN
	ESPECIALIDAD	MATEMÁTICA Y COMPUTACIÓN
	GRADO ACADÉMICO	DOCTORA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN
	EXPERIENCIA PROFESIONAL (AÑOS)	28 AÑOS
	CARGO	ESPECIALISTA EN EDUCACIÓN UGEL BAGUA
TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN: "ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DOCENTE BASADA EN UN MODELO CONTEXTUALIZADO INTEGRAL PARA LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA"		
4. DATOS DEL TESISISTA		
3.1	NOMBRES Y APELLIDOS	LUCERO ESTHER TICLLA ROSALES
3.2	PROGRAMA DE POSTGRADO	DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
5. INSTRUMENTO EVALUADO		2. Entrevista () 3. Cuestionario (x) 4. Lista de Cotejo () 5. Diario de campo ()
6. OBJETIVOS DEL INSTRUMENTO		<p><u>GENERAL</u></p> <p>Diagnosticar el estado actual de la dinámica del proceso de formación docente en la práctica docente en la I.E. "La Inmaculada" de Bagua</p> <p><u>ESPECÍFICOS</u></p> <ol style="list-style-type: none"> Diagnosticar el grado de preparación profesional de los docentes de la I.E. "La Inmaculada" de Bagua Diagnosticar el grado de desarrollo de las capacidades pedagógicas para la dinámica del proceso de formación docente en la I.E. "La Inmaculada" de Bagua. Diagnosticar el grado de responsabilidad profesional para el desarrollo de la práctica docente en la I.E. "La Inmaculada" de Bagua.
<p>A continuación, se le presentan los indicadores en forma de preguntas o propuestas para que Ud. los evalúe marcando con un aspa (X) en "A" si está de ACUERDO o en "D" si está en DESACUERDO, si está en desacuerdo por favor especifique sus sugerencias</p>		
7. DETALLE DE LOS ITEMS DEL INSTRUMENTO		
01	<p>Pregunta del instrumento</p> <p>Planifica el proceso de enseñanza y aprendizaje considerando las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, sus características y su contexto.</p>	<p>A (x) D ()</p> <p>SUGERENCIAS:</p>

02	Pregunta del instrumento Conoce la importancia de los documentos de gestión de la I.E.	A (X) D () SUGERENCIAS:
03	Pregunta del instrumento Participa del diálogo reflexivo después del acompañamiento en el proceso de formación docente.	A (x) D () SUGERENCIAS:
04	Pregunta del instrumento Después del diálogo reflexivo asume compromiso de mejora en el contexto social donde se desarrolla.	A (x) D () SUGERENCIAS:
05	Pregunta del instrumento Conoce las competencias y capacidades del área a su cargo que va a desarrollar en los estudiantes.	A (x) D () SUGERENCIAS:
06	Pregunta del instrumento Posee dominio de los estándares de cada ciclo del área que desarrolla para su aprehensión contextual formativa.	A (x) D () SUGERENCIAS:
07	Pregunta del instrumento Diseña experiencias de aprendizaje que presentan con claridad el propósito de aprendizaje, propiciando el desarrollo de competencias.	A (x) D () SUGERENCIAS:
08	Pregunta del instrumento Aplica diversas estrategias docentes de aprendizaje contextualizado.	A (x) D () SUGERENCIAS:
09	Pregunta del instrumento Comunican el producto esperado y determinan criterios para autoevaluación y retroalimentación.	A (x) D () SUGERENCIAS:
10	Pregunta del instrumento Brinda el acompañamiento socioemocional a sus estudiantes creando un clima de confianza y calidez, practicando escucha activa, valores, actitudes y habilidades que les permiten comprender y manejar sus emociones	A (x) D () SUGERENCIAS: ¿Qué genera en los estudiantes el soporte socioemocional?
11	Pregunta del instrumento Su coordinador cuenta con un plan de acción de acompañamiento y reuniones colegiadas de fortalecimiento.	A (x) D () SUGERENCIAS:
12	Pregunta del instrumento Su coordinador considera las necesidades de los docentes para planificar las reuniones colegiadas.	A (x) D () SUGERENCIAS:
13	Pregunta del instrumento Su coordinador, en las reuniones colegiadas realiza momentos de autorreflexión sobre la práctica pedagógica.	A (x) D () SUGERENCIAS:

