



UNS
ESCUELA DE
POSGRADO

**"PROGRAMA BASADO EN EL ENFOQUE CRÍTICO REFLEXIVO
PARA MEJORAR EL DESEMPEÑO DOCENTE EN EL NIVEL
PRIMARIA- INSTITUCIÓN EDUCATIVA "ANTENOR SANCHEZ" 2019.**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE DOCTOR
EN EDUCACIÓN**

AUTORA:

Mg. HORNA MERINO, Ana María del Pilar

ASESORA:

Dra. ALEGRE JARA; Maribel Enaida

**NUEVO CHIMBOTE - PERÚ
2022**



CONSTANCIA DE ASESORAMIENTO DE LA TESIS DOCTORAL

Yo, MARIBEL ENAIDA JARA ALEGRE.

Mediante la presente certifico mi asesoramiento de la Tesis Doctoral titulada:

“PROGRAMA BASADO EN EL ENFOQUE CRÍTICO REFLEXIVO PARA MEJORAR EL DESEMPEÑO DOCENTE EN EL NIVEL PRIMARIA – INSTITUCIÓN EDUCATIVA ANTENOR SÁNCHEZ – 2019”.

Elaborada por la magister Ana María del Pilar Horna Merino, para obtener el Grado Académico de Doctor en Educación en la escuela de Posgrado de la Universidad Nacional del Santa.

Nuevo Chimbote, junio del 2022.

.....
Dra. Maribel Enaida Alegre Jara

ASESORA



CONFORMIDAD DEL JURADO EVALUADOR

PROGRAMA BASADO EN EL ENFOQUE CRÍTICO REFLEXIVO PARA MEJORAR
EL DESEMPEÑO DOCENTE EN EL NIVEL PRIMARIA – INSTITUCIÓN
EDUCATIVA ANTONOR SÁNCHEZ - 2019.

TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE DOCTOR EN EDUCACIÓN

Revisado y Aprobado por el Jurado Evaluador.

Dra. Blanca Nelly Gutierrez Pérez.

PRESIDENTA

Dr. Juan Benito Zavaleta Cabrera

SECRETARIO

Dra. Maribel Enaida Alegre Jara.

VOCAL

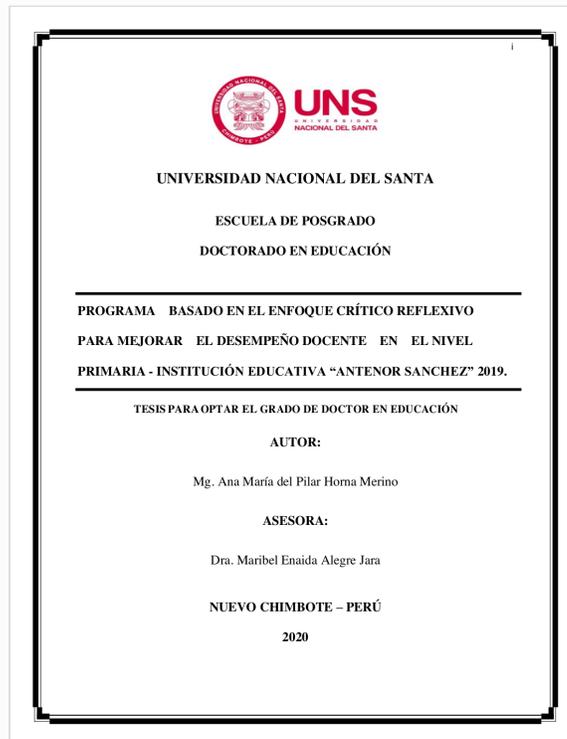


Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por Turnitin. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega: Ana María Horna
Título del ejercicio: Trabajo pregrado
Título de la entrega: PROGRAMA BASADO EN EL ENFOQUE CRÍTICO REFLEXIVO PA...
Nombre del archivo: ORME_DE_TESIS_DOCTORADO-HORNA_MERINO_ANA_MARIA...
Tamaño del archivo: 4.63M
Total páginas: 286
Total de palabras: 48,771
Total de caracteres: 283,407
Fecha de entrega: 18-mar.-2022 09:21p. m. (UTC-0500)
Identificador de la entre... 1787528334



DEDICATORIA

A DIOS

Por ser lo más hermoso que conozco, por su gran amor y grandes bendiciones.

A MIS PADRES:

JOSÉ Y ROSA

Quienes me brindan apoyo incondicional y formaron con valores y principios.

A MIS HERMANOS

JOSE, MARÍA, ANGÉLICA

Por su cariño, amistad y apoyo constante.

A MI FAMILIA

SEBASTIÁN Y AZIEL

Por su amor y aliento para motivarme en el cumplimiento de mis metas.

AGRADECIMIENTOS

Al director, personal administrativo, coordinadores y docentes del nivel primario de la I.E. “Antenor Sánchez”, por permitirme llevar a cabo la presente investigación.

A todos los profesores de la Escuela de Postgrado de la Universidad Nacional de la Santa, por su contribución y exigencias en nuestra formación profesional.

A mis amigas, especialmente a la Mg. Leda Sandoval, Mg. Rebeca Sánchez, y todos aquellos que con su amistad y apoyo han aportado en este estudio.

De modo personal a mi asesora, Dra. Maribel Enaida Alegre Jara, quien durante el desarrollo del presente trabajo me otorgó su estima, dirección profesional y contribuyó en todo momento con mi aprendizaje.

Horna Merino Ana María.

ÍNDICE GENERAL

HOJA DE CONFORMIDAD DEL ASESOR DE TESIS	ii
HOJA DE CONFORMIDAD DEL JURADO EVALUADOR.....	iii
DEDICATORIA.....	iv
AGRADECIMIENTOS.....	v
ÍNDICE GENERAL	vi
ÍNDICE DE FIGURAS.....	viii
ÍNDICE DE TABLAS.....	ix
RESUMEN.....	x
Palabras claves:.....	x
ABSTRACT.....	xi
Keywords:.....	xi
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	2
1.1. Planteamiento y fundamentación del problema de investigación.....	3
1.2. Antecedentes de la investigación.....	11
1.3. Formulación del problema de investigación	18
1.4. Delimitación del estudio.....	18
1.5. Justificación e importancia de la investigación	19
1.6. Objetivos de la investigación	22
1.6.1. Objetivo general	22
1.6.2. Objetivos específicos	22
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	23
2.1. Fundamentos teóricos de la investigación.....	24
2.1.1. El desempeño docente.....	24
2.1.1.1 Definición del desempeño docente.	24
2.1.1.2 Necesidades de cambio en la identidad, el saber y la práctica de la profesión docente en el Perú.....	25
2.1.1.3 La docencia y los aprendizajes fundamentales.	27
2.1.1.4 La docencia y la escuela que queremos	28
2.1.1.5 Nueva visión de la profesión docente.	29
2.1.1.6 Dimensiones de la profesión docente	30

2.1.1.7	<i>Mejoramiento del desempeño docente</i>	33
2.1.1.8	<i>Funciones del docente</i>	34
2.1.1.9	<i>Competencia de un docente eficaz</i>	35
2.1.1.10	<i>La formación docente frente a un enfoque crítico reflexivo</i>	36
2.1.1.11	<i>Marco del buen desempeño docente</i>	38
A)	<i>Propósitos</i>	39
C)	<i>Los cuatro dominios de marco</i>	40
D)	<i>Las nueve competencias docentes</i>	42
2.1.2.	<i>Enfoque Crítico Reflexivo</i>	45
2.1.2.1.	<i>El pensamiento crítico-reflexivo</i>	46
2.1.2.3.	<i>Proceso reflexivo</i>	51
2.1.2.4.	<i>De la reflexión ocasional a la práctica reflexiva</i>	55
2.1.2.5.	<i>Formación crítica-reflexivo del docente</i>	56
2.1.2.6.	<i>Defensa del enseñante reflexivo</i>	60
2.1.2.7.	<i>Desarrollo de habilidades en el pensamiento crítico</i>	63
2.1.2.8.	<i>Condiciones y principios de la docencia reflexiva</i>	64
2.1.2.9.	<i>Propuesta para diseñar la reflexión en la formación docente en servicio</i>	65
2.1.2.10.	<i>El docente reflexivo frente al currículo escolar</i>	67
2.1.2.11.	<i>La metacognición en la formación del pensamiento crítico</i>	68
2.1.3.	<i>Teorías relacionadas a la investigación</i>	69
2.1.3.1.	<i>La experiencia reflexiva de Jhon Dewey</i>	69
2.1.3.2.	<i>Formación docente y pensamiento crítico en Pablo Freyre</i>	71
2.1.3.3.	<i>El profesional reflexivo de Donald Schon</i>	76
2.2.	Marco conceptual	79
2.2.1.	<i>Desempeño docente:</i>	79
2.2.2.	<i>Programa en el enfoque crítico reflexivo:</i>	79
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO		80
3.1.	Hipótesis central de la investigación	81
3.2.	Variables e indicadores de la investigación	81
3.2.1.	<i>Variables Dependientes</i>	¡Error! Marcador no definido.
3.2.2.	<i>Variable Independiente:</i>	¡Error! Marcador no definido.
3.3.	Métodos de la investigación	82
3.3.1.	<i>Método analítico</i>	82
3.3.2.	<i>Método deductivo</i>	82
3.3.3.	<i>Método sintético</i>	83
3.4.	Diseño o esquema de la investigación	83
3.4.1.	<i>Tipo de investigación según su profundidad</i>	83
3.4.2.	<i>Diseño</i>	84

3.4.3. Esquema	¡Error! Marcador no definido.
3.5. Población y muestra	85
3.5.1. Población.....	85
3.5.2. Muestra.....	85
3.6. Actividades del proceso investigativo	87
3.7. Técnicas e instrumentos de la investigación	87
3.7.1. Técnicas:.....	87
3.7.2. Instrumento:.....	88
3.8. Procedimiento para la recolección de datos.....	89
3.9. Técnicas de procesamiento y análisis de datos.	89
CAPITULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN	91
4.1. Resultados	92
4.2. Discusión	99
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	101
5.1. CONCLUSIONES.....	102
5.2. RECOMENDACIONES.....	103
REFERENCIAS.....	105
ANEXOS.....	111

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	10
Figura 2	40
Figura 3	88
Figura 4	92
Figura 5	94
Figura 6	95
Figura 7	97

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	89
Tabla 2	92
Tabla 3	93
Tabla 4	95
Tabla 5	96

RESUMEN

Se determinó el desempeño docente en la I.E. Antenor Sánchez, Chimbote – 2019. La investigación fue según el tipo descriptivo propositivo con una población conformada por 24 docentes, cuya muestra consistió de 23 docentes varones y mujeres. Se tomó una autoevaluación mediante un cuestionario de 30 ítems (Anexo 7) La experiencia tuvo una duración de 2 años. Todos los datos obtenidos fueron procesados por la estadística descriptiva inferencial cuyos resultados mostraron en la preparación para los aprendizajes, se ha identificado que el 5,6% siempre tienen una preparación. el 32,1% casi siempre lo realiza, el 38,2% a veces y 23,9% nunca, sin embargo, se puede apreciar que la mayoría de ellos el 62,1% de docentes se encuentran en que a veces y nunca se preparan para el aprendizaje. En cuanto a la evaluación para los aprendizajes de los estudiantes y se ha identificado que el 0,8% siempre evalúa los aprendizajes, el 34,3% casi siempre lo realiza, el 43,9% a veces y 20,8% nunca, sin embargo, se puede apreciar que la mayoría de ellos el 64,7% de docentes se encuentran en que a veces y nunca evalúan para lograr los aprendizajes. Respecto al desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente se ha identificado que el 7,8 % siempre desarrolla su profesionalidad e identidad, el 33,0% casi siempre lo realiza, el 43,4% a veces y 15,6% nunca, sin embargo, se puede apreciar que la mayoría de ellos el 59,0% de docentes se encuentran en que a veces y nunca desarrollan la profesionalidad e identidad. Dicha estadística permitió establecer un programa basado en el enfoque crítico reflexivo para mejorar el desempeño docente en el nivel primaria – I.E. Antenor Sánchez.

Palabras claves:

Enfoque Crítico, Desempeño docente, Programa, Docentes del nivel primario.

ABSTRACT

The teaching performance in the I.E. Antenor Sánchez, Chimbote - 2019. The research was according to the descriptive purposeful type with a population made up of 24 teachers, whose sample consisted of 23 male and female teachers. A self-evaluation was taken through a 30-item questionnaire (Annex 7) The experience lasted 2 years. All the data obtained were processed by descriptive inferential statistics whose results were shown in the preparation for learning, it has been identified that 5.6% always have a preparation. 32.1% almost always do it, 38.2% sometimes and 23.9% never, however, it can be seen that most of them 62.1% of teachers find that sometimes and never prepare for the knowledge. Regarding the evaluation for student learning and it has been identified that 0.8% always evaluate learning, 34.3% almost always do it, 43.9% sometimes and 20.8% never, however, it can be seen that most of them 64.7% of teachers find that sometimes and never evaluate to achieve learning. Regarding the development of professionalism and teaching identity, it has been identified that 7.8% always develop their professionalism and identity, 33.0% almost always do it, 43.4% sometimes and 15.6% never, however, it can be seen that most of them 59.0% of teachers are in that sometimes and never develop professionalism and identity. These statistics allowed the establishment of a program based on the critical reflective approach to improve teacher performance at the primary level - I.E. Antenor Sánchez.

Keywords:

Critical Approach, Teaching performance, Program, Primary level teachers.

INTRODUCCIÓN

Señores miembros del jurado evaluador, de conformidad con los lineamientos establecidos en el Reglamento de Grados y Títulos, de la Universidad Nacional del Santa, dejamos a vuestra disposición la evaluación y revisión del presente informe de tesis titulado: “PROGRAMA BASADO EN EL ENFOQUE CRÍTICO REFLEXIVO PARA MEJORAR EL DESEMPEÑO DOCENTE EN EL NIVEL PRIMARIA - INSTITUCIÓN EDUCATIVA ANTENOR SANCHEZ. 2019.”, realizado para obtener el grado de Doctor en Educación.

La investigación consigna de 5 capítulos, el capítulo I aborda el problema de investigación referido a un análisis a nivel mundial del desempeño docente que se tiene en la actualidad y las investigaciones realizadas frente a ésta situación, el capítulo II referente al marco teórico aborda aspectos esenciales de las variables de investigación: enfoque crítico reflexivo y desempeño docente , el capítulo III se refiere a la metodología empleada en la investigación, el capítulo IV trata sobre los resultados obtenidos y las discusiones respecto a los resultados, el capítulo V presenta las conclusiones y recomendaciones; culminando con las referencias bibliográficas y los anexos respectivos.

La autora

CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento y fundamentación del problema de investigación

La enseñanza es un proceso social, y como tal, no es ajeno a los problemas que existe en nuestra sociedad es en este contexto y con el afán de conocer la realidad problemática que acaece en la educación se deberá observar el contexto mundial, y conocer la eficiencia y eficacia de los procesos educativos y las dificultades que en estos se presentan.

En estos tiempos los gobiernos están más interesados en la calidad académica como un aspecto que se debe priorizar por ser una necesidad latente y que demandan las sociedades en desarrollo sobre todo la peruana.

En la mayoría de países de Europa la evaluación del desempeño docente es una práctica constante, cuyo objetivo es estimar el rendimiento de los docentes, garantizando que ellos dispongan las habilidades necesarias para trasladar a cabo su práctica con empuje. Se examina el ejercicio en la clase incluyendo la aportación del docente en la Institución educativa. Los encargados de aplicarla pueden ser personal del centro o externos, pueden ser establecidos por los ministerios o acuerdos en el nivel escolar por directivos y docentes. La metodología puede variar desde información de diversas fuentes, observación en el aula, encuesta a alumnos y/o alumnos.

La evaluación del maestro en la práctica, según la Comisión Europea /EACEA/ (Eurydice, 2018) se concibe de la siguiente manera:

La evaluación del profesorado que se encuentra en ejercicio se practica de forma generalizada en toda Europa, en 32 sistemas educativos se encuentra regulada por la administración educativa de rango superior, y en 24 de estos países se realiza de forma regular. En Alemania, algunos Länder han fijado la frecuencia de la evaluación, otros no. En seis sistemas educativos, los procedimientos –incluida la frecuencia– de la evaluación

de los docentes en ejercicio se determina a nivel local o escolar. En dos de estos países (República Checa y Países Bajos), la administración de rango superior exige que se realice algún tipo de evaluación, mientras que en los otros cuatro no existe esta exigencia. Los únicos países donde no se evalúa a los profesores en ejercicio son Irlanda, Grecia, Malta, Islandia y Turquía.

En los 24 sistemas educativos en los que la evaluación se produce a intervalos regulares, el periodo entre una evaluación y otra varía. En nueve sistemas educativos constituye un ejercicio anual, mientras que en otros seis se trata de una actividad cíclica que se lleva a cabo cada tres o cinco años, dependiendo del país.

En Chipre y Luxemburgo se evalúa al profesorado con menos frecuencia, aunque el marco de evaluación establece los años específicos de ejercicio en los que esta debe tener lugar.

La evaluación de los docentes que se encuentran en ejercicio puede tener diferentes finalidades. Cuatro de las más habitualmente citadas ofrecen a los profesores información sobre su rendimiento, evaluar si merecen una bonificación u otra gratificación, determinar si tienen derecho a un aumento de sueldo y, por último, pero no por ello menos importante, evaluar si están preparados para la promoción.

La finalidad más habitual de la evaluación es ofrecer a los docentes información sobre su rendimiento, acompañada en ocasiones por una reflexión acerca de sus necesidades de desarrollo profesional. El término información se emplea aquí en sentido general: puede derivar de una conversación informal entre el docente y el director del centro o puede plasmarse en un informe formal elaborado por un inspector. Su naturaleza es principalmente formativa, aunque puede ser parte de un proceso sumativo que da lugar a

una calificación formal basada en un sistema de calificación establecido. Veintinueve sistemas educativos señalan que ofrecer a los docentes información sobre su rendimiento se encuentra entre los objetivos de su sistema de evaluación. La profesión docente en Europa: Acceso, progresión y apoyo 92. En más de un tercio de los sistemas, la evaluación se usa también para determinar si debe promocionarse a un docente y, en diez casos, para decidir quién debe recibir bonificaciones u otras gratificaciones. Solo en nueve sistemas educativos se emplea para determinar la progresión salarial. Además, en aquellos países en que la evaluación se determina a escala local o escolar, las prácticas más comunes indican que ofrecer a los profesores información sobre su rendimiento e identificar sus necesidades de desarrollo profesional son las principales prioridades. (pp. 89-92)

Según (Eurydice, 2018), la evaluación puede producirse en disímiles instantes de la vida competitivo de los docentes, siendo estos:

- 1.- Al principio mismo de su vida laboral, cuando han realizado el programa de iniciación; a intervalos regulares, en el caso de los profesores en ejercicio; o en momentos específicos de su carrera profesional.
- 2.- El análisis de los sistemas educativos europeos muestra que es práctica muy habitual evaluar a los nuevos docentes al final de su periodo de prueba o programa de iniciación, los nuevos profesores son evaluados en este momento de su carrera profesional en casi dos tercios de los países europeos.

En esta fase, la evaluación tiene por objeto garantizar que los nuevos docentes han adquirido las destrezas prácticas necesarias para trabajar independientemente y que han tenido experiencia suficiente en un entorno escolar. Sin embargo, este objetivo se aborda

de formas diferentes en Europa. En muchos países, el proceso es gestionado principalmente por los propios centros. En otros, forma parte de procedimientos altamente regulados que adoptan la forma de un examen nacional o estatal o contribuye a un proceso gestionado por consejos de educación u otros órganos que reconocen formalmente la capacidad del docente para enseñar, algunos países exigen a los docentes que demuestren sus competencias profesionales antes de considerarlos plenamente cualificados y, en ese contexto, la evaluación al final del programa de iniciación o del periodo de prueba puede proporcionar información a los responsables. (pp.87-88)

En el contexto de América Latina algunos autores resaltan la importancia del desempeño docente en la mejora de la calidad educativa siendo ellas las siguientes:

- 1.- El desempeño docente es un componente que se relaciona de modo directo a la calidad de la educación (Martínez et al., 2016)
- 2.- La sociedad y la escuela deben contar con profesionales con buena preparación y con clara conciencia del alcance de su desempeño. “Los docentes son actores claves y relevantes para la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje es algo de lo cual hay no sólo consenso social, sino que cada vez es más sólida la evidencia empírica que lo confirma” (Román, 2008, p. 2).
- 3.- (Tedesco, 2010): afirma que “la calidad de la educación la definen los maestros y los profesores, ningún país ofrece mejor educación o educación de mayor calidad más allá de la calidad de sus maestros”.

Otro aspecto importante, expresa algunas vacilaciones sobre la eficacia de los transmisiones o currículos formadores. Una investigación sobre el contexto brasileño, apunta a:

1.- No obstante, encontramos poca información, todo muestra que lo relevante en los docentes de Latinoamérica, la región no se acomoda a lo que se solicita como profesión de alto estatus: los haberes y las condiciones donde se labora son defectuosas, la formación primera es de poca calidad, y las oportunidades de mejora profesional mínimas. En resultado, el desafío que hay en la política docente es enorme: se debe hacer que la carrera profesional docente sea idónea de encantar a jóvenes inteligentes a la docencia, establecer convenientemente a los aspirantes, retener en las aulas (especialmente en aquellos sectores más desaventajados) a los educadores competentes, y forjar del progreso profesional una necesidad y una exigencia. Dado a lo cíclico de estos procesos, es dificultoso progresar en uno sin forjar en los otros (OREALC/UNESCO, 2013), p. 11.

2.- El currículo es considerada dispersa para su preparación con poco ahínco en lo que se necesita para enseñar en las aulas sobre todo en aspectos de especialidad, sobre todo en aspectos metodológicos de la enseñanza. (Gatti et al., 2009), citado por: (OREALC/UNESCO, 2013), p.41.

3.- Los aspectos de posgrado no está acoplada a las necesidades de los maestros que sirvan para el mejoramiento y progreso del ejercicio docente, habiéndose ejercido “un desarrollado sin apego a reglas de calidad y pertinencia” (OREALC/UNESCO, 2013), p. 74. Esta misma fuente expresa: La restringida inclusión de los programas de progreso profesional en políticas de extenso plazo encaminadas a los maestros. Es decir, en alejamiento de un programa relacionado y bien ordenado, las actividades propiamente de desarrollo profesional conviven con múltiples iniciativas promovidas desde diversas instancias administrativas y de gestión con la consecuente dispersión y falta de

pertinencia para los objetivos relacionados con la profesionalización (OREALC/UNESCO, 2013), p. 70.