14	Participa activamente en las reuniones colegiadas y capacitación continúa programadas.	A (x) D () SUGERENCIAS:
15	Pregunta del instrumento Brinda el acompañamiento socioemocional a los estudiantes contribuyendo a su formación integral.	A (x) D () SUGERENCIAS:
16	Pregunta del instrumento Participa de la sistematización de las reuniones colegiadas	A (x) D () SUGERENCIAS:
17	Pregunta del instrumento En las reuniones colegiadas se considera las necesidades de los docentes	A (x) D () SUGERENCIAS:
18	Pregunta del instrumento Las actividades de las reuniones colegiadas fortalecen la formación docente.	A (x) D () SUGERENCIAS:
19	Pregunta del instrumento Se brinda estrategias de acompañamiento socioemocional a los docentes en las reuniones colegiadas.	A (x) D () SUGERENCIAS:
20	Pregunta del instrumento Logra la apropiación comprometida de las actividades de los documentos de gestión de la I.E.	A (x) D () SUGERENCIAS:
21	Pregunta del instrumento Su coordinador muestra apropiación del enfoque crítico reflexivo para realizar su labor.	A (x) D () SUGERENCIAS:
22	Pregunta del instrumento Los docentes están empoderados de todo el proceso de planificación considerando las necesidades de los estudiantes.	A (x) D () SUGERENCIAS:
23	Pregunta del instrumento Los docentes adquieren la apropiación de estrategias pedagógicas adecuadas para el desarrollo adecuado de su práctica pedagógica.	A (x) D () SUGERENCIAS:
24	Pregunta del instrumento Los docentes muestran apropiación de estrategias socioemocionales para realizar el acompañamiento socioemocional de los estudiantes.	A (x) D () SUGERENCIAS:
25	Pregunta del instrumento Su coordinador realiza una generalización formativa docente responsable.	A (x) D () SUGERENCIAS:
26	Pregunta del instrumento Se generaliza reuniones colegiadas formativas responsables en las que se involucren todos los docentes	A (x) D () SUGERENCIAS:

27	<p>Pregunta del instrumento Es suficiente la generalización de reuniones colegiadas responsables, reflexivas, en las que los docentes puedan fortalecer su práctica pedagógica.</p>	<p>A (x) D ()</p> <p>SUGERENCIAS:</p>
<p>PROMEDIO OBTENIDO:</p>		<p>A (x) D ():</p>
<p>COMENTARIOS GENERALES El instrumento es pertinente, adecuado y su sistematización tributa al objetivo propuesto.</p>		
<p>OBSERVACIONES</p>		



 Deccy Aydee Mendiz Tocto
 DRA. ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN
 D.N.I. N° 18114860

Colegiatura N° 177111

ANEXOS N° 5

VALIDACIÓN DE LOS APORTES DE LA INVESTIGACIÓN

Experto 1

ENCUESTA A EXPERTOS

ESTIMADO DOCTOR:

Ha sido seleccionado en calidad de experto con el objetivo de valorar la pertinencia en la aplicación del aporte práctico **ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DOCENTE**

DATOS DEL EXPERTO:

NOMBRE DEL EXPERTO	MARIBEL JANET BAZÁN UENO
PROFESIÓN	LICENCIADA EN EDUCACIÓN
TÍTULO Y GRADO ACADEMICO	DOCTORA EN GESTIÓN PÚBLICA Y GOBERNABILIDAD
ESPECIALIDAD	EDUCACIÓN PRIMARIA
INSTITUCION EN DONDE LABORA	UGEL BAGUA
CARGO	ESPECIALISTA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

DATOS DE LA INVESTIGACIÓN:

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN	“ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DOCENTE BASADA EN UN MODELO CONTEXTUALIZADO INTEGRAL PARA LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA”
LINEA DE INVESTIGACION	EDUCACIÓN Y CALIDAD
NOMBRE DEL TESISISTA	MG. LUCERO ESTHER TICLLA ROSALES
APORTE TEÓRICO	MODELO CONTEXTUALIZADO INTEGRAL PARA LA PRACTICA PEDAGÓGICA.
APORTE PRÁCTICO	ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DE DOCENTE

1. Novedad científica del MODELO CONTEXTUALIZADO INTEGRAL PARA LA PRACTICA PEDAGÓGICA (aporte teórico).

Muy Adecuada (5)	Bastante Adecuada (4)	Adecuada (3)	Poco Adecuada (2)	No Adecuada (1)
----------------------------	------------------------------	---------------------	--------------------------	------------------------

X				
Con muy adecuada novedad científica				

2. Pertinencia de los fundamentos teóricos del aporte teórico.: MODELO CONTEXTUALIZADO INTEGRAL PARA LA PRACTICA PEDAGÓGICA.

Muy Adecuada (5)	Bastante Adecuada (4)	Adecuada (3)	Poco Adecuada (2)	No Adecuada (1)
X				
Directamente relacionado con una problemática actual dramática.				

3. Nivel de argumentación de las relaciones fundamentales aportadas en el MODELO CONTEXTUALIZADO INTEGRAL PARA LA PRACTICA PEDAGÓGICA

Muy Adecuada (5)	Bastante Adecuada (4)	Adecuada (3)	Poco Adecuada (2)	No Adecuada (1)
X				
Considera los elementos relevantes en el proceso.				

4. Nivel de correspondencia entre el aporte teórico: MODELO CONTEXTUALIZADO INTEGRAL PARA PEDAGÓGICA y el aporte práctico de la investigación: ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DOCENTE.

Muy Adecuada (5)	Bastante Adecuada (4)	Adecuada (3)	Poco Adecuada (2)	No Adecuada (1)
X				
Logra articular todo el sistema.				

5. Claridad en la finalidad de cada una de las acciones del aporte práctico: ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DOCENTE.

Muy Adecuada (5)	Bastante Adecuada (4)	Adecuada (3)	Poco Adecuada (2)	No Adecuada (1)
X				
Trabajo serio y muy pragmático.				

6. Posibilidades de aplicación de la ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DOCENTE. (aporte práctico propuesto).

Muy Adecuada (5)	Bastante Adecuada (4)	Adecuada (3)	Poco Adecuada (2)	No Adecuada (1)
X Propuesta muy práctica				

7. Concepción general de la ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DOCENTE. (aporte práctico), según sus acciones didácticas desde la perspectiva de los actores del proceso formativo.

Muy Adecuada (5)	Bastante Adecuada (4)	Adecuada (3)	Poco Adecuada (2)	No Adecuada (1)
X Pragmáticamente muy bien elaborado.				

8. Significación práctica de la ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DOCENTE (aporte práctico)

Muy Adecuada (5)	Bastante Adecuada (4)	Adecuada (3)	Poco Adecuada (2)	No Adecuada (1)
X Pertinencia y significación del aporte				

Observaciones generales: Excelente trabajo, pertinente, significativo, muy bien referenciado y con la elaboración y sistematización precisa, el Tema de la formación docente y en este caso como generador de la mejora de la práctica pedagógica de los docentes. Felicitaciones.



MARIBEL JANET BAZÁN UENO
 DNI. N° 3 3 4 2 5 8 8 3
 DRA. GESTIÓN PÚBLICA Y GOBERNABILIDAD

Colegiatura N° 0433425883

ANEXOS N° 5

VALIDACIÓN DE LOS APORTES DE LA INVESTIGACIÓN

Experto 2

ENCUESTA A EXPERTOS

ESTIMADO DOCTOR:

Ha sido seleccionado en calidad de experto con el objetivo de valorar la pertinencia en la aplicación del aporte práctico **ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DOCENTE**.