Desde el 2012, la educación en Perú se encuentra estableciendo cambios significativos, el presupuesto institucional de iniciación aumentó casi en 50% entre 2013 y 2016, un incremento del 3,1% al 3,8% del producto bruto interno del país (Ministerio de Economía e Instituto Nacional de Estadística) aunque no se llega a lo necesario de inversión en comparación con otros países, también la Ley de Reforma Magisterial (Ley N° 29944), que modifica las normas de selección de los docentes, su ascenso dentro de la carrera y su progreso como profesores. La idea fundamental de la nueva reglamentación es que la carrera debe estar regida por la excelencia y el principio del mérito y capacidad. Esto implica que el país está llevando a cabo esfuerzos importantes para establecer un proceso de evaluación capaz de que ingresen en la profesión y permanezcan en ella los docentes más idóneos, fortalecer los programas de formación, capacitación docente y mejorar los salarios del gremio.

El concurso de ingreso de la Carrera Pública Magisterial se realiza cada dos años y se compone de dos etapas. La primera la ejecuta el Ministerio de Educación y consta de un examen conocido la Prueba Única Nacional, en el que se evalúan habilidades generales y conocimientos disciplinares y pedagógicos. Quienes aprueban están habilitados de presentarse a la segunda etapa en las Instituciones Educativas donde se evalúa la experiencia, la formación docente y las capacidades pedagógicas del docente.

Se requiere que la práctica docente se enrumbe a los cambios que se vienen dando a nivel mundial, realizando un balance expresado en el Marco del Buen Desempeño Docente (Ministerio de Educación, 2014)

“La práctica de la docencia ha estado sujeta a un modelo de escuela que promovía una

relación acrítica con el conocimiento, propiciando una actitud y un pensamiento dogmáticos. Se encontraba una escuela en la que predominaba una cultura autoritaria sustentada en el ejercicio de la violencia y de la obediencia, es decir, una disciplina heterónoma, una escuela ajena al mundo cultural de sus estudiantes y de las comunidades en las que estaba insertada” (p.12)

Por ello es necesario, en la actualidad, que los docentes desarrollen habilidades de acompañamiento y preparación a los estudiantes para afrontar cuestionamientos y desafíos que las escuelas deben confrontar y la formación de anticiparse a estas necesidades.

También el (Ministerio de Educación, 2014) expresa que:

“El país ha establecido un rumbo de consenso para la política educativa, expresado en el Proyecto Educativo Nacional. Allí se señala la necesidad de revalorar la profesión docente, no solo a través de medidas de orden laboral, sino, principalmente, replanteando el proyecto de docencia. Se requiere una nueva docencia, funcional a una educación y una escuela transformadas en espacios de aprendizaje de valores democráticos, de respeto y convivencia intercultural, de relación crítica y creativa con el saber y la ciencia, de promoción del emprendimiento y de una ciudadanía basada en derechos” (p.12).

Para que estos cambios sean duraderos en la destreza de la carrera educativa, se debe conseguir conexión en torno a la nueva forma de ver de la docencia mediante el compromiso de los maestros que se establece en el MBDD, dicho marco tiene una visión de la profesión docente, en cuya práctica requiere una acción reflexiva, crítica y autónoma respecto al saber proceder y capacidad de resolver en cada contexto, actuando de manera colectiva con sus colegas en la

planificación, evaluación y reflexión pedagógica. Dicho MBDD implementa estándares como marco de orientación a la práctica docente, define los dominios, competencias y desempeños que determinan la buena práctica de los docentes. Siendo los dominios: la preparación para el aprendizaje de los estudiantes, la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes, la participación de la escuela articulada a la comunidad y el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente, dimensiones que sirven para asegurar que los docentes cuenten con conocimientos disciplinares, curriculares, los cuales deben conocer, características que les permitirá ser mejores profesionales.

El año 2017, a nivel nacional, en el nivel Inicial, se dio la primera evaluación ordinaria del desempeño docente (EDD) en la cual aplicaron cuatro instrumentos de evaluación: Las rúbricas de observación de aula, (en las variantes de cuna y jardín), las pautas de observación de la gestión del espacio y los materiales en el aula, la encuesta a las familias y las pautas de la valoración de la responsabilidad y el compromiso docente.

En el ciclo I (cuna) se evaluaron 11 desempeños y en el ciclo II (jardín) 12 desempeños.

Figura 1

En la región Ancash según la Dirección de Evaluación Docente, el desempeño de los profesores tuvo un resultado como se indica:

Resumen de la EDD del Nivel Inicial-Tramo II por ciclo, región ÁNCASH

Ciclo	Total de docentes a evaluar	Docentes evaluados	Porcentaje de docentes evaluados ^{1/}	Docentes evaluados			Docentes no evaluados por diferentes causas ^{3/}
				Aprobados	Porcentaje de aprobados ^{2/}	Desaprobados	
Ciclo I (Cuna)	-	-	-	-	-	-	-
Ciclo II (Jardín)	885	856	97 %	850	99 %	6	29
Total región	885	856	97 %	850	99 %	6	29

1/ Porcentaje de docentes evaluados = (Docentes evaluados/Total de docentes a evaluar) x 100 %

2/ Porcentaje de aprobados = (Docentes aprobados/Docentes evaluados) x 100 %

3/ Los profesores que estaban sujetos a evaluación en el Tramo II y que no pasaron o no culminaron este proceso debido a causas fortuitas, de fuerza mayor o ajenas a su voluntad serán evaluados el año 2019.

Fuente: Dirección de Evaluación Docente-Evaluación Ordinaria del Desempeño Docente del Nivel Inicial-Tramo II, 2018

Tabla 1b

Resumen de la EDD del Nivel Inicial-Tramo II por ámbito, región ÁNCASH

Ámbito	Total de docentes a evaluar	Docentes evaluados	Porcentaje de docentes evaluados ^{1/}	Docentes evaluados			Docentes no evaluados por diferentes causas ^{3/}
				Aprobados	Porcentaje de aprobados ^{2/}	Desaprobados	
Urbano	423	412	97 %	409	99 %	3	11
Rural	462	444	96 %	441	99 %	3	18
Total región	885	856	97 %	850	99 %	6	29

1/ Porcentaje de docentes evaluados = (Docentes evaluados/Total de docentes a evaluar) x 100 %

2/ Porcentaje de aprobados = (Docentes aprobados/Docentes evaluados) x 100 %

3/ Los profesores que estaban sujetos a evaluación en el Tramo II y que no pasaron o no culminaron este proceso debido a causas fortuitas, de fuerza mayor o ajenas a su voluntad serán evaluados el año 2019.

Nota. Los docentes del nivel primaria a nivel nacional y local en el año 2020 tenían establecido su evaluación del desempeño, postergándose por la pandemia de la Covid 19. Fuente (Dirección de Evaluación Docente, 2018)

1.2. Antecedentes de la investigación.

De una revisión bibliográfica especializada se ha encontrado los siguientes informes de investigación que conciernen con las variables en estudio:

Gomero (2020), En su tesis doctoral denominado “Plan de monitoreo integral pedagógico en el desempeño del docente de educación básica regular. Ancash, 2019” tuvo el siguiente objetivo de determinar los efectos que produce el en el ejercicio de los maestros del nivel primaria en la Región Ancash, 2017 – 2019. Esta investigación manejó el

método cuantitativo, siendo un estudio aplicado, con un corte longitudinal, aplicando un diseño experimental, de tipo pre experimental, utilizándose como instrumento para la cogida de datos una ficha de monitoreo y la asistencia al Desempeño Docente, para realizar dicho análisis de datos utilizó la medida de tendencia central y la desviación estándar, también fue probado estadísticamente por la hoja de cálculo Microsoft Excel, obtuvieron los resultados que se muestran en las tablas, cuya población está conformada por 1053 docentes de la UGEL Huarmey ,Huaraz, con una muestra de 127 docentes, determinando prontamente a la aplicación que la variable que el Plan de Monitoreo Integral Pedagógico tiene una influencia significativa en el desempeño de los docentes de zona rural de Huarmey y zona urbana de Huaraz y con una media de 5.260 cuya implicancia se encuentra en el intervalo de $[5 - 8 >$ puntos. (pp. 25-44).

Nino (2019), en el artículo denominado “Problematizar lo humano en educación. La dimensión política y el concepto de pensamiento crítico en la pedagogía de Freire y Giroux” emite una reflexión y plantea la lectura de unos axiomas de la Pedagogía crítica y sus contribuciones al contexto pedagógico parte de las indagaciones de Paulo Freire y Henry Giroux. Se recalca la meditación de uno y otro autor sobre la relación existente entre política, educación y lo importante de desplegar el pensamiento crítico. El contenido pretende exponer que la firme investigación sobre lo humano logra personificar un dispositivo desequilibrante del mandato neoliberal, a través de una discusión sobre lo humano como el criterio de adaptación expuesto en el neoliberalismo y que es cuestionado por la Pedagogía crítica. Se hace un acercamiento a la dimensión política en educación propuesta por Freire y luego desde la crítica cultural de Giroux con afectación

en sus aportaciones al conocimiento de pensamiento crítico y al sentido del docente como intelectual. Por último, se contiene el papel de la educación frente a la progresiva burocratización de lo humano en el siglo XXI. (pp. 133-143).

Quiriz y Tobon (2019), en el artículo “Fortalezas y los aspectos a mejorar de la Evaluación del Desempeño Docente en México, considerando a la Socioformación y Experiencias Internacionales” tiene el propósito de diseñar la evaluación de los maestros a través del estudio de las fortalezas y los aspectos a corregir de la Evaluación del Desempeño Docente en México, tomando a la Socioformación y las prácticas de demás países en la evaluación a docentes. La metodología aplicada fue el análisis documental, encontrándose que esta evaluación es administrativa y prevalece las sapiencias teóricas de los maestros. Los instrumentos aplicados son estándares y no considera el contexto educativos de los docentes; se finiquita que esta evaluación debe cambiar la metodología y los instrumentos, tomando la socioformación, para crear procesos formativos de reflexionar ,retroalimentar ,evaluación, sobre el trabajo diario de los funcionarios educativos; desplegar las capacidades de los alumnos y ofrecer instrumentales educativas utilizables para optimizar la educación, así como las habilidades docentes para convertir en intermediarios y gestores, dejando de lado el papel de instructivo. (p. 101)

Ossa et al (2018), en su investigación doctoral “Programas de pensamiento crítico en la formación de docentes Iberoamericanos” refiere que el estudio asumió tal objetivo de conocer la conceptualización y lo tipos de intervención en pensamiento crítico utilizados en la formación pedagógica en Iberoamérica. Cuya metodología se partió en dos tiempos;

inicialmente, una exploración sistemática de investigaciones cuyos datos y criterios arrojaran los conceptos “pensamiento crítico”, “intervención” y “pedagogía”, encontrándose en esa búsqueda 21 artículos; a posterior se eligió aquellos relacionados a España y Latinoamérica, hallando 7 que manifestaban las medidas; usándose el análisis de contenido para las definiciones del estudio sobre pensamiento crítico. Los efectos exponen que el concepto de pensamiento crítico muestra disímiles definiciones; también, coexiste variedad de tipos en correspondencia a persistencia y metodologías de programas; últimamente se halla impactos positivos de los programas en los estudiantes. Se discute que es una competitividad esencial para el desempeño docente, pero difícilmente comprendida y admitida, aunque permite optimizar la manera en que el maestro examina su desempeño y toma decisiones, esto no siempre es apreciado en el sistema educativo. Las experiencias de su promoción en la pedagogía en Iberoamérica son menores comparando con las aplicadas en Europa, Estado Unidos y medio oriente, y en otros espacios del conocimiento como salud o ciencias. (p. 7)

Cabrera (2018) en su tesis doctoral denominado: “Desempeño docente y calidad educativa en la Universidad Nacional de San Martín”, el autor establece el objetivo de investigación el cual fue ver cuál es el nivel de relación que existe entre el ejercicio del maestro y la calidad educativa cuya investigación es cuantitativo, es una investigación aplicada, , aplicando el método hipotético – Deductivo, con un diseño no experimental transeccional descriptivo correlacional. la técnica utilizada fue la encuesta y el instrumento que se aplicó es el cuestionario con escala tipo Likert, realizo en estudio en

una población de 60 docentes de la Universidad Nacional de San Martín, cuyos resultados arrojaron que hay una relación entre el desempeño docente y la calidad educativa de los docentes siendo aceptable en un 70% y un 30% es defectuosa. Se realizó el análisis inferencial utilizando el coeficiente Rho de Spearman cuyo resultado se tuvo 0,97, indicando que existe correlación positiva muy alta entre el desempeño docente y la calidad educativa, teniendo un nivel de significancia menor a 0,05 por la cual se refuta la hipótesis nula y se admite la hipótesis alterna, es indicar que, existe evidencia en la estadística para aseverar que coexiste correspondencia significativa entre el desempeño docente y la calidad educativa. (pp. 31-36).

Choque (2017) en su tesis doctoral denominado: “El acompañamiento pedagógico y el desempeño docente en las instituciones educativas focalizadas del nivel primaria, el Agustino, 2017”. Hubo como objetivo establecer la relación existente entre el acompañamiento pedagógico y desempeño docente, con un tipo de investigación cuantitativa aplicada, con un diseño no experimental transversal descriptivo correlacional, teniendo una población de estudio de 202 docentes del nivel primaria de la localidad del Agustino cuya técnica manejada fue la observación mediante el instrumento de una rúbrica expuesto por el Minedu, con una validez del instrumental establecido por un juicio de experto con un 87%, de confiabilidad del instrumento manipulando el coeficiente Alfa de Cronbach el mismo que tuvo resultados superiores a 0,80 en uno y otro variables. Los resultados muestran que de la aplicación del 100% de docentes que tuvieron acompañamiento, en el aspecto del desempeño docente, el 27,2% se halla en el nivel IV, y el 31,7% se localizan en el nivel III, el 22,3% en el nivel II y el

18,8% se hallan en el nivel I, al realizar el análisis inferencial aplicando el coeficiente Rho de Spearman tuvo como resultado 0,650 indicando que hay una una relación positiva moderada entre la variable del acompañamiento pedagógico y el desempeño docente, con un grado de significancia menor a 0,05 , por la cual se rechaza la hipótesis nula y se admitió la hipótesis alternativa. Mostrando ello que concurre evidencia estadística para aseverar que el acompañamiento pedagógico tiene una relación significativa con el desempeño docente en las instituciones seleccionadas del nivel primario, en la localidad aplicada (pp. 43-47).

(Rosales, 2016) En su tesis doctoral denominado “Pensamiento Reflexivo Crítico y las Habilidades Sociales en Docentes de la UGEL 04 - Trujillo Sur Este, 2016”, cuyo objetivo fue determinar la relación existente entre ambas variables; cuyo método hipotético deductivo con un estudio no experimental cuyo diseño correlacional para recolectar datos utilizó como técnica y como instrumento confiable la encuesta, siendo objetivo y válido , en tablas estadísticas y gráficos se muestra la tabulación de resultados evidenciando el impacto que tiene las capacitaciones efectuadas por el Ministerio de Educación sin anticipadamente un proceso de disposición actitudinal del docente. Con una población de 963 maestros aplicando una muestra de 96 docentes selectos por comodidad, cuyos datos fueron proporcionados por la jurisdicción de la UGEL 04 Trujillo Sur Este con un total de docentes de 21 instituciones educativas de educación secundaria; determinándose los siguientes consecuencias de la aplicación de las tablas estadísticas, confirmando la hipótesis con una correlación en 0,618 la cual muestra que existe relación directa moderada significativa, con un p-valor = 0.000 (p-valor <0.01).

Ello expone la influencia que existe en el nivel del Pensamiento Reflexivo Crítico en su labor pedagógico y el desarrollo de habilidades sociales en los docentes de educación secundaria y por ello se deduce que existe una correlación significativa y progresiva de interacción entre las variables para concebir las similitudes que interactúan entre lo personal y social del profesional docente, que se halla laborando, lo que ratifica la apariencia de las teorías cognoscitivista-humanista en la variable reflexivo-crítica y su relación con las destrezas sociales que proponen Lazaruz & Folkman, en el progreso de las actitudes del experto, en su labor académico.(pp. 50-75).

Salcedo, (2016) en su investigación doctoral denominada: “Propuesta modelo de capacitación socio crítico, sistémico e inteligencia emocional de capacitación en los docentes del nivel secundario de la Unidad de Gestión Educativa 04 Trujillo Sur Este-2016”, cuyo objetivo de la actual investigación es establecer el nivel de acercamiento de las capacitaciones con un modelo de capacitación cuyos rasgos socio crítico, sistémico e inteligencia emocional en maestros del nivel secundaria. El Tipo de investigación es no experimental, por no existir manejo activa de cualquier variable en los que se observa los sucesos en su ambiente para después analizar, es un diseño descriptivo simple propositivo, utilizando la técnica de la encuesta como instrumento confiable para la recolección de los datos, cuyos resultados se muestra en tablas estadísticas y gráficos para luego analizarlos e interpretarlos; aplicándose a una población de 963 maestros y una prototipo de 96 docentes con selección aleatoria cuya fuente de obtención de datos fue proporcionada por maestros de educación secundaria de 21 instituciones educativas. Como consecuencia se evidencia que el 73 % de maestros no se encuentra capacitados

para ser críticos-reflexivos; el 18 % en parte y el 9 % sí lo que simboliza que es necesario fortificar el pensamiento crítico reflexivo de los maestros mediante formaciones que observen el enfoque socio crítico, sistémico e inteligencia emocional. Consideramos que este piloto de capacitación docente con enfoque socio crítico, sistémico e inteligencia emocional, repercutirá a favor en los maestros del nivel secundaria. La propuesta tiene un sustento en la teoría socio crítica en la que los individuos consiguen un pensamiento crítico; con enfoque holístico e integrador. (pp. 37-55).

1.3. Formulación del problema de investigación

¿Cómo diseñar un programa con un Enfoque Crítico Reflexivo para mejorar el Desempeño Docente en el Nivel Primaria - Institución Educativa Antenor Sánchez en el 2019?

1.4. Delimitación del estudio

Pese a los constantes avances e innovaciones educativas que se han tenido hasta la actualidad, la educación en los últimos años está en proceso de cambio, siendo este constante cambio un desafío para la docencia que aún no supera los modelos tradicionales, la presente investigación deberá afrontar diversos tipos de restricciones tanto desde el punto teórico pues si bien existen estudio relacionados a nivel internacional, a nivel nacional y local son escasos.

A partir del punto de vista de diligencia, la presente investigación, posee un carácter intencionado y no aleatorio y enfocado en los profesores de la institución educativa “Antenor Sánchez”, y a pesar de que esta muestra pueda ser apreciada como de poca significatividad, se proyecta a que la propuesta genere resultados que se proyectará en toda la comunidad estudiantil que hasta la fecha está siendo afectada por los inadecuados procesos pedagógicos.

En términos prácticos, el alcance que considera la amplitud de la variable dependiente desempeño docente se ha delimitado a los cuatros dominios en los aspectos de preparación para

el aprendizaje de los estudiantes, enseñanza para los aprendizajes de los alumnos, participación en la gestión de la escuela y comunidad, progreso de la profesionalidad e identidad docente y algunas competencias y desempeños seleccionadas respecto a los dominios.

La investigación llega hasta una fase de generación de una propuesta, considerando para su pertinencia los datos conseguidos de la aplicación de instrumentales a la muestra de estudio. Este hecho responde a las interferencias para la aplicación del programa debido a los factores condicionantes generados por la emergencia sanitaria por el Covid 19 puesto que las instituciones no se encuentran trabajando de manera presencial y toda coordinación es virtual con la parte administrativa y docente, fue todo un reto comprometer a cada uno de los participantes, en tanto la investigación es realizada por un solo responsable y no a un equipo de trabajo, haciendo que el esfuerzo, costos y demás restricciones se vean acrecentados.

1.5. Justificación e importancia de la investigación

La educación es un fenómeno social y como tal tiene la incidencia de diferentes factores que limitan, condicionan y/o fortalecen su pertinencia para con los objetivos educativos propuestos que demandan respuestas conjuntas y articuladas entre los órganos estatales, docentes, estudiantes, y las familias en la educación. En nuestra sociedad el sector presenta una serie de dificultades, problemas expuestos que nos dan luces sobre las diferentes dificultades que presenta la docencia desde su proceso formativo hasta el ámbito de desempeño profesional, siendo esta problemática no exclusiva de nuestro país; sino que se presenta en diferentes contextos, sobre todo en Latinoamérica.

Nuestros países iniciaron sus evaluaciones docentes a partir de los resultados emitidos de los estudiantes en las primeras evaluaciones PISA organizado por la OCDE en el año 2020, teniendo un resultado por debajo de los países industrializados, relacionándose a la falta de

preparación del docente, prácticas netamente expositivas y bajos salarios. Dichas evaluaciones docentes empezaron con un marco normativo establecido en las carreras públicas magisteriales iniciándose en México en 1993 y en el Perú en el año 2017 con el nivel inicial, cuya evaluación propuso dos categorías: aprobó y no aprobó, reportándose la aprobación del 99.3 % de maestros que participaron en la evaluación de la observación del aula, gestión del espacio, materiales del aula, encuestas a las familias, compromiso. Sin embargo, el análisis de los resultados de la rúbrica en clase para estos docentes, en algunos aspectos mencionados hay necesidad de mejoras específicas como: el trato del docente a los estudiantes, su sensibilidad ante ellos, la promoción de autonomía y habilidades de lenguaje. En el año 2020 quedó suspendida la evaluación docente para el nivel primaria por la pandemia del coronavirus.

Los marcos normativos educativos establecen una serie de estímulos y responsabilidades tales como la ley N° 29944 de la carrera pública magisterial con la que establece un programa de exámenes tanto para el ingreso al nombramiento docente y ascensos a las escalas cada ciertos años los cuales pueden mejorar sus haberes, el siguiente documento es el Proyecto Educativo Nacional con diversas orientación estratégicas, estableciendo en el numeral 02, que los docentes en todo el sistema educativo debe ser comprometido en el logro de aprendizaje de sus estudiantes, comprendiendo sus necesidades y entorno social, cultural y ambiental sin discriminación desempeñándose con ética, integridad, profesionalismo construyendo vínculos afectivos positivos.

Los estudiantes a nivel nacional son evaluados anualmente con las pruebas censales (ECE), entre el 2016 y 2018, los resultados estudiantiles con un nivel “satisfactorio” de aprendizaje aumentó en lectura y matemática en 4° grado de primaria, en 2° grado de primaria en Matemática muestran una “baja considerable” entre 2016 y 2018. En este tiempo, la cifra de

estudiantes con nivel satisfactorio en el área bajó de 34,1% a 14,7%, expresa una disminución de cerca de 20 puntos porcentuales, en correspondencia a Lectura, en igual grado, la evaluación muestral lanzó un descenso de 8,6 puntos porcentuales en el igual espacio de tiempo.

Es así que teniendo en cuenta lo expuesto se pretende optimizar la práctica de los profesores de una Institución Educativa, considerando el enfoque crítico reflexivo a partir de un diagnóstico a través de la autoevaluación y el análisis de las necesidades encontradas; las cuales mediante los talleres y sesiones innovadoras que se proponen y compromisos establecidos contribuirán a la mejora continua que debe aspirar un docente comprometido con el beneficio de los aprendizajes esperados en la escuela.