DATOS DEL EXPERTO:

NOMBRE DEL EXPERTO	NANCY SALDAÑA MENDOZA
PROFESIÓN	LICENCIADA EN EDUCACIÓN
TITULO Y GRADO ACADEMICO	DOCTORA EN GESTIÓN PÚBLICA Y GOBERNABILIDAD
ESPECIALIDAD	EDUCACIÓN PRIMARIA
INSTITUCION EN DONDE LABORA	UGEL BAGUA
CARGO	DOCENTE

DATOS DE LA INVESTIGACIÓN:

TITULO DE LA INVESTIGACION	“ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DOCENTE BASADA EN UN MODELO CONTEXTUALIZADO INTEGRAL PARA LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA”
LINEA DE INVESTIGACION	EDUCACIÓN Y CALIDAD
NOMBRE DEL TESISISTA	MG. LUCERO ESTHER TICLLA ROSALES
APORTE TEÓRICO	MODELO CONTEXTUALIZADO INTEGRAL LA PRACTICA PEDAGÓGICA.
APORTE PRÁCTICO	ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DE DOCENTE.

1. Novedad científica del MODELO CONTEXTUALIZADO INTEGRAL PARA LA PRACTICA PEDAGÓGICA (aporte teórico).

Muy Adecuada (5)	Bastante Adecuada (4)	Adecuada (3)	Poco Adecuada (2)	No Adecuada (1)
X				

Con muy adecuada novedad científica				
-------------------------------------	--	--	--	--

2. Pertinencia de los fundamentos teóricos del aporte teórico.: **MODELO CONTEXTUALIZADO INTEGRAL PARA LA PRACTICA PEDAGÓGICA.**

Muy Adecuada (5)	Bastante Adecuada (4)	Adecuada (3)	Poco Adecuada (2)	No Adecuada (1)
X Directamente relacionado con una problemática actual dramática.				

3. Nivel de argumentación de las relaciones fundamentales aportadas en el **MODELO CONTEXTULIZADO INTEGRAL PARA LA PRACTICA PEDAGÓGICA.**

Muy Adecuada (5)	Bastante Adecuada (4)	Adecuada (3)	Poco Adecuada (2)	No Adecuada (1)
X Considera los elementos relevantes en el proceso.				

4. Nivel de correspondencia entre el aporte teórico: **MODELO CONTEXTUALIZADO INTEGRAL PARA LA PRACTICA PEDAGÓGICA** y el aporte práctico de la investigación: **ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DOCENTE.**

Muy Adecuada (5)	Bastante Adecuada (4)	Adecuada (3)	Poco Adecuada (2)	No Adecuada (1)
X Logra articular todo el sistema.				

5. Claridad en la finalidad de cada una de las acciones del aporte práctico: **ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DOCENTE.**

Muy Adecuada (5)	Bastante Adecuada (4)	Adecuada (3)	Poco Adecuada (2)	No Adecuada (1)
X Trabajo serio y muy pragmático.				

6. Posibilidades de aplicación de la **ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DOCENTE.** (aporte práctico propuesto).

Muy Adecuada (5)	Bastante Adecuada (4)	Adecuada (3)	Poco Adecuada (2)	No Adecuada (1)
X Propuesta muy práctica				

7. Concepción general de la ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DOCENTE. (aporte práctico), según sus acciones didácticas desde la perspectiva de los actores del proceso formativo.

Muy Adecuada (5)	Bastante Adecuada (4)	Adecuada (3)	Poco Adecuada (2)	No Adecuada (1)
X Pragmáticamente muy bien elaborado.				

8. Significación práctica de la ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DOCENTE (aporte práctico)

Muy Adecuada (5)	Bastante Adecuada (4)	Adecuada (3)	Poco Adecuada (2)	No Adecuada (1)
X Pertinencia y significación del aporte				

Observaciones generales: Buen trabajo, contribuye a fortalecer la práctica pedagógica



NANCY SALDAÑA MENDOZA
Juez Experto
Colegiatura N°0433591439

ANEXOS N° 5

VALIDACIÓN DE LOS APORTES DE LA INVESTIGACIÓN

Experto 3

ENCUESTA A EXPERTOS

ESTIMADO DOCTOR:

Ha sido seleccionado en calidad de experto con el objetivo de valorar la pertinencia en la aplicación del aporte práctico **ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DOCENTE**.