En tal sentido el estudio representa un aporte teórico científico, en tanto ha estructurado fundamentos sólidos respecto a las variables de estudio referente al enfoque crítico reflexivo y el desempeño docente desde un análisis mundial, nacional y local. Así como para la sostenibilidad de la propuesta.

La contribución práctica lo constituye la propuesta, ya que se precisa en el basamento metodológico para la producción de una propuesta, que se estructurará en el procesos y etapas, objetivos específicos y acciones, como camino para la implementación, aplicación y validación del programa con un enfoque crítico reflexivo que pretende contribuir a la efectividad de la práctica docente desde la normativa que establece el ministerio de educación en su marco del buen desempeño docente.

El aporte práctico se centra en el tipo y diseño de investigación seleccionada atendiendo al contexto actual y cuidando la rigurosidad de los procesos de esta investigación que se realizará en la Institución educativa “Antenor Sánchez” cuyos niños vienen de familias con muchas carencias educativas, afectivas, emocionales y un nivel socio cultural deficiente, siendo la

población beneficiará 24 docentes del nivel primario y a 480 estudiantes que cursan sus años escolares de la Institución Educativa.

1.6. Objetivos de la investigación

1.6.1. Objetivo general

- Diseñar un programa basado en el enfoque crítico reflexivo para mejorar el desempeño docente en la Institución Educativa “Antenor Sánchez”.

1.6.2. Objetivos específicos

- Identificar el nivel de desempeño de los docentes en la dimensión preparación para el aprendizaje de los estudiantes en la Institución Educativa “Antenor Sánchez”.
- Identificar el nivel de desempeño de los docentes en la dimensión evaluación para los aprendizajes de los estudiantes en la Institución Educativa “Antenor Sánchez”.
- Identificar el nivel de desempeño de los docentes en la dimensión desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente en la Institución Educativa “Antenor Sánchez”.
- Elaborar una propuesta de un programa basado en el enfoque crítico reflexivo para mejorar el desempeño docente en el nivel primario en la Institución Educativa “Antenor Sánchez”.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. Fundamentos teóricos de la investigación

2.1.1. El desempeño docente

2.1.1.1 Definición del desempeño docente.

El término desempeño docente en la actualidad, es un término donde recae diversas funciones y actuaciones por ser concebido al docente como histrión primordial y esencial para mejorar la eficacia educativa en los diversos niveles del sistema educativo. Según (Montenegro, 2005) afirma:

Se puede entender al desempeño docente como el acatamiento de sus ocupaciones; hallándose definido por elementos corporativos entre el docente, estudiante y el contexto. Así mismo, el desempeño se ejerce en diversos campos: el contexto socio-cultural, el entorno institucional, el espacio de aula y sobre el docente un ejercicio mediante una labor reflexiva. (p.59).

Para otros autores como (Robalino, 2005), considera que:

El desempeño docente engloba tres aspectos los cuales son : la disposición personal, su responsabilidad social y la movilización de sus capacidades profesionales, y así relacionarse significativamente entre los dispositivos que impactan la formación de los estudiantes; participación en el encargo institucional ; fortificar una cultura democrática, e inmiscuirse en las políticas educativas locales y nacionales en los aspectos de diseño, implementación y evaluación, para potenciar en los estudiantes progreso de competencias, habilidades y aprendizajes para la existencia (p.11).

estos dos autores podemos entender que el desempeño docente abarca varios ámbitos de responsabilidad en relación a: los estudiantes, escuela, comunidad y profesionalismo, que no se encuentra lejos de los ámbitos que considera el Ministerio de Educación en el MBDD, englobando aspectos tales como : La preparación para los aprendizajes, la enseñanza que logre aprendizajes en los estudiantes, el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente y la intervención en la gestión de una escuela relacionada a la colectividad.

2.1.1.2 Necesidades de cambio en la identidad, el saber y la práctica de la profesión docente en el Perú.

Las profesiones dentro de la sociedad asumen prácticas que se conforman a partir de insuficiencias específicas de una sociedad en un explícito momento de la historia. Efectúan un oficio social y tienen un saber específico sobre el que sus ejecutantes tienen potestad. Dichas profesiones asumen un prestigio e importancia de quienes las asumen quienes están expuestos a las peticiones y expectativas de los procesos culturales y sociales del contexto. De ahí que las profesiones se van adecuando en aspectos de tecnología y su valor por efecto de los procesos sociales, culturales y económicos que les demandan, pero también establecidos por sus practicantes en cuanto colectividad profesional.

Hoy el contexto del país y el mundo solicitan que la carrera docente se ubique en las permutas que viene ocurriendo. En materia de balance, la práctica docente estaba relacionada a un tipo de escuela que motivaba un trato acrítico con el conocimiento, promoviendo una cualidad y un pensamiento dogmáticos. Se hallaba una escuela en la que prevalecía una cultura dictatorial sustentada en el

ejercicio de la violencia y de la obediencia, es decir, una disciplina heterónoma, una escuela separada del mundo cultural de sus estudiantes y de las colectividades en las que vive inserta.

En lo que toca a lo prospectivo, la diversidad existente en los aspectos culturales y sociales, el valor de la democracia, los derechos humanos y de la aseveración de la educación como derecho, la urgencia de formar sociedades más equitativas y corrientes migratorios mundiales han forjado fenómenos de convivencia cultural e intercambio, y han propiciado así peticiones de aprendizaje sobre lenguas diversas y culturas. En este contexto, el conocimiento humano también se han dado cambios, en las tecnologías que han acompañado los procesos de producción del saber, que han relacionado con la pedagogía, con lo cual ha sido enriquecida e requerida.

En consecuencia, la sociedad actual solicita al docente que forme a los estudiantes de estas nuevas generaciones para enfrentar los retos de una sociedad a futuro aún en edificación. Los interrogantes sociales a los regímenes escolares y a los propios docentes reclaman sistemas de desarrollo profesional que aseveren una formación del magisterio a la altura de los cambios sociales, que los conduzca y hasta los anticipe.

El país ha determinado un rumbo de consenso para la política educativa, expuesto en el Proyecto Educativo Nacional. Allí se señala la necesidad de revalorar la profesión docente, replanteando el proyecto de docencia principalmente, que sea funcional a una educación y una escuela convertidas en

espacios de aprendizaje de respeto, valores democráticos y convivencia intercultural, de relación creativa y crítica con el saber y la ciencia, de impulsor del emprendimiento y de una ciudadanía basada en derechos.

Se pretende que, para generar estos cambios duraderos en la identidad, la práctica y el saber de la profesión docente, debemos lograr una cohesión en torno a un nuevo punto de vista de la docencia que envuelva a maestras y maestros de manera directa.

2.1.1.3 La docencia y los aprendizajes fundamentales.

Según el minedu (2014) El Proyecto Educativo Nacional expresa la necesidad de establecer con un marco curricular que demarque un conjunto de aprendizajes estimados fundamentales y que deben convertir en resultados comunes para todo el país. Dichos aprendizajes, deben estar referidos a los pilares como el al hacer y conocer como al ser y el convivir, y deben de ser consistentes con la necesidad de desempeñarnos eficaz, creativa y responsablemente como personas, siendo habitantes de una región, ciudadanos y empleados productivos en varios contextos socioculturales y en un mundo globalizado.

Esta manera de aprender exige el desarrollo de habilidades de razonar, de originar ideas y de convertir realidades trasladando conocimientos a varios contextos y escenarios. Por lo mismo, simbolizan un rompimiento con el tipo de consecuencias al que el sistema escolar ha estado acostumbrado a causar

tradicionalmente, desde una perspectiva de traspaso de información, de consumo acrítico de conocimientos entumecidos y de reproducción cultural.

El nuevo enfoque curricular, mencionada en estas nuevas peticiones de aprendizaje, exige modificar la naturaleza de los procesos pedagógicos en las instituciones y, a la vez, da contexto a la nueva función social y a la tarea pedagógica de la profesión docente.

2.1.1.4 La docencia y la escuela que queremos

Se requiere que el colegio sea responsable de los aprendizajes, tenga una gestión democrática y sea líder de los aprendizajes de los estudiantes, suscitando el pensamiento creativo, crítico de los alumnos y la valoración de la variedad, siendo inclusiva y acogedora. Según él (Ministerio de Educación, 2014), la escuela que queremos muestra las siguientes características:

- A) **La gestión escolar:** Se ejerce el liderazgo directivo con responsabilidades del aprendizaje y eficacia de los procesos pedagógicos, los involucrados son: directores, profesores, estudiantes, comunidad y padres de familia.
- B) **La convivencia:** Debe promover un ambiente acogedor, colaborativo e inclusivo. Existe la colaboración entre pares y grupo mediante la aprobación recíproca, cooperación, respeto por los contrastes culturales, gramaticales, físicas de los derechos de todas y todos.
- C) **Relación escuela, familia y comunidad:** La escuela se centra en el aprendizaje utilizando los recursos y el contexto cultural y productivo de la comunidad. Los

padres de familia conocen y vislumbran las tipologías de aprendizajes que debe suscitar hoy los colegios, así como la forma adecuada de lograrlo.

- D) **Procesos pedagógicos:** Los profesores promueven que los alumnos estudien de modo, crítico, reflexivo, creativo y colaborativo, utilizando la diversidad de textos de información y habilidades de trabajo en equipo, aportando cada uno desde sus habilidades para el intercambio de saberes respetando la diversidad existente en el aula. Propiciando y evaluando competencias resolutivas y creativas.

2.1.1.5 Nueva visión de la profesión docente.

El minedu (2014) Propone la visión de dar un norte al cambio en la profesión docente. Durante la segunda mitad del siglo XX, se han dado las grandes transformaciones que se hasta hoy se han producido en las sociedades contemporáneas las cuales colocan en el debate dos modelos de profesionalización:

“uno que se inclina por predeterminar medios y fines desde una lógica de causa-efecto y estandarizar tanto objetivos como procedimientos, preocupado por la eficiencia; y otro que reconoce la diversidad y asume la necesidad de responder a ella desde una lógica menos predefinida, más interactiva, basada en consideraciones de las características individuales, socioculturales y evolutivas de sus estudiantes y también en consideraciones culturales, ético-morales y políticas, que no son las mismas en todos los casos y que exigen adecuación constante como condición de eficacia y calidad. (p.15)

La visión que se plantea de la profesión docente en la que se basa el Marco de Buen Desempeño Docente se enmarca en la segunda opción, la reconoce y evidencia a la docencia como un trabajo complejo. Exigiendo mediante su ejercicio una actuación reflexiva, de manera autónoma y crítica respecto a su actuar, y una capacidad de concluir en cada contexto. Además, es una profesión de una dinámica relacional, con los estudiantes y con sus pares, aspectos complejos de interacciones que intervienen en el aprendizaje y la labor de la organización escolar. En esta visión, el docente es el agente de cambio, pues reconoce el dominio de sus palabras y ejercicios para formar a los estudiantes. Exigiendo también una acción compartida con sus pares para el planificación, evaluación y reflexión pedagógica. Siendo una función éticamente liada.

2.1.1.6 Dimensiones de la profesión docente

Según el MINEDU (2014), Las profesiones vienen evolucionando por la necesidad de sus contextos en los aspectos del saber, habilidades. En el marco de desempeño la docencia identifica características o dimensiones compartidas, y, luego, las específicas de la docencia.

En las dimensiones compartidas tenemos las siguientes: Dimensión reflexiva, colegiada, relacional, ética.

- A) **Dimensión reflexiva:** Los docentes reflexionan desde su experiencia, reflexiona, decide, toma el conocimiento de manera crítica y despliega diversas habilidades para afirmar los aprendizajes de los estudiantes, reflexiona, revisa su práctica de enseñanza, siendo la misma un aspecto básico.

El docente muestra en su práctica saberes disciplinares, curriculares, y profesionales, así como conoce las particularidades de los alumnos y el contexto.

El docente analiza su práctica y la de sus pares, asumiendo compromisos de transformación de su práctica docente.

- B) **Dimensión colegiada:** Los docentes aplican su práctica profesional de manera social e institucional, se relaciona con sus colegas y equipo directivo para planificar, coordinar, ejecutar y evaluar su práctica en el colegio. Estas acciones desarrollan el trabajo agrupado y la reflexión sobre las características de su práctica de enseñanza.

El docente se identifica con la visión, misión, valores e ideario institucional, trabaja a nivel de comisiones, colegiadamente, se toman decisiones importantes institucionales.

- C) **Dimensión relacional:** Esta dimensión tiene una relación de pares que se realiza en aspectos de aprendizaje, que se deben establecer de manera planificada, dirigida y evaluada por los profesores. En estos procesos se edifican relaciones afectuosas, sociales, de tolerancia, mediante relaciones de respeto y cuidado. El docente se relaciona con los estudiantes, familia y comunidad, valorando sus diferencias individuales y socioculturales.

- D) **Dimensión ética:** El docente muestra este aspecto con la responsabilidad y compromiso con los alumnos, sus logros y formación, respetando sus diferencias, respetando sus derechos y dignidad de los niños, niñas y adolescentes. El ejercicio educativo reconoce la pluralidad étnica, lingüística, biológica y cultural.

En las dimensiones específicas tenemos: la dimensión pedagógica, dimensión política y dimensión cultural.

- A) **Dimensión cultural:** Referido a la cultura a conocer su entorno con la finalidad de tener diversos enfrentamientos como son: políticos, económicos, sociales y culturales, así como los de la historia y el contexto local, regional, nacional e internacional en que surgen. Implica hacer un análisis cómo evoluciona, problemas y retos para comprenderlos y lograr los aprendizajes contextualizados que cada sociedad plantea a sus generaciones más jóvenes.
- B) Dimensión política:** El compromiso del docente con la formación de sus estudiantes tanto como personas sino también como ciudadanos encaminados a la metamorfosis de las relaciones sociales desde una orientación de equidad, justicia social, pues la misión de la escuela se encuentra relacionada con el reto de formar como país, como sociedades enlazadas con una identidad común. Edificar sociedades más justas y libres y menos desiguales, sostenidas en ciudadanos responsables, activos, conscientes y respetuosos del medio ambiente, requiere del docente comprensión de la realidad social y sus desafíos.
- C) **Dimensión pedagógica:** La dimensión pedagógica compone el núcleo de la profesionalidad docente. Describe a un saber específico, el saber pedagógico edificado en la reflexión teórico-práctica, que le consiente apelar a saberes varios para efectuar su rol. Alude, también, a una experiencia específica, que es la enseñanza, que requiere capacidad para producir la disposición, es decir, el interés y el compromiso en los estudiantes para aprender y formarse. Y pide de la ética del educar, es decir, de tener presente que el crecimiento y la libertad del

sujeto de la educación es el propósito que da sentido a la relación a través del cual se educa.

Siendo para ellos tres aspectos fundamentales: El juicio pedagógico, el liderazgo motivacional, la vinculación.

2.1.1.7 Mejoramiento del desempeño docente

Según , Espinoza (2014) Afirma que el desempeño docente es un fin que se logra estableciendo espacios formativos y evaluaciones continuas, se comprende como oportunidades dentro del desarrollo del personal. Es realizado desde la evaluación del profesorado, el cual se consigue estableciendo metas claras y precisas.

Toman como punto de partida las necesidades pedagógicas y educativas del estudiante para lograr los objetivos y sensibilizan a los docentes a realizar trabajos en equipo, hacia optimizar el nivel de eficacia de la institución educativa. Las expectativas se integran en este proceso de evaluación docente, propiciando que los docentes desplieguen unos objetivos de la ganancia en equipo. El directivo debe fomentar la participación de los docentes, debe propiciar que incursionen aspectos a planificar mediante la colaboración para aportar a la solución de problemas en forma colegiada y en intercambio permanente con sus pares, aspectos que pueden producir beneficios en el grado de involucramiento, aprendizaje de los educandos y complacencia de los docentes.

2.1.1.8 Funciones del docente

Para Chacha (como se citó en (Espinoza, 2014)) resume las funciones que tiene el docente, siendo ellas las siguientes:

- A) Función curricular:** Involucra planificación en el contexto del currículo, anticipando las actividades a realizar con sus estudiantes, en base al currículo nacional, sin olvidar las contextualizaciones que debe establecerse, en base de la realidad social de la Institución Educativa y según el P.E.I.
- B) Función didáctica:** Atañe a la aplicación de la planificación curricular en el aula, utilizando una diversidad de estrategias donde incluya recursos didácticos, motivación permitiendo el sumario de interés aprendizaje, para lograr los y propósitos que se pretende lograr.
- C) Función evaluadora:** Constituye uno de los aspectos primordiales, donde se puede observar el avance respecto a la planificación curricular, se observa los beneficios aprehendidos durante el proceso de interés aprendizaje. A través de esta se logrará establecer la evaluación formativa para el aprendizaje.
- D) Función tutorial:** Consiente en atender a cada estudiante de modo individualizada así orientar y realizar un acompañamiento según sus necesidades pedagógicas y emocionales. Esta función debe ser permanente y debe establecerse con los padres del alumno, al final de comunicar, coordinar el concerniente a ejercicios de seguimiento formativo.
- E) Formación permanente:** Es primordial que el profesor en estos tiempos se conserve capacitado en el campo de desempeño, con intenciones a manifestar con conocimiento crítico los aspectos que se darán en el aula.

2.1.1.9 Competencia de un docente eficaz

En los contextos actuales donde se busca en el sistema educativo la calidad educativa y tomando en cuenta que el desempeño docente es un ente primordial para dicho cometido, (Elmys H, 2003) en su ensayo, considera aspectos básicos que el docente eficaz debe mostrar en su práctica docente, siendo ellas las siguiente:

- A) **Aprender a aprender:** El docente, debe mostrar destrezas de investigación, elección, categorización y proceso de la información, debe ser investigador y active recursos propios para satisfacer esta necesidad a lo largo de su profesión docente.
- B) **Creativo e innovador:** El docente debe desarrollar competencias creativas para la aplicación en el ámbito educativo, las cuales le servirá para la búsqueda de soluciones a nuevos problemas y estén capaces de hallar maneras de solucionar dificultades conocidos. Ser una persona creativa e innovadora, por ello se debe fortalecer las capacidades de observar, imaginar, estimular las respuestas al problema relacionando con lo ya vivido o realizado en la vida.
- C) **Pensador crítico:** Implica la habilidad de efectuar reflexiones de valor fundados en análisis contrapuestos con la bibliografía consultadas. Por ello la escuela debe fomentar la investigación en diversas fuentes para sostener diversas argumentaciones, para lo cual es necesario propiciar la comprensión, el análisis, para establecer posturas y ser responsables en su emisión de juicios.
- D) **Colaboración:** Los docentes deben establecer un trabajo cooperativo con los pares de la escuela, para planificar, colaborar y solucionar problemas así establecer los colegiados docentes como una estrategia participativa.

E) **Educación mediada por las TIC:** La capacitación de capacidades digitales, cada vez más significativo en el desempeño docente, es un potente recurso para el aprendizaje, la alfabetización digital, pueden utilizarse para suscitar competencias y así optimizar el desempeño formativo del estudiante.

2.1.1.10 La formación docente frente a un enfoque crítico reflexivo.

Por lo tanto, MINEDU (2017), De manera tradicional los docentes fueron formados de manera tecnicista, en este supuesto se diseñaron el enfoque crítico reflexivo que se establece desde las siguientes conjeturas:

A) El conocimiento no se transmite, sino que se construye o produce:

Profesores y escolares conviene distinguirse y comprometerse como personas dinámicas de este desarrollo de edificación. Los procedimientos instructivos deben reverenciar esta circunstancia y significarse por la indagación y cimentación recíproca del conocimiento. Esta dialéctica del acompañamiento pedagógico, a modo de táctica de constitución en prestación debe deducirse como sucesión de edificación colectiva del conocimiento. El profesor acompañado no es “objeto de capacitación”, sino “sujeto de formación” donde contribuye su destreza y saberes anteriores en un ambiente específico. La indagación y creación de nuevos saberes sólo será factible desde la reflexión crítica sobre la concerniente experiencia y el coloquio reflexivo con sus pares.

B) Es necesario develar los supuestos que están detrás de la práctica pedagógica:

Atrás de una experiencia hay unos presuntos hipotéticos que la determinan. Para crear viable el cambio de ciertas experiencias es indispensable exteriorizar e intercambiar las sospechas que la sustentan, para ello y saber que hay detrás de dichas prácticas debemos deconstruirlas a partir de la reflexión crítica de la misma. (p.6).

C) La reflexión crítica sobre la propia práctica es fuente de autoformación y producción de saberes pedagógicos.

La reflexión crítica supone el análisis profundo mediante la deconstrucción del contexto particular, no se reduce a evaluar aspectos como (estrategias, metodologías, recursos).

D) La práctica por sí sola no es formadora.

No debe bastar observar la práctica y hacer una simple reflexión, los docentes deben manejar estrategias de análisis y reflexión crítica sobre la práctica, para sistematizarla y sacar lo mejor de ella.

Debemos relacionar dicho conocimiento con los aspectos sociales, culturales y políticos del contexto asociado a la enseñanza.

E) El proceso formativo de los docentes es a su vez un proceso identitario.

Es un proceso donde se reafirma la identidad del docente en el aspecto profesional y personal, de manera individual y colectiva, también puede afirmarse de manera colectiva en los espacios establecidos en la I.E.

F) La institución educativa puede ser un espacio para la reflexión crítica

colectiva, la autoformación y el fortalecimiento de la autonomía profesional docente.

Los docentes pueden establecer alternativas en conjunto desde el compartir problemas comunes, fortaleciendo su autonomía profesional, una autonomía para construir saberes y alternativas para la transformación.

G) El trabajo colectivo desde grupos de interaprendizaje (GIA) debe ser un desencadenante de la reflexión crítica que ayude a consolidar esta idea de autonomía.

Las comunidades profesionales de aprendizaje son un proyecto transformacional de las I.E., se construye mediante la interacción en relación a intereses comunes para la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.

H) La docencia crítica reflexiva, es una docencia con compromiso ético a favor del cambio y conciencia de su rol social.

Tiene una capacidad de autocrítica de investigación, aprendizaje experiencial y de la interacción con sus pares, construyendo saberes, validando propuestas, afirmando su identidad y el desarrollo de su autonomía profesional. Analizando los problemas de la escuela y brindando alternativas de solución, aplicando una pedagogía ética, autonomía y respeto.

2.1.1.11 Marco del buen desempeño docente.

Podríamos decir que uno de los conceptos que consideramos apropiado referente a este tema es el que emite Ministerio de educación (2014) quien expresa que “Son

los dominios, las competencias y los desempeños que determinan una buena docencia óptima y que son exigibles a todo docente de la educación básica del país. Es un instrumento estratégico en una política integral de desarrollo docente. (p. 24).

A) Propósitos

El marco del buen desempeño, tiene el propósito establecido según el Ministerio de Educación (2014):

Compone un convenio experimentado y social entre el Estado, los maestros y la sociedad en torno a las competitividades que se espera que avasallen los docentes de la patria, en periódicas fases de su carrera profesional, con la finalidad de conseguir el aprendizaje de todos los alumnos (p. 24)

B) Propósito específico del marco del buen desempeño docente.