DATOS DEL EXPERTO:

NOMBRE DEL EXPERTO	DECCY AYDEE MENDIZ TOCTO
PROFESIÓN	LICENCIADA EN EDUCACIÓN
TITULO Y GRADO ACADEMICO	MATEMÁTICA Y COMPUTACIÓN
ESPECIALIDAD	DOCTORA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN
INSTITUCION EN DONDE LABORA	28 AÑOS
CARGO	ESPECIALISTA EN EDUCACIÓN UGEL BAGUA

DATOS DE LA INVESTIGACIÓN:

TITULO DE LA INVESTIGACION	“ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DOCENTE BASADA EN UN MODELO CONTEXTUALIZADO INTEGRAL PARA LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA”
LINEA DE INVESTIGACION	EDUCACIÓN Y CALIDAD
NOMBRE DEL TESISISTA	MG. LUCERO ESTHER TICLLA ROSALES
APORTE TEÓRICO	MODELO CONTEXTUALIZADO INTEGRAL PARA LA PRACTICA PEDAGÓGICA .
APORTE PRÁCTICO	ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DE DOCENTE.

1. Novedad científica del MODELO CONTEXTUALIZADO INTEGRAL PARA LA PRACTICA PEDAGÓGICA (aporte teórico).

Muy Adecuada (5)	Bastante Adecuada (4)	Adecuada (3)	Poco Adecuada (2)	No Adecuada (1)
-----------------------------	------------------------------	---------------------	--------------------------	------------------------

X				
Con muy adecuada novedad científica				

2. Pertinencia de los fundamentos teóricos del aporte teórico.: MODELO CONTEXTUALIZADO INTEGRAL PARA LA PRACTICA PEDAGÓGICA.

Muy Adecuada (5)	Bastante Adecuada (4)	Adecuada (3)	Poco Adecuada (2)	No Adecuada (1)
X				
Directamente relacionado con una problemática actual dramática.				

3. Nivel de argumentación de las relaciones fundamentales aportadas en el MODELO CONTEXTUALIZADO INTEGRAL PARA LA PRACTICA PEDAGÓGICA

Muy Adecuada (5)	Bastante Adecuada (4)	Adecuada (3)	Poco Adecuada (2)	No Adecuada (1)
X				
Considera los elementos relevantes en el proceso.				

4. Nivel de correspondencia entre el aporte teórico: MODELO CONTEXTUALIZADO INTEGRAL PARA LA PRACTICA PEDAGÓGICA y el aporte práctico de la investigación: ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DOCENTE

Muy Adecuada (5)	Bastante Adecuada (4)	Adecuada (3)	Poco Adecuada (2)	No Adecuada (1)
X				
Logra articular todo el sistema.				

5. Claridad en la finalidad de cada una de las acciones del aporte práctico: ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DOCENTE.

Muy Adecuada (5)	Bastante Adecuada (4)	Adecuada (3)	Poco Adecuada (2)	No Adecuada (1)
X				
Trabajo serio y muy pragmático.				

6. Posibilidades de aplicación de la ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DOCENTE. (aporte práctico propuesto).

Muy Adecuada (5)	Bastante Adecuada (4)	Adecuada (3)	Poco Adecuada (2)	No Adecuada (1)
X				

Propuesta muy práctica				
------------------------	--	--	--	--

7. Concepción general de la ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DOCENTE del proceso formativo.

Muy Adecuada (5)	Bastante Adecuada (4)	Adecuada (3)	Poco Adecuada (2)	No Adecuada (1)
X Pragmáticamente muy bien elaborado.				