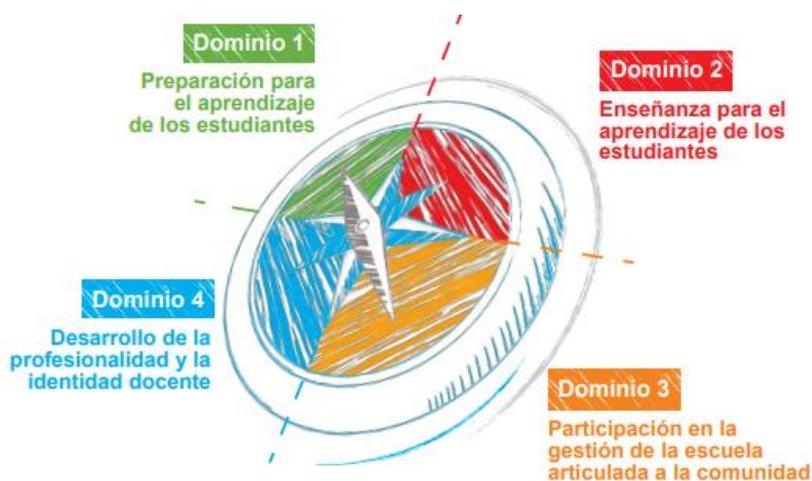
- a) Instituir un lenguaje habitual entre los que ejercen la profesión docente y los ciudadanos para referirse a los distintos procesos de la enseñanza.
- b) Promover que los maestros reflexionen sobre su praxis, se apropien de los desempeños que caracterizan la profesión y construyan, en comunidades de práctica, una visión compartida de la enseñanza.
- c) Promover la revaloración social y profesional de los docentes para fortalecer su imagen como profesionales competentes que aprenden, se desarrollan y se perfeccionan en la práctica de la enseñanza.
- d) Guiar y dar coherencia al diseño e implementación de políticas de formación, evaluación, reconocimiento profesional y mejora de las condiciones de trabajo docente. (Ministerio de Educación, 2014, p. 24)

C) Los cuatro dominios de marco

Es concebido como dominio el campo de ejercicio docente que congrega un grupo de desempeños profesionales que inciden propiciamente en los aprendizajes de los alumnos. En todos estos subyacen el carácter ético de la enseñanza, centrada en la prestación de un servicio público y en el desarrollo integral de los alumnos (En este ámbito, se han identificado cuatro (4) dominios o campos concurrentes: el primero se relaciona con la preparación para la enseñanza, el segundo describe el desarrollo de la enseñanza en el aula y la escuela, el tercero se refiere a la articulación de la gestión escolar con las familias y la comunidad, y el cuarto engloba la configuración de la identidad docente y el desarrollo de su profesionalidad (Figura 2) (Ministerio de Educación, 2014, p. 24).

Figura 2

Dominio del Marco del Buen Desempeño Docente



Nota. Se observa en el gráfico la distribución de los dominios que comprenden el MBDD. Fuente (Ministerio de Educación, Marco del buen desempeño docente, 2014)

a) Dominio 1: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes

Se trata de la programación del ejercicio docente mediante la preparación de la planificación curricular, y las planificaciones a corto plazo bajo un enfoque intercultural e inclusivo. Describe la comprensión de las trascendentales tipologías sociales, culturales —materiales e inmateriales— y cognoscitivas de sus alumnos, el conocimiento de los contenidos académicos y disciplinares, además implica el seleccionar los materiales educativos, las estrategias de enseñanza y evaluación del aprendizaje. (Ministerio de Educación, 2014, p. 25).

b) Dominio 2: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.

Alcanza la administración del proceso de enseñanza a través de un enfoque que estime la inclusión y la diversidad. Refiere la diplomacia pedagógica del maestro en el progreso de un clima favorable al aprendizaje, el manejo de los contenidos, la motivación constante de sus alumnos, el progreso de diversas estrategias metodológicas y de evaluación, así como el uso de recursos didácticos acertados y notables. Utiliza además diferentes criterios e instrumentos que suministran la filiación del logro y los desafíos en el proceso de aprendizaje. (Ministerio de Educación, 2014, p. 25).

c) Dominio 3: Participación en la gestión de la escuela articulada de la comunidad

Comprende la participación en la gestión de la II.EE. o la red de escuelas desde una perspectiva democrática para configurar la comunidad de aprendizaje. Describe la comunicación efectiva con los diversos actores de la comunidad educativa, la participación en la elaboración, ejecución y

evaluación del Proyecto Educativo Institucional, además de la contribución al establecimiento de un clima institucional favorable. Incluye la valoración y respeto a la comunidad y sus características, y la corresponsabilidad de las familias en los resultados de los aprendizajes (Ministerio de Educación, 2014, p. 26).

d) Dominio 4: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente

Es el proceso y las prácticas que determinan la formación y desarrollo de la comunidad profesional de docentes. Refiere la reflexión sistemática sobre su práctica pedagógica, la de sus colegas, el trabajo en grupos, la colaboración con sus pares y su participación en diligencias de desarrollo profesional. Incluye la responsabilidad en los procesos y resultados del aprendizaje, y el manejo de información sobre el diseño e implementación de las políticas educativas en el ámbito nacional y regional. (Ministerio de Educación, 2014, p. 26).

D) Las nueve competencias docentes

Se concibe como un ser capaz para solucionar dificultades y alcanzar intenciones. Y es que el manejo de dificultades no presume solo un grupo de conocimientos y la capacidad de utilizar, sino además la potestad para examinar el contexto y los convenientes eventos con las que contamos para injerirse en ella. Cuan capaz es para dar resolución a los problemas y conseguir intenciones, presume un operar pensativo que involucra un reclutamiento de capitales tanto intrínsecos como del exterior, al final de crear contestaciones oportunas en contextos inseguras y las decisiones

enmarcadas en lo ético. La capacidad involucra responsabilidades, destreza a hacer los sucesos con aptitud, razonamiento, mando de elementos conceptuales y la comprensión de la moral y el resultado social de sus decisiones. (Minedu, 2014, p. 26).

a) Dominio 1: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes

- **Competencia 1**

Echar de ver y alcanza las tipologías de los alumnos y tramas, los comprendidos disciplinares que se enseña, con los enfoques y procesos didácticos, para así causar capacidades de valiosa altura y su formación general. (Minedu, 2014, p. 26).

- **Competencia 2**

Proyecta la instrucción de manera colegiada, avalando conexión entre las lucubraciones que se quieren alcanzar en los alumnos, el sumario didáctico, el uso de los recursos aprovechables y la valoración, en una programación curricular en permanente investigación. (Minedu, 2014, p. 26).

b) Dominio 2: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes

- **Competencia 3**

Crea un habitat adecuado para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la variedad en todas sus expresiones, con propósitos a instituir ciudadanos críticos e interculturales. (Minedu, 2014, p. 27).

- **Competencia 4**

Acarrea el proceso de enseñanza con señorío de los temas disciplinares y el uso de destrezas y recursos oportunos, para que los alumnos asimilen de forma pensativa y crítica lo que corresponde a la solución de problemas afines con sus experiencias, intereses y contextos culturales. (Minedu, 2014, p. 27).

- **Competencia 5**

Valora constantemente el aprendizaje acorde con los objetivos institucionales previstos, para la toma de decisiones y retroalimentar a sus alumnos y a la comunidad educativa, teniendo en cuenta los contrastes individuales y los contextos culturales. (Minedu, 2014, p. 27).

c) Dominio 3: Participación en la gestión de la escuela articulada de la comunidad

- **Competencia 6**

Participa activamente, con actitud democrática, crítica y colaborativa, en la misión de la escuela, favoreciendo a la reconstrucción y progreso continuo del Proyecto Educativo Institucional para generar aprendizajes de calificados. (Minedu, 2014, p. 27).

- **Competencia 7**

Instaura relaciones de respeto, colaboración y corresponsabilidad con las familias, la comunidad y otras instituciones del Estado y la sociedad civil; fructifica sus conocimientos y recursos en los métodos educativos y da cuenta de los resultados. (Minedu, 2014, p. 27).

d) Dominio 4: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente

- **Competencia 8**

Reflexiona acerca de su práctica y experiencia institucional y desarrolla procesos de aprendizaje continuo de modo individual y colectivo, para construir y afirmar su identidad y responsabilidad profesional. (Minedu, 2014, p. 27).

- **Competencia 9**

Cultiva su carrera desde una conducta de respeto de los derechos fundamentales de las personas, demostrando honestidad, justicia, responsabilidad y compromiso con su función social. (Minedu, 2014, p. 27).

2.1.2. Enfoque Crítico Reflexivo

Movimiento que orienta a los educadores hacia el progreso de la reflexión crítica y la autodeterminación competente con la aptitud para indagar, valorar e implementar renovaciones prolongadas en su destreza pedagógica. Busca que los educadores se comprometan en un desarrollo de variación educativa, desarrollando un rol comprometido mediante una construcción y reconstrucción crítica de su experiencia pedagógica.

Para iniciar la conversión hacia una nueva docencia, es importante reflexionar algunas posturas como se hace referencia: Carmona (2018)

El enfoque docente creativo y crítico reflexivo, muestra un vigor en el proceso general del individuo, de una característica de habitante idóneo de agenciarse en todo lo que el punto de vista de otros, argüir sus proposiciones y sostener sus determinaciones de modo introspectiva e inventiva, más participativa en la conclusión compuesta de cuestionamientos y de mayor firmeza deontológica en su ocupación habitual. En conclusión, fomenta un modelo de relación colectiva justificándose en la consideración recíproca, el argumento, la contribución, la participación edificante y la conexión moral (p.134).

2.1.2.1. El pensamiento crítico–reflexivo.

A la luz de diversas consideraciones el pensamiento “Es una competencia humana, siendo la capacidad de procesar información y construir conocimiento, combinando representaciones, operaciones y actitudes mentales, en forma automática, sistemática, creativa o crítica, para producir creencias y conocimientos, plantear problemas y buscar soluciones, tomar decisiones y comunicarse e interactuar con otros, estableciendo metas y medios para el logro”. (Villarini,s.f.,p. 37).

Villarani (s.f.) explica que el proceso del pensamiento puede tener lugar a tres niveles de manera de funcionar conscientemente. “El pensamiento automático, es cuando actuamos sin pensarlo mucho, y respondemos inmediatamente ante los diversos estímulos del ambiente con respuestas previamente aprendidas. El pensamiento sistemático, es cuando, es cuando nos detenemos a pensar, usamos los recursos intelectuales a nuestro alcance como habilidades, actitudes, para crear nuevas respuestas. El

pensamiento crítico, es cuando volvemos a nuestro propio proceso de pensamiento, donde los filósofos llaman autoconciencia y los psicólogos metacognición, examinando nuestra propia actividad y proceso de pensamientos, sometiendo a análisis y evaluación nuestras operaciones, conceptos, actitudes y la relación con la realidad”. (p.38)

A través del tiempo el constructo de las conceptualizaciones del pensamiento crítico ha ido variando en medio de una controversia propias de cualquier disciplina científica, a continuación, detallaremos la propuesta de diversos autores a través del tiempo:

De acuerdo a (Facione, 1990), se entiende por pensamiento crítico:

El juicio auto regulado y con propósito que da como resultado interpretación, análisis, evaluación e inferencia; como también la explicación de las consideraciones de evidencia conceptuales, metodológicas, criteriológicas o contextuales en las cuales se basa ese juicio. El pensamiento crítico es fundamental como instrumento de investigación. Como tal, constituye una fuerza liberadora en la educación y un recurso poderoso en la vida personal y cívica de cada uno. Si bien no es sinónimo de buen pensamiento, el pensamiento crítico es un fenómeno humano penetrante, que permite auto rectificar (p. 2).

Según Ennis (1991), en su segunda obra reescribe sobre el pensamiento crítico cómo: “un proceso creativo, hábil y disciplinado de conceptualización, síntesis y/o evaluación de información recogida de, o

generada por, la experiencia, la reflexión, el razonamiento o la comunicación como guía para la comprensión y la acción”.

A la vez agrega que esta capacidad de pensar de manera crítica, va en progresión con un desarrollo continuo y permanente.

Según la American Philosophical Association (APA) en el año 1990, (citado por Vendrel y Rodriguez, 2020) trataron de consensuar sobre el pensamiento crítico, definiéndola como “un juicio intencional y autorregulador en dónde la interpretación, el análisis, la evaluación, la inferencia, y la explicación se identifican como las habilidades centrales de dicho pensamiento. Además, para ser considerado un pensador crítico ideal, según los expertos, se debe combinar el desarrollo de las mencionadas habilidades con el fomento de un conjunto de disposiciones tales como una mentalidad abierta, flexible, imparcial en la evaluación o diligente en la búsqueda de información” (p.12).

Después, Paul y Linda (2003), creadores de la fundación para el pensamiento crítico, exponía la construcción del siguiente modo: “El pensamiento crítico es ese modo de pensar sobre cualquier tema, contenido o problema en el cual se mejora la calidad del pensamiento inicial. El resultado es un pensador crítico y ejercitado que formula problemas y preguntas vitales con claridad y precisión; acumula y evalúa información relevante y usa ideas abstractas, llega a conclusiones y soluciones, probándolas con criterios y estándares relevantes; piensa con una mente abierta y se comunica efectivamente”. (p.4).

Últimamente, algunas conceptualizaciones actuales que involucra el pensamiento crítico, según Dwyer, Hogan, Harney y Kavanagh (citado por Vendrel y Rodriguez, 2020) define al PC, como:

“un proceso donde la metacognición acrecienta las posibilidades de obtener una conclusión o solución lógica ante argumentos o problemas”.

Dentro del contexto de un enfoque de crisis del razonamiento occidental y, específicamente de la trascendencia en la educación, intentamos acentuar la formación crítica, reflexiva y ética docente en las propuestas existentes desde un enfoque humanizador. El prototipo educativo de un docente centrado en la tecnología instrumental, ha conllevado a un proceso educativo deshumanizador, donde el docente ejerce una práctica como un perito experto y especialista en la utilidad para adaptar, ordenar el comportamiento de los alumnos.

Para (Carmona, 2008). Se debería tratar de transformar la práctica tecnocrática de deshumanización por un enfoque de la práctica reflexiva y ética frecuente de reformar la idea profesional de este representante educativo. Dichas prácticas se observan cuando se acoplan procedimientos científicos que optimizan una eficacia en lo instrumental mediante metodologías y técnicas de indagación que se cimentan en el condicionamiento sin la colaboración consciente y crítica del sujeto involucrado.

También tenemos a (Lipman, 1998) que explica:

La educación humanizadora comprende las dimensiones reflexivo-crítica y la ético-afectiva, mediante las cuales el docente y el alumno dejan de ser

mediadores receptivos entre la teoría y la práctica, para mutarse en mediadores activos que, desde la práctica, restauran críticamente su propia teoría y participan en el desarrollo significativo del conocimiento. En este sentido, la educación humanizadora es una educación revolucionaria frente al instrumentalismo y tecnicismo que amputa al hombre en su pretensión por armonizarlo como un sujeto escindido de su praxis humana, en un técnico al servicio de unas prácticas enajenantes. (p.132)

Varios análisis críticos concuerdan al denunciar esta tendencia deshumanizante de la educación, que se va ahondando con los adelantos del neoliberalismo económico, y como consecuencia la transformación de la educación como asunto humano. En esta escena, vislumbramos una instrucción crecidamente crítica y para ello es necesario decodificar las experiencias educativas de señorío. Examinar los magnos textos, deconstruir nuestras prácticas educativas y fundar otras novedosas. En esa visión es necesario modificar la formación docente hacia los aspectos humanos, críticos, reflexivos y participantes activos en la sociedad.

Según (Lipman, 1998) La orientación educativo crítico reflexivo, incide en el progreso general del estudiante, estableciendo competencias que le permitan tomar en cuenta los puntos de vista de otras personas, hacer propuestas, expresar sus decisiones reflexivamente y siendo creativo, trabajando de manera cooperativa para solucionar los problemas y aplicando aspectos morales en su cotidianidad. En consecuencia, fomenta una relación con sus pares asentada en el acatamiento

mutuo, la cooperación, el raciocinio, la coherencia ética y la contribución productiva.

2.1.2.3. Proceso reflexivo

La reflexión o proceso reflexivo es inherente al ser humano, pero a la vez tuvo que pasar siglos de presencia del ente humano para poder instituir dentro de la experiencia educativa y un progreso profesional los fundamentos de la reflexión. En la tradición de la humanidad se encuentran a través de ella acercamientos de utilidad a la experiencia profesional reflexiva. Dentro los autores clásicos de la filosofía tenemos a Aristóteles, Platón y Sócrates que exponen de manera destacada sobre lo que se ha designa como el saber práctico, dada por Aristóteles, en el que habla sobre la intelección o reflexión y la acción, es considerada como una actividad noble por estar ligada a un carácter racional y espiritual. En diversos escritos e instrucciones existe la cercana e invariable correspondencia que ellos demandan entre acción y reflexión.

La habilidad de meditación se nos muestra, como algo inherente al ser humano que es espontaneo que no precisa de un aprendizaje explícito o formal, diciendo por ello que el sr humano puede pensar y reflexionar, por ello en la situación pedagógico logramos realizar diferencia entre ambas viendo que el aspecto reflexivo es distante. La secuencia de ideas constituye el pensamiento, pero el reflexivo necesita una sucesión sistemática ordenada donde se establece una conclusión que precede de ideas, entonces podemos decir que vivimos en aspecto del pensamiento reflexivo.

La reflexión es concebida como una potestad de la mente humana que admite conocerse a sí mismo y de los actos que realiza estando inmerso los sentidos y la percepción. Según (García , 2016):

La reflexión ha de formar parte del proceso, como un medio para favorecer la erección de significados y la conformación de un pensamiento crítico y creativo en el maestro. La reflexión es por tanto el proceso de disposición de las distintas aprehensiones que se tienen a lo largo de la vida y en momentos específicos del actuar humano. No obstante, la reflexión no es un simple proceso psicológico individual, que se concreta y se estudia desde esquemas formales, independientes del contenido, el contexto y las interacciones (p.47)

Entonces, dentro de la reflexión se encuentra inmerso el mundo con sus diversas aristas y connotaciones en los aspectos de intercambios simbólicos, valores, intereses sociales, políticos, aspectos afectivos. La reflexión, en oposición de distintas formas de conocimiento, admite la argumentación y una proposición que orienta la acción. Los aspectos del conocimiento científico, sólo puede considerarse componente de la reflexión cuando se ha asociado elocuentemente, con interpretaciones de la realidad donde se desenvuelve y cuando está organizada a su propia experiencia.

Killion y Todnem (Cómo se citó en García, 2016) plantea que la reflexión es un don que nos damos a nosotros mismos, algo que emprendemos con rigor y con un propósito definido, de una manera formal, para declarar la sabiduría inscrita en nuestra experiencia. Por medio de la reflexión

explayamos teorías del contexto particular que favorecen la propia percepción de nuestro trabajo y generan conocimiento.

Puede plantearse en este sentido que la reflexión no es exclusivamente la capacidad de la persona, sino puede ser un ejercicio mental conveniente en un contiguo de procesos cerebrales encaminados al discernimiento razonado, en los cuales el individuo emplea sus experiencias y repone su comprensión personal.

La reflexión es estimada como un proceso que parte de la experiencia que se da a través de nuestra historia dados por nuestros pensamientos, acciones y compromisos de nuestra vida diaria, favoreciendo a ella algunas tácticas a modo de la acción, comunicación y la toma de decisiones.

Según (Lipman, 1998):

Uno de los objetivos principales de los modelos reflexivos es conseguir la independencia, lo que es bastante lógico, que se entiende que es un pensador independiente y piensan por sí mismos, no siguen a ciegas lo que otros opinan o realizan dicen, sino que emiten sus propias opiniones realizan sus propios juicios sobre lo que sucede, con su propia forma del mundo expresando sobre el tipo de personas que aspira ser y el lugar donde quieren vivir. (p.61)

Podríamos expresar de lo expuesto por los autores que el pensamiento crítico debe fomentar la autonomía que engloba diversas dimensiones tales como lo expresa García (2016):

La noción de pensamiento crítico viene a tener varias dimensiones los cuales involucras aspectos del intelecto (razonamiento) sociológicos

(contexto socio-histórico), psicológicos (autoconciencia y disposiciones), filosóficos (ontológicos), éticos (moral y valores) y alcanzado este sitio es necesario entonces, examinar la superposición existente entre el la autonomía personal y el pensamiento crítico-reflexivo.

Según Anijovich (2018) la reflexión es un proceso que une aspectos cognitivos y afectivos, como un proceso que busca generar preguntas más que respuestas, sin ser visibles, poniendo en duda nuestros aciertos. (p.76)

Según Souto (como se citó en Anijovich, 2018):

“Entendemos a la reflexión como proceso recursivo y no lineal, vueltas e idas conjuntas, ondas del pensar, el conocer, el sentir, el actuar. Trabajo que se apoya en lo vivido, en la experiencia docente, que profundiza, indaga, busca en ella, buscando comprensiones que, lejos de reflejar como imagen idéntica los detalles, cambian la dirección y la mirada para abrir nuevos sentidos [...] La reflexión implica un camino que parte de la experiencia, y no de la teoría, de manera tal que el conocimiento y los saberes se ponen al servicio de aquella, entran en juego como terceros que facilitan el pensar y no como verdad teórica a aplicar. Es un camino siempre inductivo, donde el saber y el conocimiento están a disposición para hacer luz, clarificar, interpretar, profundizar, cambiar el punto de vista, no para generar dependencia de ellos”. (p.77).

La reflexión ayuda a que el docente comprenda como realiza su práctica profesional y reflexione sobre su enseñanza dando lugar a conocimientos nuevos y

prácticas mejoradas, podemos afirmar que los docentes hacen reflexión de sus prácticas, como lo plantea Zeichner (como se citó en Anijovich,2018):

“Primero, uno debe reconocer que, en cierto sentido, todos los profesores son reflexivos. No existe el profesor irreflexivo. Necesitamos movernos más allá de la celebración acrítica de la reflexión docente y del empoderamiento docente y centrar nuestra atención en qué tipo de reflexión están involucrándose los profesores, que aquello sobre lo que están reflexionando y cómo les está yendo en eso” (p.207).

Significa entonces que los docentes pueden desarrollar nuevos conocimientos y contribuir al conocimiento desde sus buenas prácticas docentes.

2.1.2.4. De la reflexión ocasional a la práctica reflexiva.

En el aspecto práctico, analizar reflexivamente no es espontánea, no es traer a la mente alguna idea, sino que es necesario que se dialogue, se interactúe con los pares de manera sistemática, continua para transformarse en práctica reflexiva.

Según Dewey (1989), los docentes reflexionan sobre su práctica, ante un problema no resuelto, una incertidumbre, una clase que no sucede lo que espera o un señalamiento recibido. Para Dewey el origen del pensamiento en el docente se da en una “perplejidad, una confusión, una duda” (p.171). esos aspectos llevan al docente a buscar caminos, planes, evocar a conocimientos y experiencias

anteriores y realizar una crítica para encontrar teorías fundamentadas y sólidas, analizar datos, buscar circunstancias iguales que ayuden a que el problema se replantee, consiste esta actividad en un proceso de inferencia de algo conocido a lo desconocido para llegar al nuevo conocimiento. Dewey escribe: “La función del pensamiento reflexivo es, por lo tanto, transformar una situación en la que existe la oscuridad en la experiencia, la duda, el conflicto, la perturbación de algún tipo, en una situación que es clara, coherente, armoniosa” (1987; 35).

Se puede observar de manera importante que Dewey habla de reflexión con dos componentes tales como la observación: (condiciones o datos) hechos que se suscitan, y la inferencia: (sugerencia o idea) hipótesis, suposición, imaginación.

Por ello la práctica reflexiva tiene relación con procesos de: indagación, autoevaluación y exploración crítica de la práctica en relación a la teoría, por ellos es importante revisar la experiencia, realizar un análisis crítico en relación a las intenciones planificadas, principios teóricos que nos permita ahondar sobre ella. Esto es lo que se refiere la práctica reflexiva.

2.1.2.5. Formación crítica–reflexivo del docente.

La conceptualización referente al docente como un profesional reflexivo, es reciente, aunque encontramos años atrás en Dewey, quien ya instauraba una discrepancia entre “acción reflexiva” y “acción rutinaria”. El fomento de una

cultura pensativa del docente admite a la concepción de la enseñanza, de la práctica que ejerce el docente y de la información. Desde estos aspectos se percibe fundamentalmente a manera de proceso con implicancias de “reflexión, de análisis, de indagación y de perfeccionamiento a través de la autoevaluación”, teniendo como aspectos fundamentales a la reflexión y la autoevaluación de la acción que realiza el docente. Es decir, el docente confronta su práctica pedagógica y realiza deducciones mediante la autoevaluación individual y colectiva. Gómez (Cómo se citó en García, 2016) plantea que el profesor debe comprenderse como:

un intelectual que ejerce a la manera de un artista o un clínico en el aula, que utiliza el conocimiento científico para concebir las conclusiones de la situación en el aula, de los grupos, de los individuos, así como para proyectar y erigir estrategias flexibles, adaptadas a cada momento, cuya efectividad y bondad examina y valora. Compleja tarea profesional que se apoya en la capacidad de investigación diagnóstica, diseño flexible, experimentación creadora y evaluación reflexiva del propio profesor.

No debería separarse el aspecto profesional reflexivo del profesional crítico, ya que podría llevarse a cabo solamente una reflexión técnica y práctica fuera del contexto, dejando de lado aspectos éticos e ideológicas. El docente en el aspecto de su enseñanza debería aplicar aspectos de reflexión crítica, constructiva, del aspecto educativo, estando inmersos el análisis del significado de su acción docente y social vinculando la teoría y práctica, estando inmerso en los aspectos políticos de gestión

curricular y tomando parte de los arbitrajes en relación de los conocimientos formativos y educativos.

Bajo estas perspectivas la alineación del profesorado docente no sólo debe basarse sólo en los requerimientos teóricos del conocimiento de las disciplinas académicas de competencias y rutinas didácticas, si no también debe estar inmersos aspectos como potencializar el análisis, indagación, procesamiento de la información y la reflexión crítica para diseñar proyectos. y proceso de la información para el diseño de proyectos, la contextualización y trabajando de manera colaborativa con los compañeros de manera colegiada ejerciendo la permanente autoevaluación de su práctica.

La sucesiva enunciación escudriña algo más esta postura: “Reformar supone aprender cómo hacer algo original”, podemos entender que la formación va de la mano con la innovación. Si ambos conceptos se encuentran implícitos entonces podríamos decir que todo proceso de innovación provocará cambios en los aspectos en las situaciones sociales y laborales de las instituciones en los procesos de mejora. Según García (2016) “La formación, la innovación y la reivindicación son tres vértices de un triángulo en la mejora de los centros, siendo importante la planificación y las actividades de formación”. Aspectos en la cual se encuentran inmerso una cultura de la colaboración, tales como organizaciones de grupos de trabajo entre pares donde se analice la práctica y se intercambie estrategias innovadoras de buenas prácticas respecto al tema, dicha formación colectiva del profesorado debe fomentar un mejor proceso de intercambio y trabajo entre iguales.

La comunicación e interrelación colaborativas son indicadores del canje que se va dando en los colegios, llevando la misma a la reflexión de la autogestión la cual conlleva a tomar disposiciones independientes y creativas para acomodar el encargo a una contexto humano y social inconstante, la cual demanda una organización y autonomía, siendo ella la meta a establecer para lo cual se correspondería tomar en cuenta los subsiguientes aspectos: Una formación permanente del docente, como un aprendiz de manera permanente, la interrelación entre el desarrollo docente e institucional, la cual viene a ser una estrategia para la mejora en el aula e institucional.

La composición clave del organigrama ideológico entre progreso profesional e institucional es el modo del docente, ya que no solo es un pedagogo, sino que asimismo ocupa un papel de aprendiz. Es decir, el triunfo de la causa no se afirma sólo mediante la experiencia esporádica de parte del docente, sino en la manera intrínseca de ocuparse. Es insuficiente que el docente se implique de vez en cuando en grupos de análisis introspectivos sobre su práctica, sino que debe transformarse en un además ha de transformarse en un empírico reflexivo-crítico. No satisface que prospere, cuando en vez, esquemas en ayuda con otros docentes, sino que ha de manejar sugerencia colaborativa como una constante de ocupación habitual.

La enérgica correspondencia entre desarrollo profesional, formación individual y progreso de la institución ha de estimular un desarrollo que estimule el progreso general del centro y, al igual tiempo, los medios de crecimiento de la institución y del profesorado, específicamente.

Todo pedagogo debe admitir que el trabajo educativo es muy engorroso por la complejidad del conjunto escolar. Al desempeñar la ponderación de su práctica, el pedagogo reflexivo busca técnicas para confrontar mejor esta posición, pues un preceptor meditabundo persistentemente detenta una intención amplia y es franco. Se localiza en constante verificación de lo que crea, expresa, se autoanaliza, es su mejor crítico. El pedagogo reflexivo puede modificar su experiencia educativa y mejorar su función consiguiendo soluciones muy convenientes en el tratamiento educativo de sus discípulos. Asimismo, al sostener la asiduidad de la reflexión sobre su experiencia, se transforma en un experto que crea saberes pedagógicos.

2.1.2.6. Defensa del enseñante reflexivo

Existe una nueva aportación referente a la construcción de la práctica reflexiva enfocada al quehacer del docente, retoma los planteamientos de Schon para explicar cómo se dan dos procesos mentales en la práctica pedagógica de un docente, dicha contribución importante la hace (Perrenoud, 2004)

- La reflexión en la acción, es una acción compleja que tiene la implicancia reflexiva en el proceso de lo que sucede a la vez se realiza preguntas ¿por qué pasa lo que pasa o va a pasar? ¿Qué podemos hacer?, ¿cuál es la mejor táctica?, ¿qué orientaciones y qué precauciones hay que tomar?, ¿qué riesgos existen?
- Reflexionar sobre lo que se hace, la acción es tomada como objeto para reflexionar, sobre la acción realizada, o sea, tomar la acción como una

esencia de meditación, rezagada a su ejecución, para alcanzar y examinar lo que se hizo, si se podría haber dispuesto otra cosa, qué se correspondería crear para optimar el trabajo o las consecuencias a lograr. Envuelve crítica, análisis, comparación con otros contextos similares, colección de convencimientos para futuras decisiones. (p.35)

La práctica pedagógica tiene varias implicancias en el aspecto de decisiones que pueden tomarse en cuenta antes, durante o después de una sesión de clases. Perrenoud plantea que cuando se la actividad didáctica del docente es compleja recapacitar con calma, en algunos momentos se toma la decisión de postergar para tomarse la época de reflexionar a posterior con más sosiego.

Después de la acción didáctica, el docente debe meditar acerca de los sucesos de la clase, las consecuencias de su accionar, los problemas que se suscitan y enfrenta, la aplicación de nuevas estrategias para la enseñanza. “La reflexión es retrospectiva y prospectiva y conecta el pasado con el futuro”. La retrospectión contribuye al ejercicio y puede transfigurar en nuevas culturas que logran ser manejados en otras situaciones. La prospección alcanza contribuir a la programación de nuevas actividades, la reproducción de prácticas triunfantes o la antelación a las dificultades que se puedan dar en el lapso del trabajo.

Siempre se da la deliberación revela de la destreza, pero eso no significa que provoque una decisión en el cambio de actitud o modo de proceder del docente. Por ello la práctica reflexiva, para la mejora, debería ser de manera ser durable y sistemática. El docente que es “enseñante reflexivo” debe plantearse interrogaciones

asiduamente, para analizar su práctica, ver los aspectos de mejora y centrarse en aplicarla. Sin embargo, este modo reflexivo debe ser desarrollada, edificada gradualmente, a partir la formación inicial del profesor, es recomendable que la institución educativa cree oportunidades para esta actividad.

Es propicio reflexionar lo que sucede en la formación docente de manera general y en particular y si esta se diferencia de un escenario ideal, se debe reflexionar sobre cuál es la silueta educativa que se requiere para redundar en la metamorfosis social y las experiencias que comprometeríamos dejar de hacer.

La práctica reflexiva del profesor tiene implicancias de habilidades de autoanálisis, control automático y aprendizaje a partir de sus convenientes prácticas, valorar su destreza mediante los planes de aprendizaje trazados y de lo suscitado yuxtapuesto con sus alumnos. Envuelve asimismo realizar un análisis de lo planeado y realizado, y disentir con sus modelos didácticas.

Con pujanza y valor, (Perrenoud, 2004), resguarda la experiencia pensativa como un mecanismo importante en la enseñanza que ejerce el docente, expresa que la autonomía y la responsabilidad de un profesor va de la mano con el aforo de reflexionar en la acción y sobre la acción. Incide en lo importante de definir con luminosidad sobre qué y cómo el docente debería ejercer su reflexión.

. También aporta con alcances y brinda el desafío para el desarrollo de una práctica reflexiva durante el proceso inicial en la formación docente de profesores, entre ellos menciona los siguientes: Entre los desafíos, plantea que los formadores deben fomentar una reflexión acerca de la finalidad de la escuela y las restricciones que enfrenta el docente en el día a día, a la vez originen una reflexión sobre las

argumentaciones de la función de enseñar, trabajo con los estudiantes, futuros docentes, para que se proyecten más allá de la práctica y de la experiencia, confrontando, exponiendo y teorizando sobre los procesos de enseñanza aprendizaje. Enseñar exige, investigación, reflexión crítica sobre la práctica y rigor metódico.

2.1.2.7. Desarrollo de habilidades en el pensamiento crítico

Según Facione (1990) agrupa seis categorías de destrezas de pensamiento crítico, las cuales son:

- a) **Interpretación:** Contiene las destrezas de categorización de la información, desde la información admitida para rechazar posibles equívocos y elección de aclaración de los significados.
- b) **Análisis:** Realizar inferencias de distintas preposiciones donde se compara ideas, analiza de argumentos, expresa creencias u opiniones.
- c) **Evaluación:** Identificar la coherencia de las propuestas, argumentos o el nivel de eficacia según el contexto requerido.
- d) **Inferencia:** Establece estrategias necesarias para realizar conclusiones acertadas y usa reglas inferenciales para obtenerla.
- e) **Explicación:** Exterioriza argumentos como resultado de la lógica y sustenta los procedimientos establecidos para llegar a ello.
- f) **Autorregulación:** Controla su proceso de aprendizaje, realizando análisis y evaluación de los juicios que emite y corrige los errores detectados.

Facione (2007), también enfatiza que las actitudes son aspectos importantes porque permite que el pensador sea analítico, investigador,

analítico, una mente que se apertura al cambio, que emita juicios, busque la verdad, que razone y confiable.

De acuerdo a Mahmood, (citado por Wendrell y Rodriguez , 2020) considera que existen diversos autores con ligeras modificaciones respecto a lo publicado por Facione, estableciendo de los mismos un consenso de cuatro habilidades las cuales son: análisis, inferencia, evaluación y toma de decisiones.

2.1.2.8. Condiciones y principios de la docencia reflexiva.

El pensamiento crítico incluye habilidades cognitivas, actitudes, la cual ayuda a evitar “pensar sin sentido criticidad y actuar sin reflexionar”. La docencia reflexiva es una manera que propicia que el profesor se formule interrogaciones en el contexto de su práctica en el aula y que permita evolucionar de manera positiva.

Por tanto, el desarrollo del pensamiento crítico solicita una serie de condiciones y principios planteados por Zabala y Zambrano (como se citó en Ayola, 2018), son las siguientes:

- Estudiantes predispuestos para un aprendizaje autónomo, teniendo la orientación docente.
- Preparación del material contextualizado, significativo, que sea motivador, que tenga un sentido lógico, además favorezcan la crítica, reflexión y la interacción.
- Estrategias didácticas de sesiones dinámicas, participativa, entre estudiantes y docentes.

- Fomento del trabajo colaborativo para el aprendizaje e interacción entre pares.
- Desarrollar de un aprendizaje problematizador mediante preguntas con una diversidad, pues se trabaja a partir de problemas y de preguntas abiertas, con la finalidad de motivar la interacción y la discusión.
- Ocasionar estrategias activas, creativas, investigadora y experimentador en cada una de las actividades.
- Fomentar en los estudiantes la creatividad, reflexión, ser sujetos activos, que construyan los conocimientos.

2.1.2.9. Propuesta para diseñar la reflexión en la formación docente en servicio.

La enseñanza se da de manera compleja, por ello es definido de la manera siguiente por Edelstein, (como se citó en Anijovich ,2018):

“La enseñanza es compleja dado que se desarrolla en escenarios singulares, bordeados y surcados por el contexto. Los múltiples determinantes que la atraviesan impactan sensiblemente en la tarea cotidiana; ello hace que esté sometida a tensiones y contradicciones que provocan, en muchos casos, un corrimiento de aquello que es su tarea central: el trabajo en torno al conocimiento” (p.105).

Surgen preguntas ¿Cómo reflexionar?, ¿Cómo podemos pasar de una reflexión ocasional a una práctica reflexiva sistemática?, es posible la consideración de algunos dispositivos que puedan ser de ayuda a reflexionar al docente que permita develar lo oculto, lo que no se ve, ayudando a identificar sobre qué aspectos reflexionan los docentes y que dispositivos provocan el

proceso de formación docente, generando situaciones que ayude a modificar a través de la interacción, adquiriendo posiciones, modos de actuar, que permita adaptarse activamente a situaciones de cambio, adueñarse de saberes nuevos de la realidad externa, sobre los otros y sobre los mismos.

La confrontación y el intercambio entre pares ocupan partes significativas para beneficiar procesos de reflexión, siendo considerado el más apto para desarrollar procesos de práctica docente reflexiva, la intervención dialogada con instancias externas a la propia reflexión ofrece un apoyo, el trabajo colaborativo es una condición necesaria para el desarrollo profesional, pudiendo empezar con parejas de docentes colegas, colaboradores de afuera, para luego extenderse con más amplitud.

Anijovich, R. y Capellety G. (2018), en su investigación “La práctica reflexiva en los docentes en servicios. Posibilidades y limitaciones”, explica algunos dispositivos que favorecen una práctica reflexiva en los docentes, siendo ellos los siguientes:

- a) **El registro de análisis de incidentes críticos:** Existen una diversidad de definiciones de incidente crítico los cuales convergen en que es un acontecimiento no planificado y problemático que se propicia en la práctica de la enseñanza ya sea por el docente o sus pares, produciendo análisis y reflexión sobre estos sucesos facilitando edificar mayor conocimiento y reflexión sobre su propia práctica.

- b) **Preguntas, incertidumbres:** Resulta central el uso de preguntas a la vez es una práctica que se aplica de manera frecuente, implica preguntas referente a antes, durante y después de la práctica pedagógica en referencia a la parte organizativa (gestión de la sesión, estrategias a utilizar, materiales, recursos, organización), parte académica en aspectos de contenidos enseñanza (que enseñar, alcances, priorización, abordajes superficiales y profundos), parte de la socialización, es recomendable realizar preguntas divergentes (abiertas) y metacognitivas que ayuden a reflexionar de manera profunda para interpretar, predecir y evaluar críticamente promoviendo la búsqueda de explicaciones del accionar analizando fortalezas y dificultades.
- c) **Rutinas de revisión de prácticas:** Las prácticas docentes deben llevar a reflexionar de la misma para construir el conocimiento experiencial para lo cual debe ejercer la disciplina mental sobre la rutina de la práctica docente.
- d) **Observación entre pares:** La observación de clases no sólo se refiere al momento sino al diálogo que propicia entre pares, espacio que se generan para que se comparta en otras instituciones escolares. La observación es fundamental para construir la práctica reflexiva ya que posibilita el análisis, la crítica y reflexión sobre las acciones anteriores y la forma de la práctica, construyendo y deconstruyendo para asumir decisiones.

2.1.2.10. El docente reflexivo frente al currículo escolar.

Según el Minedu (2017), explica que toda política de formación docente debe estar relacionada a una política curricular, habiendo enfoques de la construcción del currículo:

El enfoque centrado en el producto, cuyo currículo es concebido por expertos y los docentes los responsables de su aplicación, demandándose la preparación de docentes como tecnólogos.

El centrado en el proceso o proyecto, cuyo currículo se construye socialmente con los actores, quienes, de manera colectiva y crítica, develan supuestos implícitos, analizan significados y debaten sus propuestas educativas, siendo un proyecto de la institución, siendo abierto para retroalimentar de manera permanente de la práctica reflexiva del docente, ensaya soluciones de mejora, así como develar los aspectos que influyen como culturales, sociales y educativos del contexto.

2.1.2.11. La metacognición en la formación del pensamiento crítico.

Tamayo et al. (2015) en la investigación “El pensamiento crítico en la educación. Algunas categorías centrales en el estudio”, afirma que el conocimiento metacognitivo se refiere a la comprensión que tienen las personas referentes a sus propios procesos de conocimiento, las cuales lleva a la autorregulación por ello es un principal componente del pensamiento crítico.

La metacognición ha sido determinada como aquella pericia para monitorear, valorar y planear nuestro propio aprendizaje.

Según Gustone (citado en Tamayo, 2015), el estado de la metacognición aborda tres aspectos usuales: conocimiento, conciencia y control sobre los propios procesos de pensamientos.

El conocimiento se sub divide en: declarativo (referido al saber personal y de los factores que influyen en el rendimiento), procedimental (referente al saber de cómo se hacen las cosas, como suceden), condicional (Es un saber de cuando usar y por qué), siendo procedimental, se despliega una serie de estrategias, saber hacer un análisis de la situación para conocer las más adecuadas.

La conciencia metacognitiva, referido al conocimiento respecto a las actividades que desarrollan y sobre el conocimiento de su progreso individual, autorregula de los procesos y productos del aprendizaje.

El control referido a al conjunto de actividades que ayudan a controlar el aprendizaje, antes, durante y después de realizar las tareas de aprendizaje. La regulación se rige a tres aspectos, planeación, (predicción del tiempo, monitoreo y evaluación antes de realizar la tarea), monitoreo (posibilidad de realizar la tarea, comprender y modificar su ejecución, mediante la autoevaluación), evaluación (al final según la naturaleza de la tarea y decisiones tomadas).

2.1.3. Teorías relacionadas a la investigación.

2.1.3.1. La experiencia reflexiva de Jhon Dewey.

Ramón (2015), Para Dewey hay dos tipos de actuar del docente, el que tiene una práctica reflexiva y el que tiene un hábito rutinario, dichos docentes de prácticas rutinarias no reflexionan sobre su práctica, tienen aceptación de manera acrítica a todo lo que establece las políticas y determinaciones establecidas.

Paradójicamente, el ejercicio de la práctica reflexiva, tiene un respeto cuidadoso de las creencias o forma de conocimiento a la luz de fundamentos

teóricos y conclusiones a las que llega. Para Dewey la acción reflexiva es una forma de actuar y afrontar a la resolución de problemas, una forma de ser que no contempla pasos o procedimientos a seguir. Piensa que algo debe provocar dicha reflexión.

Considera dentro de la acción tres situaciones claves para el docente reflexivo:

- a) **Mente abierta:** Debe establecer una escucha activa de diversas opiniones, presta atención a otras alternativas, esta persona oye, admite las fuertes y debilidades de sus propios puntos de vista.
- b) **Responsabilidad:** Involucra considerar las consecuencias de las acciones, la reflexión responsable demanda que se considere en tres aspectos:
 - Personal:** las reacciones de la instrucción sobre el propio concepto de los alumnos.
 - Académico:** las reacciones de su saber sobre el progreso intelectual de los estudiantes.
 - Social y político:** las reacciones que se proyectan hacia el contexto donde se desenvuelve los estudiantes. Son aspectos importantes en el desarrollo profesional del docente que reflexiona.
- c) **Honestidad:** La honestidad es la que admite inspeccionar sus creencias individuales.

Es importante tomar en cuenta que, para aplicar un pensamiento reflexivo, es necesario que el maestro sea crítico de su propia práctica en relación a sus pensamientos, planificaciones y en lo que se concluye. Deberá tener disposición

para cuestionarse para establecer las razones que la justifiquen, siendo por ello una manera de ser y de actuar para afrontar y responder a los problemas.

Dewey cree necesaria tres actitudes que debe tener el maestro reflexivo las cuales son: apertura intelectual, sinceridad y responsabilidad.

2.1.3.2. Formación docente y pensamiento crítico en Pablo Freyre.

Según Freyre (2008) En el texto “Pedagogía de la Autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa “se debe constituir un espacio ideal para pensar los aspectos que involucra la actuación de un docente referente a su praxis pedagógica y la vida diaria.

En el desarrollo de su obra, el autor considera importante y necesario que el docente reflexione sobre aspectos de su actuación y si no son considerados daría muestra de discriminación, irrespeto, desidia y falta de empatía frente a la situación del otro, valida la necesidad de analizar cómo piensa el docente y pensar sobre las exigencias que solicita a un profesor, enseñar.

En el primer capítulo, “No hay docencia sin discencia” Freyre propone una dependencia existente entre el aprendizaje y la enseñanza, la cual pone la mirada en el estudiante, sus capacidades, posibilidades y necesidades y que después admite razonar sobre los rasgos de la enseñanza. En el segundo capítulo “Enseñar no es transferir conocimiento” Freyre formula claramente lo importante que es construir el conocimiento en base a tomar conciencia de las circunstancias del contexto para los procesos de liberación. Es por ello que las personas de una comunidad toman

conciencia sobre lo que determina y condicionan las transformaciones que se observan, ampliando en las personas la comprensión sobre los sucesos del mundo.

En el capítulo tres “Enseñar es una especificidad humana” el escritor sostiene el pensamiento de que el maestro es responsable de hacer ver a los sujetos los aspectos de inequidad y que influyen en la toma de decisiones, dichas ideologías deben ir acompañadas de una actuación para que sus palabras sean útiles, su accionar refleja la verdadera condición docente, es necesaria la humanidad que haga que surja la preocupación por el ser y las necesidades del estudiante.