8. Significación práctica de la ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DOCENTE (aporte práctico)

Muy Adecuada (5)	Bastante Adecuada (4)	Adecuada (3)	Poco Adecuada (2)	No Adecuada (1)
X Pertinencia y significación del aporte				

Observaciones generales: Pertinente y de gran importancia para la fortalecer la práctica pedagógica. Excelente trabajo.



Deccy Aydee Mendiz Tocto
DRA. ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN
D.N.I. N° 18114860

Juez Experto
Colegiatura N° 177111

ANEXOS N° 6
CONSENTIMIENTO INFORMADO

Institución: I.E. “La Inmaculada”

Título de la Investigación: “ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DOCENTE BASADA EN UN MODELO CONTEXTUALIZADO INTEGRAL PARA LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA”

Yo, MARÍA RITA MONDRAGON TORRES, identificada con DNI 04431988,
DECLARO:

Haber sido informada de forma clara, precisa y suficiente sobre los fines y objetivos que busca la presente investigación “**ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DOCENTE BASADA EN UN MODELO CONTEXTUALIZADO INTEGRAL PARA LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA**”, así como en qué consiste mi participación.

Estos datos que yo otorgue serán tratados y custodiados con respeto a la intimidad, manteniendo el anonimato de la información y la protección de datos desde los principios éticos de la investigación científica. Sobre estos datos se asisten los derechos de acceso, rectificación o cancelación que podré ejercitar mediante solicitud ante el investigador responsable. Al término de la investigación, seré informado de los resultados que se obtengan.

Por lo expuesto otorgo MI CONSENTIMIENTO para que se realice la Entrevista/Encuesta que permita contribuir con los objetivos de la investigación:

Objetivo general de la investigación:

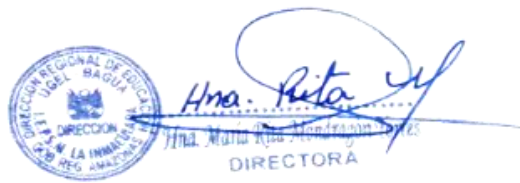
Elaborar una ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DOCENTE BASADA EN UN MODELO CONTEXTUALIZADO INTEGRAL PARA LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA, de los docentes de la I.E. “La Inmaculada” de Bagua.

Objetivos específicos:

1. Caracterizar epistemológicamente el proceso de formación docente y su dinámica.
2. Determinar las tendencias históricas del proceso de formación docente y su dinámica.

3. Diagnosticar el estado actual de la dinámica del proceso de formación docente de los docentes de la I.E. “La Inmaculada” –Bagua.
4. Elaborar la ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DOCENTE BASADA EN UN MODELO CONTEXTUALIZADO INTEGRAL PARA LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA, de los docentes
5. Elaborar la Estrategia para dinamizar el proceso de formación docente.
6. Validar efectividad de la estrategia mediante un experimento.
7. Verificar la factibilidad y el valor científico y metodológico de los resultados de la investigación.

Bagua, 17 de setiembre del 2021



The image shows a circular official stamp on the left and a handwritten signature in blue ink on the right. The stamp contains the text: 'DIRECCION REGIONAL DE EDUCACION', 'DIRECCION', 'LA INMACULADA', and 'BAGUA'. The signature is written over the stamp and includes the name 'Hna. Rita' and the title 'DIRECTORA' printed below it.

Hna. Rita Mondragón Torres
DIRECTORA
DNI 04431988

ANEXOS N° 7 APROBACIÓN DEL INFORME DE TESIS

El Docente:

Dr. Juan Carlos Callejas Torres

De la Asignatura:

SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN VI: INFORME DE TESIS

APRUEBA:

El Informe de Tesis: "ESTRATEGIA DE FORMACIÓN DOCENTE BASADA EN UN MODELO CONTEXTUALIZADO INTEGRAL PARA LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA"

Presentado por:

Mag. Lucero Esther Ticlla Rosales.

Chiclayo, 28 de octubre del 2021



Dr. Juan Carlos Callejas Torres
DOCENTE