Se afirma que la obra de Freire, se sintetiza en la importancia de la enseñanza como una oportunidad para cambiar la realidad de la sociedad donde se observa la injusticia y la inequidad social, mediante la movilización del pensamiento y encaminando a diversas opciones para la transformación que se requiere y que responda a ver la necesidad del otro y no a los intereses de quienes la han escrito hasta ahora.

Paulo Freyre en el libro “Cartas a quien pretende enseñar” (1992), vierte en este texto la importancia de que la tarea del maestro sea “placentera y exigente”, donde no se debe disipar el regocijo, no debe dejar de capacitarse, para conservar siempre la exigencia que solicita la sociedad y que es en el fondo una responsabilidad a cumplir políticamente.

El docente tendría que examinarse porque cuando renuncia a las exigencias de la profesión docente, cuando actúa de manera poco demandante, cae en el letargo.

Es de utilidad lo que indica Freyre que para optimizar lo que hacemos en la clase: debemos analizarla, prestar disposición a evaluarla, sin el denuedo de caer en el desprestigio, si no utilizando como una oportunidad para afinarla, porque si no existiera cuestionamientos caería nuestra práctica en la rutina de la repetición, se trata de renovar el quehacer docente mediante el análisis del error, la imperfección, el desacierto, sólo así se vivificará el oficio de enseñar.

Freyre incide que los lineamientos, políticas de gobierno , texto, planificaciones, deben ser tomados de manera crítica reflexiva, debería darse espacios de autonomía como una bandera de sueños que el maestro debe levantar, a la vez todo maestro tiene un adeudo con la edificación de una ciudadanía crítica, es decir prepara estudiantes con un discernimiento de la política e ideología con un grado de cumplimiento de deberes y respeto de los derechos, considera necesario la dedicación de un tiempo para recapacitar sobre los faltas y los aspectos que no surgieron bien, sin disfrazar o disimular las equivocaciones y realizar un análisis franco, tranquilo para descubrir cómo mejorarla y enriquecerla.

Freire insta a no comportarnos como “burócratas de la mente”, sino a convertirnos en “constructores de caminos de curiosidad”, indica también que ¡Paremos ya de conformarnos con lo que dominamos y redundamos anualmente!, se ha ido deteriorando la dignidad de la tarea, haciendo usual la ineptitud, la irresponsabilidad en los diversas vertientes de nuestra carrera, restando importancia al resultado de la falta de preparación y compromiso, el abuso, la informalidad, la improvisación ¡dejémonos habitar por la autorreflexión!, ¡permitámonos dudar sobre lo que hacemos cada día! Dicho consejo posee referencia a que los docentes

no deben ser meros repetidores de información y corresponde tomar la posición de ser creativos, flexibles de espíritu, innovadores y productores de conocimiento, porque es recapacitando críticamente sobre la práctica pedagógica, investigando diariamente referente a lo que surge bien o mal en la clase, buscando solución a los problemas es como verdaderamente se progresa y se entiende la labor que desempeñamos, dichos actos son tareas indelegables. La educación no es la que impulsa de la metamorfosis social, pero sin ella la metamorfosis no se origina, la tarea docente es promover escenas para ganancias improbables o conducir a los estudiantes para logros lejanos y entre más recapacite sobre su trabajo, más trascendentales serán sus decisiones. Recomienda también que cada dos días se pueda analizar la práctica y que se dejen registros de lo que observamos, comparamos, elijamos e instituyamos relaciones entre hechos y sucesos.

Freyre propone que para desarrollar el pensamiento crítico del docente se establezca el “método dialogal”, no se refiere al método dialectico donde se espera convencer al otro con sus explicaciones o de una opinión dada, toma en cuenta el diálogo dialogal en que se reconoce la diferencia del otro y se establece mediante el diálogo en un ir y venir, en hablar con el educando y progresar hacia hablar con los estudiantes, con oír al estudiante y avanzar hacia ser escuchado por aquel.

Todo maestro con pensamiento crítico, tiene discurso y practica coherente, con compromiso político, tiene el ejercicio de recapacitar que exige a leer y escribir para saber, la escuela debe fomentar la democrática, escuchando al educando, mediante el respeto, tolerante, acatando decisiones tomadas por la mayoría,

expresando su disconformidad, fomentando el gusto por preguntar, analizar, criticar, el debate y el deleite por las cosas públicas.

En el libro “Cartas a quien pretende enseñar”, contiene condiciones para desarrollar el pensamiento crítico en los docentes en la cual considera tres aspectos del método de Freyre los cuales son:

Los planteamientos de base, se plantean interrogantes con las siguientes preguntas ¿sobre qué se piensa? ¿Cómo se piensa de un objeto? ¿Qué sucede con el sujeto pensante educador estudiante? ¿Cómo son los procesos de leer, escribir, hablar, de escuchar, de enseñar, de aprender? ¿Cuándo se da el pensamiento crítico sobre el objeto? Se requiere de docentes problematizadores, en un aula donde él se debata siempre, que se promueva la argumentación permanente y como finalidad la toma de decisiones.

Los actores que son los docentes necesitan mostrarse conforme a sí mismo en el conocimiento disciplinar de su competencia también por sus actitudes, sentimientos y las relaciones con los demás.

Las actitudes, se refiere al comportamiento para realizar sus labores de un maestro crítico y político, dentro de ellas tenemos: actitud humilde, actitud valiente, actitud amorosa, actitud tolerante y paciente, actitud alegre.

Las habilidades, un docente crítico necesita ejercitarse en el progreso de pericias que contribuyen a la carrera, la indagación y el aspecto personal, las cuales son, estudiar, leer, enseñar a leer, dialogar y enseñar a escuchar, tomar decisiones.

2.1.3.3. El profesional reflexivo de Donald Schon.

Ramón (2015) Describe a Donald Schon (1930 – 1970) la cual expresa que en su tesis doctoral en (1982) “El profesional reflexivo .Como piensan los profesionales cuando actúan” donde incorpora lo realizado por John Dewey, retomando la idea de “aprender haciendo” y en base a esos preceptos construyo su propuesta , por ello se considera que aportó a la educación en el “aprendizaje reflexivo” o “educación experiencial”, giraba en torno a la práctica de los diversos profesional haciéndose una serie de preguntas como por ejemplificar ¿Cómo era el proceso cognitivo de los arquitectos, docentes, ingenieros , terapeutas, gerentes, mientras ejercen su profesión?.

La propuesta de Schon se encuentra orientada a lo que se denomina actualización docente o formación continua, donde se busca que sientan un compromiso en estar en constante capacitación y renovación, donde se ayude al docente a mejorar sus competencias y habilidades y se vea reflejado en la enseñanza de su práctica diaria.

Los libros claves que acopian las hipótesis de Donald Schon son: *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan* (1983) y *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y aprendizaje en las profesiones* (1987). El aporte de Schon en su teoría de la acción reflexión, sobre la manera de llevar comportamientos rutinarios, al cual llamo Prácticum reflexivo, mediante una práctica de mediación en función de su formación, aspectos sociales e institucionales. Potencia la capacidad de reflexionar en la acción, proponiendo un aprendizaje de las competencias, impulsando talentos,

así como la resolución de problemas de los conflictos de la misma práctica y que la misma se encuentra respuesta muchas veces fuera de las teorías.

Según Schon existen tres tipos de prácticas reflexivas, donde según el profesional reflexivo consta en mejorar su capacidad de reflexionar para así acceder al conocimiento de la complejidad entre el pensamiento y la acción. Identificando dos tipos: Reflexión en la acción y reflexión sobre la acción.

A) La reflexión en la acción o desde la acción.

Se realiza durante la practica pedagógica mientras la ejerce, lo que permite accionar mediante la problematización, indagación e investigación. Para así ampliar su conocimiento de su propio accionar ponerla a prueba y evaluar la misma. Es frecuente que el docente por su falta de tiempo para revisar, cuestionar o evaluar haga una reflexión desde su conocimiento tácito a cada acontecimiento suscitado, por lo cual se convierte en práctica rutinaria.

Por ello *reflexionar durante la acción* consiste en preguntarse ¿Qué es lo que pasa?, ¿Qué es lo que va a pasar?, ¿Que podemos hacer?, ¿Que táctica podemos poner en marcha?, ¿Que orientaciones, riesgos o precauciones se deben tomar en cuenta?

Schon (1987) Propone una secuencia de momentos en el proceso de reflexión en la acción siendo ellos la siguiente:

- Se presenta situaciones en el aula donde el docente busca inmediatamente una respuesta espontanea.
- La respuesta que ofrece al docente no tiene relación con lo que sucede, por lo que el docente tiene desconcierto, intranquilidad.

- La sorpresa que causa llama la atención del profesor y provoca que reflexione la misma acción, se hace la pregunta en los aspectos del acontecimiento que no se esperaba y el conocimiento del accionar.
- El docente busca cualquier señal que le acceda reformar sus maniobras, la comprensión de lo que sucede y la manera de formular los problemas.
- La reflexión apertura a que experimente en el momento lo que se propuso accionar.

De esta manera se puede decir que el docente realiza un accionar cíclico, se interactúa con un problema, se entabla un dialogo con ella, experimenta con ella.

B) La reflexión sobre la acción y sobre la reflexión acción.

Este aspecto tiene implicancias retrospectivas, donde se reflexiona sobre lo actuado, sobre lo que hizo, intento realizar o sobre el resultado obtenido. Se realiza un acierta investigación aulistica, donde analizan de manera crítica si es válido o eficaz su práctica docente, esto le permitirá observar si hay correspondencia en el aprendizaje real.

Dicha reflexión toma sentido cuando se busca que se comprenda, aprenda, explique, analice e integre a lo suscitado, por ello la complejidad de la reflexión que no se puede comparar a la evocación, más bien debe pasar por aspectos de análisis, confrontación con teorías, acciones y crítica.

Esta reflexión puede permitir a posterior ser utilizado en nuevas circunstancias de su práctica, la cual es llamado conocimiento tácito, producto de su experiencia sucesiva de las actividades diarias, del cual el actor no es

totalmente consciente. Dichos aspectos son visibles desde la reflexión en y sobre la acción que muchas veces no se deduce de las disciplinas científicas ni tampoco cuentan con organización, se tratan de teorías personales de los docentes de su accionar.

C) Reflexión para la acción.

Se encamina a guiar en el futuro su accionar, se realiza desde la experiencia pasada y las acciones actuales la cual propicia que se genere conocimiento que comunicara nuestras acciones futuras. Es utilizada por el maestro cuando ve la necesidad de modificar su praxis.

2.2. Marco conceptual

2.2.1. Desempeño docente:

Según el MINEDU (2014) Son acciones observables que el docente muestra en su práctica pedagógica que caracterizan una buena docencia y que son exigibles a todo docente de educación básica del país. (p.24.)

2.2.2. Programa en el enfoque crítico reflexivo:

Es un conjunto de encuentros docentes cuya acción orienta al docente al progreso del pensamiento crítico y la autonomía profesional, para implementar mejoras continuas en su práctica pedagógica.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1. Hipótesis central de la investigación

En el presente estudio por su naturaleza no se instituyó hipótesis, sin embargo, los resultados emanados, permitieron responder a cada objetivo trazado. La trascendencia proyectiva de esta investigación holística es antecedida por la etapa predictiva de la investigación, por lo que los resultados se anticiparon y a posterior se pudo dar respuesta a cada uno de los planteamientos establecidos en los objetivos.

En este aspecto, la hipótesis general explícita indicaría que el programa de “Enfoque crítico reflexivo” se ha bosquejado en atención a las características de las y los docentes de la I.E. “Antenor Sánchez” – 2019, para mejorar el desempeño docente.

3.2. Variables e indicadores de la investigación.

La única variable de este estudio es el Desempeño Docente. Apolaya (citado por Estela 2020), expresa que “una variable es la propiedad, característica o atributo de las personas u objetos; los cuales adquieren diferentes valores y que cambian de un sujeto a otro y en el mismo sujeto en diferentes tiempos” (p.11).

Según Estela (2020), plantea en la investigación descriptiva con diseño descriptivo – propositivo, dos variables la diagnóstica y la propositiva, en tal caso las variables propuestas en este estudio serían las subsiguientes:

- Variable diagnóstica: Desempeño Docente.
- Variable propositiva: Programa con enfoque crítico reflexivo. (p15).

En lo expuesto, se adopta la enunciación que se cita en Apolaya, pero no la propuesta de Estela respecto a las variables, por lo vertido, se determina que la única variable a utilizar en la presente investigación es el Desempeño Docente, pues es a

ella que se establece la exploración, descripción, análisis, explicación y proyección etc. Y es la única que adquiere diferente valor entre las personas de la unidad de análisis.

3.3. Métodos de la investigación

Según Martínez (2014) expresa que:

El método es un medio para alcanzar un objetivo; el método científico es la explicación, descripción y predicción de fenómenos y su esencia es obtener con mayor facilidad el conocimiento científico. La investigación científica es un proceso mediante el cual el investigador se plantea preguntas con el fin de obtener un nuevo y mejor conocimiento. Las investigaciones se originan en ideas. (p.119).

En todo trabajo de investigación es forzoso utilizar un proceso constituido que mande la ejecución de la misma para alcanzar el objetivo deseado, los métodos entre ellos los generales, particulares y específicos:

3.3.1. Método inductivo

3.3.2. Método analítico

Mediante este método se extrae de las partes de un todo, en relación a un tema, con el fin de analizarlas por separado, para ver, por ejemplo, las relaciones entre estas (Gomez, 2012), p. 16. Este método se usará para el tratamiento teórico, revisando y empleando lo más importante de la literatura científica, luego se utilizará para el análisis de los resultados obtenidos en el estudio.

3.3.3. Método deductivo

Llamado método de deducción o deductivo, usa la lógica o el procesamiento racional, que va de lo general a lo particular, llegando a conclusiones por medio de

premisas; además “posee características de que las conclusiones de la deducción son verdaderas si las premisas de las que se originan también lo son” (Gomez, 2012), p.15.

Por consiguiente, se utilizará este método, al interpretar los resultados y al momento de aplicar correctamente las normas APA al culminar el informe en las referencias. Un aspecto importante del uso de esta metodología de la investigación durante la implementación del programa “. Programa crítico reflexivo para mejorar el desempeño docente”

3.3.4. Método sintético

Es un procesamiento racional que permite formular el total, empezando por las partes elementales de un análisis. “Tiene como fin primordial alcanzar una síntesis sobre lo estudiado; según (Gomez, 2012), p. 16, permitiendo entender la naturaleza sobre el hecho estudiado.

3.3.5. Método descriptivo

El método descriptivo tiene la característica de detallar los aspectos del objeto de estudio, con el fin de que los resultados sirvan para nuevos estudios u otras aplicaciones que se puedan utilizar.

3.4. Diseño o esquema de la investigación

3.4.1. Tipo de investigación según su profundidad

Las tipologías a utilizar en las diversas investigaciones se encuentran relacionadas a los objetivos propuestos. La profundidad del presente estudio es de tipo básico descriptivo, ya que busca “especificar las propiedades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (Hernández et al.,2014, p.92).

Según Barrera (citado por Hurtado, 2015) afirma que “una planificación con enfoque holístico integra la retroinstitrospección, la cual resume un abordaje al pasado , presente y futuro”, por ello en el presente informe el estudio abarca diversas etapas ,tales como anteriores a la parte descriptiva, posterior a ella incluso algunas que no limitan la descripción.

Por lo expuesto la presente investigación es proyectiva, pues establece procesos de indagación que acaba en una propuesta de solución a un determinado contexto. Dicho proceso empieza con la exploración, implicando la descripción, explicación y propuesta de cambio, sin ser necesario de aplicar lo propuesto, por ello se propone alternativas a una determinada situación a través de un proceso de indagación (Hurtado, 2015).

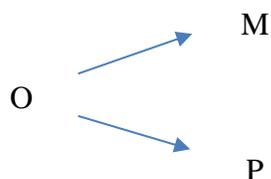
Hurtado (2012), explica que las investigaciones proyectivas “diseñan los planes de acción de las investigaciones posteriores” (p.134).

Siendo el tipo de investigación descriptivo proyectivo.

3.4.2. Diseño

El presente estudio cuenta con un diseño Transeccional Descriptivo Propositivo en tanto que: “precisa de la obtención de datos en un tiempo único, respecto a la población determinada, a fin de plantear un tratamiento sin intención de administrar”. (Sanchez, 1996)

Estela (2020), describe como una investigación que: “recoge información de un fenómeno, donde se hace un diagnóstico y evaluación. Luego se realiza un análisis y fundamentaciones de teorías y finaliza con una propuesta de solución” (p.10).



Donde:

- M: Representa una muestra.
- O: Información que recogemos de la muestra.
- P: Propuesta.

3.5. Población y muestra

3.5.1. Población

La población “Es un conjunto finito o infinito de elementos con características comunes para los cuales serán extensivas las conclusiones de la investigación”

(Arias, 2006, p.81).

“Sus características estarán determinadas por el problema a investigar y los objetivos de la investigación” (Arias, 2006).

Para este estudio la población estuvo conformada por 24 profesores del nivel primaria de la institución educativa “Antenor Sánchez”, ubicada en el distrito de Chimbote.

3.5.2. Muestra

La muestra lo constituye un conjunto específico y definido que se extrae de algunas variables o fenómenos de la población (Arias, 2006), (Rojas-Soriano, 2013).

Para el presente estudio se ha recurrido al muestreo probabilístico obtenido de la siguiente fórmula:

$$n = \frac{z^2(p \cdot q)}{e^2 + \frac{z^2(p \cdot q)}{N}}$$

Dónde:

- n: Tamaño de la muestra
- z: Nivel de confianza deseado
- p: Proporción de la población con la característica deseada (éxito)
- q: Proporción de la población sin la característica deseada (fracaso)
- e: Nivel de error dispuesto a cometer
- N: Tamaño de la población

Para hallar el tamaño de la muestra tenemos que:

- Margen de error: 5%
- Nivel de confianza: 95%
- Población: 24
- Tamaño de muestra: 23

Se debe precisar que, para el enfoque cuantitativo, el tamaño de la muestra y esta determina tomando en cuenta los parámetros de la población que se desea investigar, y “está determinado propiamente por el nivel de precisión requerido, y por error de muestreo aceptable” (Tamayo y Tamayo, 2003), p. 180. Es así que para el presente estudio la muestra fue determinada a través de un muestreo estadístico, cuyo procesamiento ha permitido definir la cantidad de 23 docentes del nivel primaria de la institución educativa “Antenor Sánchez”, ubicada en el distrito de Chimbote a quienes se debe aplicar el instrumento de estudio.

3.6. Actividades del proceso investigativo

- Se exploró acerca del desempeño docente en la I. E “Antenor Sánchez, con diversos instrumentos no estructurados y estructurados, de evaluación docente, que fue de ayuda para determinar el tema de investigación.
- Se enunciaron preguntas de investigación y objetivos como respuesta sobre el tema a investigar.
- Se determinó las dimensiones de las variables de estudio, e ítems, para pasar a realizar el instrumento de la encuesta de autoevaluación.
- Se elaboró en los formularios Google una encuesta de autoevaluación para medir el desempeño docente, una vez establecido se explicó el motivo de la investigación y la relevancia de su participación, entregándose a los maestros de la Institución Educativa.
- A posterior se recopiló y con toda la información obtenida se procedió a organizarla para posteriormente analizar estadísticamente e identificar resultados.
- Se analizó las teorías científicas con la realidad encontrada para predecir el accionar a posterior con la propuesta desde las necesidades encontradas.
- Se procede a realizar la propuesta del programa para mejorar el desempeño docente con un enfoque crítico reflexivo.

3.7. Técnicas e instrumentos de la investigación

3.7.1. Técnicas:

Según (Palella, 2012), La encuesta es una técnica destinada a obtener datos de varias personas cuyas opiniones interesan al investigador. Para ello, a diferencia

de la entrevista, se utiliza un listado de preguntas escritas que se entregan a los sujetos quienes, en forma anónima, las responden por escrito. (p.123).

Para este caso se utilizará la encuesta para identificar el desempeño de los docentes de la Institución.

3.7.2. Instrumento:

El cuestionario: El presente cuestionario de autoevaluación está conformado por tres dimensiones que hacen referencia al desempeño docente concerniente a la preparación para el aprendizaje, evaluación para el aprendizaje y desarrollo de la profesionalidad e identidad docente, estuvo organizado por 30 ítems, con escala de siempre, casi siempre, a veces y nunca, dicho instrumento nos sirvió para conocer el desempeño docente en la institución educativa “Antenor Sánchez”, los cuales fueron validados por 3 juicios de expertos (Anexo 06). Para definir de la confiabilidad del instrumento se aplicó el cuestionario a 30 personas bajo supervisión de la investigadora, determinándose la fiabilidad, a fin de determinar la consistencia interna. El Alfa de Cronbach respecto a la totalidad de la escala es de 0,850 siendo el instrumento confiable para su aplicación. (Anexo 08).

Figura 3

Resultado de la aplicación de la fiabilidad del instrumento utilizando el Alfa de Cronbach

Estadísticas de fiabilidad		
Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,850	,845	30

Nota. Se puede observar que el resultado de la aplicación del Alfa de Cronbach es 0,85 siendo un resultado aceptable para la confiabilidad. Fuente: Anexo 08.

3.8. Procedimiento para la recolección de datos.

Para la recolectar los datos, se solicitó el permiso a la institución respectiva, luego se consultó la participación de los docentes del nivel primaria siendo un total seleccionado de un número de 23 profesores, procediendo a enviar el cuestionario de autoevaluación a los docentes utilizando los formularios de google la cual sirvió para que el docente se autoevalúe mediante la valoración establecida y proceder a procesar los datos a través de la estadística descriptiva inferencial así determinar las necesidades de aprendizaje, realizar la propuesta del programa y elaborar el presente informe.

Tabla 1

Valoración del desempeño docente.

VALORACIÓN	PUNTAJES ASIGNADOS
SIEMPRE	4
CASI SIEMPRE	3
ALGUNAS VECES	2
NUNCA	1

Nota. Cuadro de valores y puntajes asignados a las dimensiones

3.9. Técnicas de procesamiento y análisis de datos.

Para procesar la información obtenida se utilizó la técnica prescrita por la estadística descriptiva a través de la medida de frecuencia simple y de frecuencia porcentual, así como también la construcción de gráficos estadísticos.

Después de recolectar los datos de la auto evaluación del desempeño docente en sus tres dimensiones de preparación para el aprendizaje de los estudiantes, evaluación para los aprendizajes de los estudiantes y desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente, se procedió a ingresar la información a una base de datos utilizando software Microsoft Excel XP versión 2010. Para el análisis de datos se utilizó la estadística inferencia y los resultados se presentan en tablas.

CAPITULO IV:

RESULTADOS Y

DISCUSIÓN

4.1. Resultados

Los resultados del desempeño docente de los docentes de la I.E. “Antenor Sánchez”, registraron la siguiente información.

Tabla 2

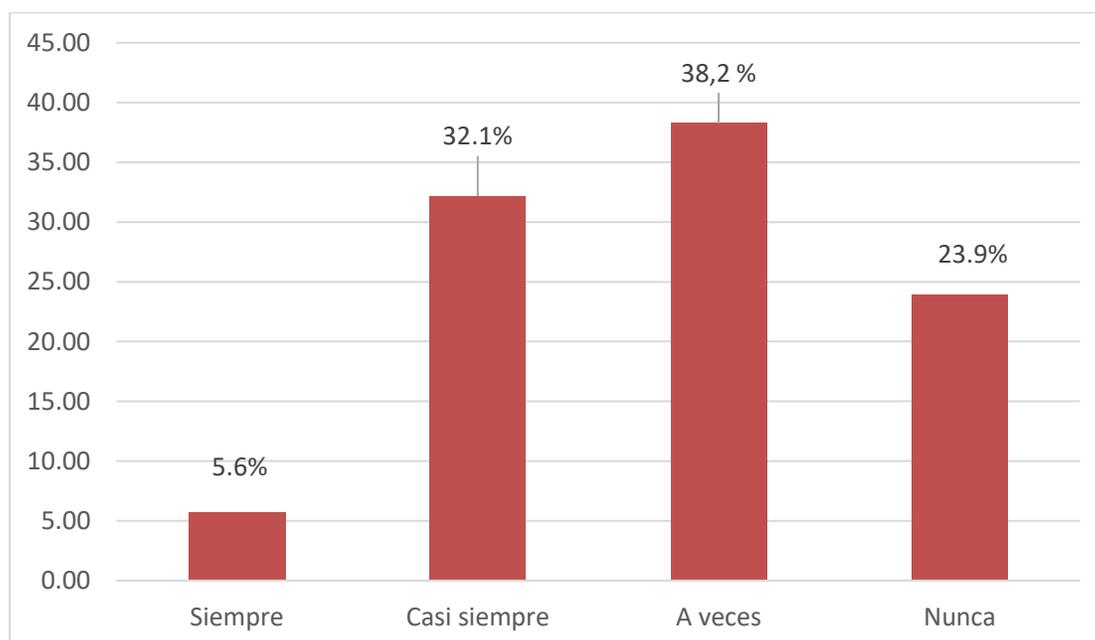
Preparación del aprendizaje de los docentes de la I.E. Antenor Sánchez.

		Frecuencia	Porcentaje (%)
Siempre	4	1.3	5.6
Casi siempre	3	7.4	32.1
A veces	2	8.8	38.2
Nunca	1	5.5	23.9
TOTAL		23	100

Nota. Resultado de la encuesta aplicada.

Figura 4

Desempeño docente en la dimensión preparación para el aprendizaje, obtenido de la encuesta de autoevaluación de los docentes de la I.E. Antenor Sánchez.



Nota. La Tabla 2 y Figura 4, muestra a 23 docentes, en ellos se ha medido la preparación para el aprendizaje y se ha identificado que el 5,6% siempre tienen una preparación. el 32.1% casi siempre lo realiza, el 38,2% a veces y 23,9% nunca, sin embargo, se puede apreciar que la mayoría de ellos el 62,1% de docentes se encuentran en que a veces y nunca se preparan para el aprendizaje. Fuente: Elaborado por la autora.

Tabla 3

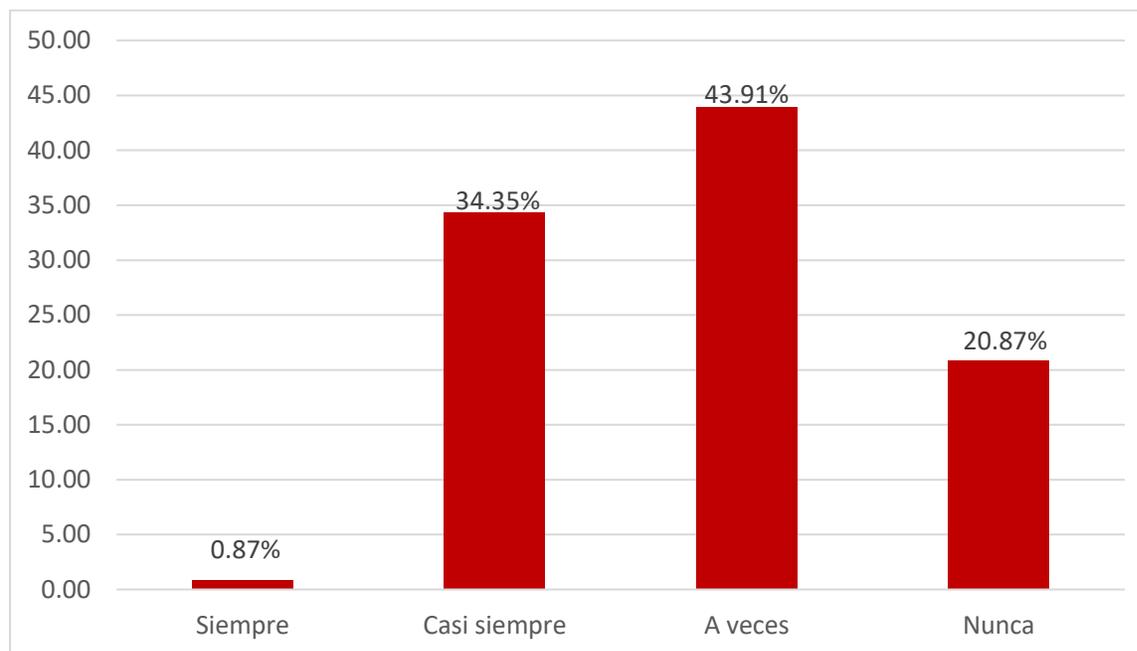
Evaluación para los aprendizajes de los estudiantes, de los docentes de la I.E. Antenor Sánchez.

		Frecuencia	Porcentaje (%)
Siempre	4	0.2	0.8
Casi siempre	3	7.9	34.3
A veces	2	10.1	43.9
Nunca	1	4.8	20.8
TOTAL		23	100

Nota. Resultado de la encuesta aplicada.

Figura 5

Desempeño docente en la dimensión, evaluación para los aprendizajes de los estudiantes, obtenido de la encuesta de autoevaluación de los docentes de la I.E. Antenor Sánchez.



Nota. La Tabla 3 y Figura 5, muestra a 23 docentes, en ellos se ha medido la evaluación para los aprendizajes de los estudiantes y se ha identificado que el 0,8% siempre evalúa los aprendizajes, el 34,3% casi siempre lo realiza, el 43,9% a veces y 20,8% nunca, sin embargo, se puede apreciar que la mayoría de ellos el 64,7% de docentes se encuentran en que a veces y nunca evalúan para lograr los aprendizajes. Fuente: Elaborado por la autora.

Tabla 4

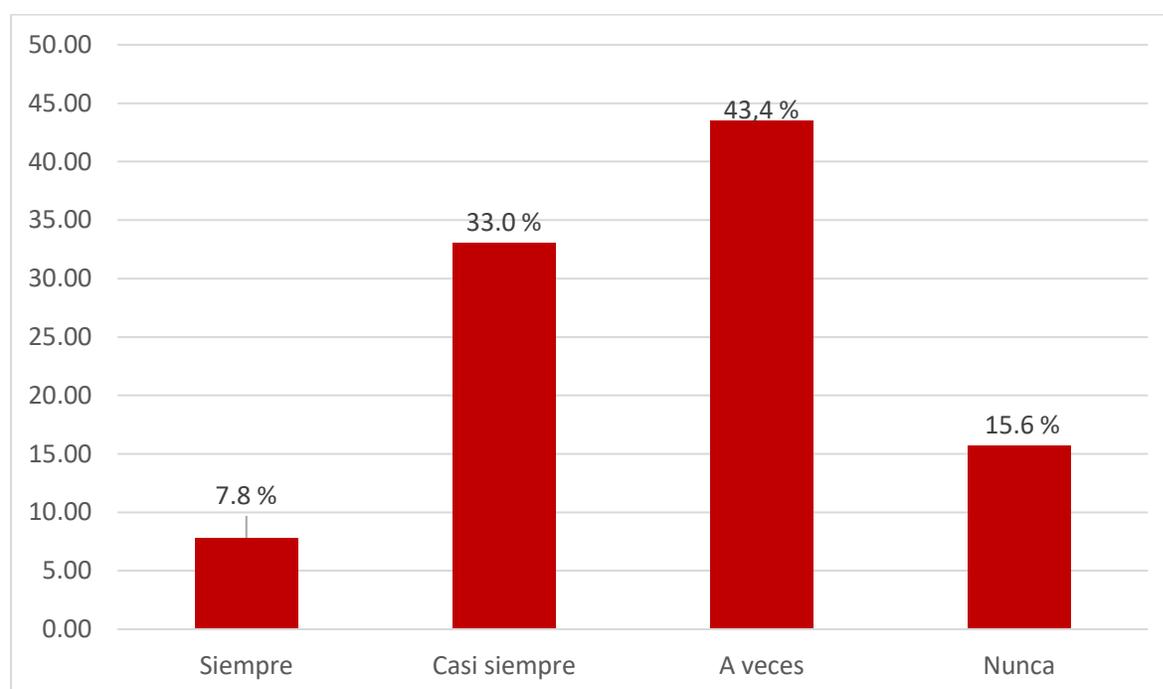
Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente de la I.E. Antenor Sánchez.

	Frecuencia	Porcentaje (%)
Siempre	1.8	7.8
Casi siempre	7.6	33.0
A veces	10	43.4
Nunca	3.6	15.6
TOTAL	23	100.00

Nota. Resultado de la encuesta aplicada.

Figura 6

Desempeño docente en la dimensión, desarrollo de la profesionalidad e identidad docente obtenido de la encuesta de autoevaluación de los docentes de la I.E. Antenor Sánchez.



Nota. La Tabla 4 y Figura 6, muestra a 23 docentes, en ellos se ha medido el desarrollo de la profesionalidad e identidad docente y se ha identificado que el 7,8 % siempre desarrolla su profesionalidad e identidad, el 33,0% casi siempre lo realiza, el 43,4% a veces y 15,6% nunca, sin embargo, se puede apreciar que la mayoría de ellos el 59,0% de docentes se encuentran en que a veces y nunca desarrollan la profesionalidad e identidad. Fuente: Elaborado por la autora.

Tabla 5

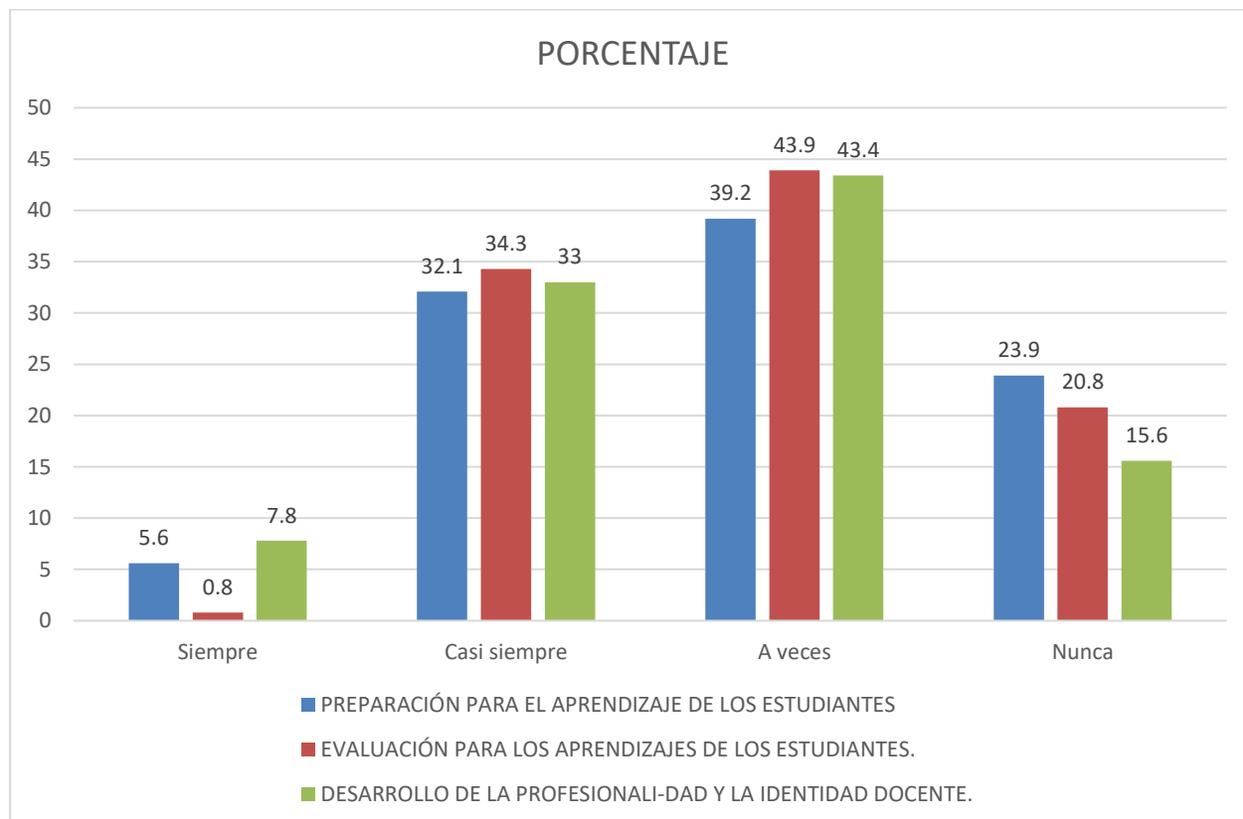
Preparación para el Aprendizaje, Evaluación para los Aprendizajes, Desarrollo de la Profesionalidad y la Identidad Docente de la I.E. Antenor Sánchez.

	Frecuencia			Porcentaje (%)		
	Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	Evaluación para los aprendizajes de los estudiantes.	Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente.	Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	Evaluación para los aprendizajes de los estudiantes	Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente.
Siempre	1.3	0.2	1.8	5.6	0.8	7.8
Casi siempre	7.4	7.9	7.6	32.1	34.3	33
A veces	8.8	10.1	10	39.2	43.9	43.4
Nunca	5.5	4.8	3.6	23.9	20.8	15.6
TOTAL	23	23	23	100	100	100

Nota. Encuesta aplicada por la Autora.

Figura 7

Desempeño docente en las dimensiones, preparación para el aprendizaje, evaluación para los aprendizajes de los estudiantes y desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente, obtenido de la encuesta de autoevaluación de los docentes de la I.E. Antenor Sánchez.



Nota. La Tabla 5 y Figura 7, muestra los comparativos entre las dimensiones de 23 docentes, en ellos se identifica que en la opción nunca la dimensión desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente tiene un porcentaje de 15,6 %, evaluación para los aprendizajes un 20,8 % y preparación para los aprendizajes un 23,9 %, en la opción a veces la dimensión desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente tiene un porcentaje de 43,4 %, evaluación para los aprendizajes un 43,9 % y preparación para los aprendizajes un 39,2 %, en la opción casi siempre la dimensión desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente tiene un porcentaje de 33 %, evaluación para los aprendizajes un 34,3 % y preparación para los aprendizajes un 32,1 %, en la

opción siempre en la dimensión desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente tiene un porcentaje de 7,8 %, evaluación para los aprendizajes un 0,8 % y preparación para los aprendizajes un 5,6 % , sin embargo, se puede apreciar que el mayor porcentaje de docentes se encuentran en que a veces y nunca en las tres dimensiones estudiadas. Fuente: Elaborado por la autora.

4.2. Discusión

El desempeño del total de 23 docentes encuestados muestra que la preparación para el aprendizaje se ha identificado que el 5,6% siempre tienen una preparación. el 32,1% casi siempre lo realiza, el 38,2% a veces y 23,9% nunca, sin embargo, se puede apreciar que la mayoría de ellos el 62,1% de docentes se encuentran en que a veces y nunca se preparan para el aprendizaje.

Es necesario optimizar la preparación docente para el aprendizaje ya que la sociedad y el colegio corresponden contar con profesionales preparados y consientes del nivel de su desempeño. Señala Gomero (2020) en su investigación “Plan de monitoreo integral pedagógico en el desempeño docente de la educación básica regular” concluye que es necesario que el docente se capacitado, pero a la vez se debe complementar con un monitoreo ya que tiene una influencia significativa en la mejora del desempeño docente.

En la evaluación para los aprendizajes de los estudiantes y se ha identificado que el 0,8% siempre evalúa los aprendizajes, el 34,3% casi siempre lo realiza, el 43,9% a veces y 20,8% nunca, sin embargo, se puede apreciar que la mayoría de ellos el 64,7% de docentes se encuentran en que a veces y nunca evalúan para lograr los aprendizajes, se considera necesario reflexionar sobre la importancia de la evaluación para la mejora de los aprendizajes de los estudiantes y así mejorar la educación, para Cabrera (2018) en su investigación “Desempeño docente y calidad educativa en la Universidad de San Martín” , concluye que existe un nivel de relación entre el desempeño docente y la calidad educativa , también Tedesco (2010), afirma que “la calidad de la educación la definen los maestros y los profesores, ningún país ofrece mejor educación o educación de mayor calidad más allá de la calidad de sus maestros”. “El desempeño

docente es un factor que se asocia de manera directa a la calidad de la educación” (Martínez et al., 2016).

En el desarrollo de la profesionalidad e identidad docente y se ha identificado que el 7,8 % siempre desarrolla su profesionalidad e identidad, el 33.0% casi siempre lo realiza, el 43,4% a veces y 15,6% nunca, sin embargo, se puede apreciar que la mayoría de ellos el 59,0% de docentes se encuentran en que a veces y nunca desarrollan la profesionalidad e identidad, estos resultados coinciden con los encontrados por Salcedo (2016) en su investigación “Propuesta modelo de capacitación socio crítico, sistémico e inteligencia emocional de capacitación en los docentes del nivel secundario de la UGEL 04 Trujillo Sur este -2016” donde se evidencia que el 73 °/° de los docentes no se encuentran capacitados e indica en sus conclusiones que hace falta establecerlas aplicando estrategias bajo el enfoque socio crítico reflexivo para problematizar , reflexionar mediante el diálogo y llegar a la toma de decisiones que sirva en adelante para la perfeccionamiento de la práctica docente.

Es de utilidad lo que indica Freyre en su obra “Cartas a quien pretende enseñar”, “Pedagogía de la Autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa” Donald Schon que para perfeccionar lo que hacemos en la clase: debemos pensar en ella, estar dispuesto a evaluarla, sin el ánimo de caer en el desprestigio, si no utilizando como una oportunidad para afinarla, porque si no existiera cuestionamientos caería nuestra práctica en la rutina de la repetición, se trata de renovar el quehacer docente mediante el análisis del error, la imperfección, el desacierto, sólo así se vivificará el oficio de enseñar.

CAPÍTULO V:

CONCLUSIONES Y

RECOMENDACIONES

5.1. CONCLUSIONES

- Se concluye que existe necesidades de capacitación para mejorar el desempeño docente en la institución educativa en la dimensión de la preparación del aprendizaje de los docentes cuyo estadístico indica que el 5,6% siempre realiza una preparación. el 32.1% casi siempre lo realiza, el 38,2% a veces y 23,9% nunca se preparan para el aprendizaje, sin embargo, se puede apreciar que el 62,1% de docentes se encuentran en niveles inferiores en el aspecto de preparación para el aprendizaje.
- Podemos evidenciar que existe necesidades de preparación para mejorar el desempeño docente en la dimensión evaluación para los aprendizajes de los estudiantes, identificándose que el 0,8% siempre evalúa los aprendizajes, el 34.3% casi siempre lo realiza, el 43,9% a veces y 20,8% nunca, sin embargo, se puede apreciar que la mayoría de ellos el 64,7% de docentes se encuentran en niveles inferiores en la práctica de la evaluación para lograr los aprendizajes.
- En la dimensión de la profesionalidad e identidad docente y se ha identificado que el 7,8 % siempre desarrolla su profesionalidad e identidad, el 33.0% casi siempre lo realiza, el 43,4% a veces y 15,6% nunca, sin embargo, se puede apreciar que la mayoría de ellos el 59,0% de docentes se encuentran en que a veces y nunca desarrollan la profesionalidad e identidad, encontrándose necesidades de formación.
- La propuesta establecida fue diseñada teniendo en cuenta las teorías de Tamayo (2015) en su investigación “El pensamiento crítico en la educación. Algunas categorías centrales en el estudio”, donde se afirma que el conocimiento metacognitivo es un principal componente del pensamiento crítico, también se tiene

los aportes de Paulo Freyre (1992- 2008) en sus obras “Cartas a quien pretenden enseñar”, “Pedagogía de la autonomía”, Donald Schon (1983 - 1987), en su investigación “El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan”, “La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de enseñanza y aprendizaje de profesionales reflexivo” y a Rebeca Anijovich y Capellety (2018), en su obra “La práctica reflexiva en los docentes de servicio. Posibilidades y limitaciones”, dichas teorías apoyaron la construcción del programa propuesto, ayudando a estipular las 03 partes principales tales como: *La apertura* momento donde se brinda un intercambio afectivo de inicio, estableciendo normas de convivencia, se presenta el tema y la relación con el MBDD, se establece el diálogo dialogal con preguntas que ayuden a reflexionar sobre el tema a tratar. *La reflexión dialogo dialogal* – Se reflexiona mediante imágenes o frases referentes al tema , se realiza la problematización mediante la presentación de casos y preguntas abiertas, se construye el conocimiento con el conocimiento científico y se confronta con su práctica mediante diversas preguntas propiciando el debate, dialogo dialogal, argumentación, se autoevalúa expresando sus aspectos positivos y de mejora. *El compromiso de mejora*, aspectos metacognitivos de toma de decisiones donde propone acciones de mejora, recursos a utilizar y tiempos.

5.2. RECOMENDACIONES

- Se recomienda entablar espacios de reflexión docente ya sea de manera individual o grupal, donde se pueda comparar la teoría en relación a la práctica y de ahí poder

establecer nuevas teorías desde sus experiencias, instaurando la reflexión de la propia práctica mediante la problematización, el dialogo y la toma de decisiones para la transformación.

- Se recomienda a los directivos y docentes de la I.E. “Antenor Sánchez”, aplicar el programa propuesto para mejorar el desempeño docente en la dimensión de la preparación del aprendizaje de los docentes.
- Se recomienda a los directivos y docentes de la I.E. “Antenor Sánchez”, aplicar el programa propuesto para mejorar el desempeño docente en la dimensión evaluación para los aprendizajes de los estudiantes.
- Se recomienda a los directivos y docentes de la I.E. “Antenor Sánchez”, aplicar el programa propuesto para mejorar el desempeño docente en la dimensión de la profesionalidad e identidad docente.
- Los directivos de las Instituciones Educativas deberían ser tomada en cuenta el programa de enfoque crítico reflexivo para la aplicación, ya que ayudará a analizar sobre su propia práctica educativa y por ende mejorará el desempeño docente existente.
- Que los especialistas de la UGEL Santa y el personal directivo de las instituciones educativas promuevan capacitaciones y acompañamientos a los docentes para que a través de ellos puedan reforzar los desempeños según el marco establecido para el magisterio peruano.

REFERENCIAS

- Adams Becker, S. C. (2017). *The NMC Horizon Report: 2017 Higher Education*. Madrid, España: New Media Consortium (NMC) y EDUCAUSE Learning Initiative (ELI).
- Anijovich, R., y Capelletti, G. (2018). *La práctica reflexiva en los docentes en servicio. Posibilidades y limitaciones. Espacios en Blanco*. Revista de Educación. Obtenido de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/3845/384555587005/index.html>
- Arias, F. (2006). *El proyecto de investigación: Introducción a la investigación científica (5ta ed.)*. Editorial Episteme, C.A.
- Ayola, M. y. (2018). Pensamiento crítico, estrategias para estimularlo e incidencia en la práctica pedagógica en el programa de Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad de La Guajira. *Revista Boletín Redipe*, 147–165. Obtenido de <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/595>
- Betancourth, S. (2015). Desarrollo en el pensamiento crítico en docentes universitarios. Una mirada cualitativa. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 238–252. Obtenido de <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/627>
- Cabrera, T. C. (2018). Desempeño docente y calidad educativa en la Universidad Nacional de San Martín. [Tesis de doctorado]. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Obtenido de https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UNEI_3b0669651968c0c6b7e4f8bbd6c05feb
- Carmona M. (2008). Hacia una formación reflexiva y crítica: fundamentos filosóficos. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 134-137.
- Choque, C. (2017). El acompañamiento pedagógico y desempeño docente en las instituciones educativas focalizadas del nivel primaria, El Agustino, 2017. [Tesis Doctorado]. El Agustino: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Obtenido de https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UNEI_669b66f834bbb86b6e5b2b82782d7aef/Description#tabnav
- CNE. (2010). *¿Qué es el acompañamiento pedagógico?* Obtenido de <http://propuestaciudadana.org.pe/sites/default/files/HI2-acompanamiento-pedagogico.pdf>
- CNE Concejo Nacional de Educación - Ministerio de Educación. (2020). Proyecto educativo Nacional. Obtenido de <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/MINEDU/6910>
- De Ibarrola, M. (2012). *Los grandes problemas del sistema educativo mexicano*. Ciudad de Mexico. Obtenido de <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v34nspe/v34nspea3.pdf>

- Dirección de Evaluación Docente. (2018). *Evaluación Ordinaria del desempeño docente del nivel Inicial – Tramo II*.
- Elmys H. (2003). *El desempeño docente como factor asociado a la calidad educativa en América Latina*. Obtenido de <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.2703>
- Ennis, R. (1991). Critical thinking: A streamlined conception. *Teaching philosophy*. 5 - 24. doi:<https://doi.org/10.5840/teachphil19911412>.
- Espinoza, J. V. (2014). *El desempeño docente y el rendimiento académico en el curso de aritmética: conjuntos, lógica proposicional del cuarto grado de secundaria*. Obtenido de <https://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/796>.
- Estela, R. (2020). *Investigación Propositiva. Módulo 1*. (I. P. Indoamerica, Ed.) Obtenido de <https://es.calameo.com/books/006239239f8a941bec906>
- Eurydice. (2018). *La profesión docente en Europa: Acceso, progresión y apoyo*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.
- Facione, P. (1990). *The Delphi Report, Critical Thinking: A statement of Experts Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction*. California: California Academic Press. Obtenido de <http://www.insightassessment.com>
- Freyre Pablo. (2008). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*.
- García, C. (2016). *Programa de capacitación docente crítico reflexivo y democrático para mejorar la formación continua de las profesoras en la I.E. estatal N° 160 de la provincia de Pacasmayo*. Lima - Perú.: Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle.
- Gomero, G. N. (2020). *Plan de monitoreo integral pedagógico en el desempeño del docente de educación básica regular. Ancash, 2019 [Tesis doctorado]*. Universidad Cesar Vallejo. Obtenido de https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UCVV_38b03cbcb96d2eeba24cb7fe9a0e4af5
- Gómez, L. F. (2019). La evaluación del desempeño docente en la educación superior. *Propósitos y Representaciones*, 479-515. Obtenido de <https://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.255>
- Gomez, S. (2012). *ACADEMIA*. (R. T. S.C, Ed.) Recuperado el 06 de FEBRERO de 2021, de https://www.academia.edu/35808506/Metodologia_de_la_investigacion_Sergio_Gomez_Bastar_1_
- Guadalupe C., L. P. (2018). *El estado de la educación en el Perú*. Lima, Perú. Obtenido de <http://www.grade.org.pe/forge/descargas/Estado%20de%20la%20educaci%C3%B3n%20en%20el%20Per%C3%BA.pdf>
- Hernandez, R., & Fernandez, C. y. (2014). *Metodología de la Investigación*. (M. G.-I. S.A., Ed.)

- Hurtado, J. (2015). El Proyecto de Investigación , Comprensión Holística de la Metodología de la investigación. (Q. Ediciones., Ed.)
- Leal, A. (2010). Planificación educativa y evaluación de la gestión docente en educación media diversificada. [Tesis para optar al título de Magister]. Maracaibo, Venezuela: Universidad del Zulia. Obtenido de http://tesis.luz.edu.ve/tde_arquivos/70/TDE-2011-05-23T15:11:19Z-1001/Publico/leal_angel.pdf
- Lipman, M. (1998). *Pensamiento Complejo y Educación*. Madrid: Editorial La Torre.
- Lleixa, T. G. (2018). Educación 2018-2020. Retos, tendencias y compromisos. Barcelona, España: Aguiló Gràfic SL. Obtenido de http://www.ub.edu/ire/wp-content/uploads/2018/06/IRE-UB_Educacion_2018-2020_CAST.pdf
- Martínez et al., G. C. (2016). El desempeño docente y la calidad educativa. *Ra Ximhai*, 123-134. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46148194007>
- Martínez, R. T. (2014). El analfabetismo funcional en América Latina y el Caribe. Santiago de Chile.
- Ministerio de Educación. (2014). *Marco del buen desempeño docente*. Lima. Obtenido de <http://www.minedu.gob.pe/pdf/ed/marco-de-buen-desempeno-docente.pdf>
- Ministerio de Educación. (2014). *Protocolo de acompañamiento pedagógico*. Lima. Obtenido de <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/3706/Protocolo%20de%20acompa%C3%B1amiento%20pedag%C3%B3gico.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ministerio de Educación. (2016). *Estadística de calidad educativa*. Lima. Obtenido de http://escale.minedu.gob.pe/c/document_library/get_file?uuid=73611e52-9c28-411f-8d16-bd883ff39004&groupId=10156
- Ministerio de Educación. (2017). *Enfoque Crítico Reflexivo para una nueva docencia*. Lima. Obtenido de <http://www.perueduca.pe/archivos/recursos/2.1.%20Enfoque%20Crítico%20Reflexivo.pdf>
- Ministerio de Educación. (2018). *Resultado de la evaluación Docente, nivel Inicial – Tramo II*. Lima. Obtenido de <http://evaluaciondocente.perueduca.pe/desempenoinicialtramo2/resultados-nacionales-y-regionales-edd2/>
- Montenegro, C. (2005). *Evaluación del Desempeño Docente. Fundamentos, modelos e instrumentos*. Colombia: Edit. Coop. Editorial Magisterio.
- Nino, A. Y. (2019). Problematizar lo humano en educación. La dimensión política y el concepto de pensamiento crítico en la pedagogía de Freire y Giroux. *Pedagogía y Saberes*, 133-143. Obtenido de http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S012124942019000200133&script=sci_abstract&tlng=es

- Niños del Milenio. (2016). *Educación y aprendizaje*. Perú. Obtenido de http://www.ninosdelmilenio.org/wp-content/uploads/2018/03/NI%C3%91OS-DEL-MILENIO_2_WEB.pdf
- Núñez, M. (2012). La planificación docente en el proceso de aprendizaje de los alumnos de educación media colombiana. [Tesis para obtener el grado de Magister en educación]. Maracaibo, Venezuela: Universidad de Zulia. Obtenido de http://tesis.luz.edu.ve/tde_arquivos/70/TDE-2013-09-18T09:11:21Z-4074/Publico/nunez_de_galvis_maria_stella.pdf
- Ñaupas, H., Mejía, E., & Novoa, E. y. (2013). *Metodología de la Investigación Científica y Elaboración de Tesis. (3ª edic.)*. Lima: Centro de Producción Editorial e Imprenta de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- OREALC/UNESCO. (2013). Antecedentes y criterios para la elaboración de políticas docentes en América Latina y el Caribe. Santiago de Chile: UNESCO.
- Ossa, C., Lepe, N., Díaz, A., Merino, J. y Larraín A. (2018). Programas de pensamiento crítico en la formación de docentes Iberoamericanos. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 443-462. Obtenido de <https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i4.8432>
- Páez, R. R. (2018). Formación docente y pensamiento crítico en Paulo Freire. CLACSO. Obtenido de http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181113025736/Formacion_docente_Paulo_Freire.pdf
- Palella, S. y. (2012). *Metodología de la investigación cuantitativa*. Editorial: FEDUPEL. Obtenido de <https://metodologiaecs.wordpress.com/2015/09/06/metodologia-de-la-investigacion-cuantitativa-3ra-ed-2012-santa-palella-stracuzzi-y-feliberto-martins-pestana-2/>
- Paul, R. y Linda, E. (2003). La Mini Guía para el pensamiento crítico, conceptos y herramientas.
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la Práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona: Ediciones Grao.
- Pinal, K. (2006). *Apuntes de metodología y reacción. Guía para la elaboración de un Proyecto de tesis*. Ciudad de Mexico: Universidad Panamericana.
- Quiriz, T., y Tobon S. (2019). Fortalezas y los aspectos a mejorar de la Evaluación del Desempeño Docente en México, considerando a la Socioformación y experiencias internacionales. *Revista científica de sociedad, cultura y desarrollo sostenible*, 101-115. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7384603>
- Quispe, M. (2020). La gestión pedagógica en la mejora del desempeño docente. *Dirección de Investigación Universitaria, Universidad Nacional Hermilio Valdizán*, 7-14. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7409389>
- Ramón, R. (2015). *Las teorías de Schon y Dewey: hacia un modelo de reflexión en la práctica pedagógica*. Obtenido de <https://revistas.ujat.mx/index.php/Cinzontle/article/view/2456>

- Robalino, M. (2005). ¿Actor o protagonista? Dilemas y responsabilidades sociales de la profesión docente. *Revista Prelac N°1*, 6-23.
- Rojas-Soriano, R. (2013). *Guía para realizar investigaciones sociales (38th ed.)*. México, D. F: Plaza y Valdés Editores.
- Román, M. &. (2008). La evaluación del desempeño docente: Objeto de disputa y fuente de oportunidades en el campo educativo. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1-6. Obtenido de <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num2/editorial.pdf>
- Rosales, D. (2016). Pensamiento Reflexivo Crítico y las Habilidades Sociales en Docentes de la UGEL 04 - Trujillo Sur Este, 2016. Trujillo, Perú: Universidad Cesar Vallejo. Obtenido de <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/15378?show=full>
- Salcedo, P. (2016). Propuesta modelo de capacitación socio crítico, sistémico e inteligencia emocional de capacitación en los docentes del nivel secundario de la Unidad de Gestión Educativa 04 Trujillo Sur Este-2016 [Tesis Doctorado]. Universidad Cesar Vallejo. Obtenido de https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UCVV_9d2cb785e72f0d0277b21e383eec7b9a
- Sánchez & Reyes, J. &. (2017). *Manual para le elaboración de plan de tesis universitaria*. Escuela Nacional Superior de Folclore José María Arguedas. Obtenido de <http://www.escuelafolklore.edu.pe>
- Sanchez, H. y. (1996). *Metodología de la investigación científica*. Lima: INIDE.
- Schon , D. (1987). *La formación de Profesionales Reflexivos - Hacia un diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones*. Barcelona -España: Paidós.
- Schwartzman, S. (2001). *El futuro de la educación en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: UNESCO.
- SITEAL. (2013). *El analfabetismo en América Latina*. Buenos Aires: OEI, UNESCO, Instituto Internacional de Planeamiento para la Educación.
- SITEAL. (2014). *Políticas TIC en los sistemas educativos en América Latina*. Buneos Aires: OEI, UNESCO, Instituto Internacional de Planeación Educativa.
- Social, S. –M. (s.f.). *Instrumentos de evaluación*. Gobierno de Chile. Obtenido de http://www.sence.cl/601/articles-4777_recurso_10.pdf
- Sunkel, G. T. (2013). *La integración de las tecnologías digitales en las escuelas de América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: Naciones Unidas y CEPAL.
- Tamayo y Tamayo, M. (2003). *El proceso de la investigación científica*. Editorial Limusa. Obtenido de <http://evirtual.uaslp.mx/ENF/220/Biblioteca/Tamayo%20Tamayo-El%20proceso%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%20cient%C3%ADfica2002.pdf>

- Tamayo, O. Z. (2015). El pensamiento crítico en la educación , algunas categorías centrales de su estudio. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/exportarcita.oa?id=134146842006>
- Tantaléan, L. V. (2016). El monitoreo pedagógico en el desempeño docente. *Didáctica, Innovación y Multimedia*, 1-11. Obtenido de <https://ddd.uab.cat/record/148412>
- Tardif, M. y. (2018). La noción de profesional reflexivo en educación: Actualidad, usos y límites. *Cuadernos de pesquisa*, 388–411. Obtenido de <http://www.scielo.br/pdf/cp/v48n168/1980-5314-cp-48-168-388.pdf>
- Tedesco, J. C. (Septiembre de 2010). *Educación para una sociedad más justa*. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=WDhLvL5N4HU>
- UNESCO. (2013). *Uso de TIC en educación en América Latina y el Caribe. Análisis regional de la integración de las TIC en la educación y de la aptitud digital*. Montreal: Instituto de Estadística de la UNESCO. Obtenido de <http://www.uis.unesco.org>
- Vaillant, D. (2007). Mejorando la formación y el desarrollo profesional docente en Latinoamérica. *Revista Pensamiento Educativo*, 1-16.
- Vendrel, M., Rodriguez. J. (2020). Pensamiento Crítico: Conceptualización y Relevancia en el Seno de la Educación Superior. *Revista de Educación Superior.*, 49.
doi:<https://doi.org/10.36857/resu.2020.194.1121>
- Vezub, L. F. (2017). Los profesores frente a la nueva/vieja escuela secundaria argentina. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 123-140. Obtenido de <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.1.1096>
- Villarini, R. (s.f.). Teoría y Pedagogía del Pensamiento Crítico. *Perspectiva Psicológicas*, 3 - 4.

ANEXOS

ANEXO 01: Solicitud de autorización para desarrollo de investigación en la

I.E. “Antenor Sánchez”

“Año de la universalización de la Salud”

**SOLICITO: AUTORIZACIÓN PARA DESARROLLO DE INVESTIGACIÓN EN LA I.E.
“ANTENOR SÁNCHEZ”**

Director de la Institución Educativa “Antenor Sánchez”.

Ana María Horna Merino, actualmente estudiante en la Escuela de Posgrado en el Doctorado de Educación, ante usted con el debido respecto, me presento y expongo lo siguiente:

Que actualmente me encuentro realizando la investigación **titulada: “PROGRAMA BASADO EN EL ENFOQUE CRÍTICO REFLEXIVO PARA MEJORAR EL DESEMPEÑO DOCENTE EN EL NIVEL PRIMARIA - INSTITUCIÓN EDUCATIVA ANTENOR SANCHEZ 2019”**; por lo que solicito a su Dirección se me brinde las facilidades para realizar la investigación en la prestigiosa institución que usted dirige, con la recolección de datos de manera virtual a los docentes del nivel primaria. Para ello, de contar con la aceptación al presente.

Asimismo, manifestarle que de ser posible el desarrollo de la investigación, se debería seguir las siguientes acciones:

1. Coordinar con los docentes del nivel primario una fecha dispuesta por la Institución, vía zoom para explicarles el objetivo de la investigación y aplicación y fecha del instrumento de forma virtual.

Por lo expuesto, señor director, espero acceda a mi petición, considerando que los resultados serán beneficios para la Institución de tal forma que le sirva de insumo para la planificación de un programa según el marco del buen desempeño docente en beneficio de los mismos.

Nuevo Chimbote, 03 de octubre del 2020

Atentamente,

HORNA MERINO ANA MARÍA.

DNI. 32973997

ANEXO 02: Solicitud de aplicación de la encuesta de investigación

Solicito : CONSTANCIA DE EJECUCIÓN DE PIC.

A : Mg. Concepción Saldaña Díaz.

DIRECTOR DE LA I.E “ANTENOR SÁNCHEZ”

Yo, Ana María Horna Merino, identificada con DNI N° 32973997, estudiante de Doctorado en Educación, de la Universidad Nacional del Santa.

Por medio de la presente, me dirijo a usted con la finalidad de solicitar la constancia de aplicación de la encuesta de autoevaluación de la investigación titulado: **“PROGRAMA BASADO EN EL ENFOQUE CRÍTICO REFLEXIVO PARA MEJORAR EL DESEMPEÑO DOCENTE EN EL NIVEL PRIMARIA - INSTITUCIÓN EDUCATIVA ANTENOR SANCHEZ 2019”**

Dicho cuestionario fue aplicado en los docentes del nivel primaria el 22 de octubre del 2020, el cual se desarrolló con compromiso, respeto.

Se adjuntan documentos pertinentes.

Nuevo Chimbote, 25 de octubre, 2020.

HORNA MERINO ANA MARÍA

DNI: 32973997

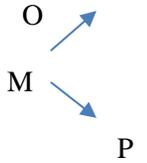


Concepción Saldaña Díaz
DIRECTOR

ANEXO 03: Matriz de consistencia

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES Y DIMENSIONES	INDICADORES	METODOLOGÍA	POBLACIÓN Y MUESTRA
CÓMO DISEÑAR UN PROGRAMA BASADO EN EL ENFOQUE CRÍTICO REFLEXIVO PARA MEJORAR EL DESEMPEÑO DOCENTE EN LA I.E. ANTENOR SANCHEZ	<p><u>OBJETIVO GENERAL:</u></p> <p>DISEÑAR UN PROGRAMA BASADO EN EL ENFOQUE CRÍTICO REFLEXIVO PARA MEJORAR EL DESEMPEÑO DOCENTE EN LA I.E. ANTENOR SANCHEZ</p> <p><u>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</u></p> <p>- Identificar el nivel de desempeño de los docentes en</p>	<p>Implícito</p> <p>dado su carácter descriptivo.</p>	<p>VARIABLE DEPENDIENTE:</p> <p>Desempeño docente en la I.E. “Antenor Sánchez”.</p> <p>DIMENSION 01: PREPARACIÓN PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES.</p>	<p>1. Elaboro la planificación analizando con mis compañeros el plan más pertinente a las características de los estudiantes, articulando de manera coherente los aprendizajes que se promueven.</p> <p>2. Contextualizo el diseño de la enseñanza sobre la base del reconocimiento de los intereses, nivel de desarrollo, estilos de</p>	<p>TIPO DE INVESTIGACIÓN: Descriptivo-propositiva.</p>	<p>POBLACIÓN Y MUESTRA:</p> <p>18 docentes del nivel primario en la I.E. “Antenor Sánchez”</p> <p>TECNICAS:</p> <p>Encuesta.</p>

<p>PRIMARIA – INSTITUCIÓN EDUCATIVA ANTENOR SANCHEZ 2019</p>	<p>la dimensión preparación para el aprendizaje de los estudiantes en la Institución Educativa “Antenor Sánchez”.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar el nivel de desempeño de los docentes en la dimensión evaluación para los aprendizajes de los estudiantes en la Institución Educativa “Antenor Sánchez”. - Identificar el nivel de desempeño de los docentes en la dimensión desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente en la Institución Educativa “Antenor Sánchez”. - diseñar un programa basado en el enfoque crítico reflexivo 		<p style="text-align: center;">DIMENSIÓN 02: EVALUACIÓN PARA LOS APRENDIZAJES DE LOS ESTUDIANTES.</p>	<p>aprendizaje de mis estudiantes.</p> <p>3. Diseño la evaluación de manera sistemática, permanente, formativa en concordancia con los aprendizajes esperados.</p> <p>1. Elaboro instrumentos válidos para evaluar el avance y logros en el aprendizaje individual y grupal de mis estudiantes.</p> <p>2. Sistematizo los resultados obtenidos en las evaluaciones para la toma de decisiones y la</p>	<p>DISEÑO DE INVESTIGACIÓN</p> <p>N</p> <p>Diseño transaccional descriptivo propositivo obtiene datos de un tiempo único, respecto a la población determinada, plantea tratamiento sin intención de administrar (Sánchez y Reyes, 1996, Jiménez y</p>	<p>INSTRUMENTOS</p> <p>Cuestionario de autoevaluación .</p>
---	--	--	--	--	---	---

	<p>para mejorar el desempeño docente en el nivel primaria en la Institución Educativa Antenor Sánchez 2019.</p>		<p>DIMENSIÓN 03: DESARROLLO DE LA PROFESIONALIDAD Y LA IDENTIDAD DOCENTE.</p>	<p>retroalimentación oportuna.</p> <p>3. Evalúo los aprendizajes de todos mis estudiantes en función a los criterios previamente establecidos.</p> <p>1. Reflexiono en comunidades de profesionales sobre mi práctica pedagógica e institucional y el aprendizaje de todos mis estudiantes.</p> <p>2. Participa en experiencias significativas de desarrollo profesional, en concordancia con las necesidades de los estudiantes y de la escuela.</p>	<p>Carreras, 2005, Pinal 2006)</p> <p>Esquema:</p>  <p>Donde:</p> <p>M: Representa una muestra.</p> <p>O: Información que recogemos de la muestra.</p> <p>P: Propuesta.</p>	
--	---	--	--	---	--	--

				3. Participa en la generación de mejoras educativas, en el marco de mi trabajo profesional.		
--	--	--	--	---	--	--

ANEXO 04: Operacionalización de las variables

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	N° DE ITEMS	CATEGORÍA DE RESPUESTAS Y VALORACIÓN:
VARIABLE DEPENDIENTE:	<p>DIMENSION 01:</p> <p>PREPARACIÓN PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES.</p> <p>(Planifica la enseñanza de forma colegiada, lo que garantiza la</p>	<p>1. Elaboro la planificación pertinente a los aprendizajes.</p>	<p>1. Planteo situaciones significativas, desafiantes que promuevan el interés de los estudiantes (abordo un problema, un interés, una necesidad, así como restricciones o limitaciones que le dan sentido al reto o desafío que propongo).</p> <p>2. En la situación significativa que planteo existe relación entre el reto y los productos que realizarán los estudiantes.</p> <p>3. Promuevo que las actitudes y/o acciones observables previstas</p>	03	

Desempeño docente en la I.E. “Antenor Sánchez”.	coherencia entre los aprendizajes que quiere lograr en sus estudiantes, el proceso pedagógico y la evaluación, en una programación curricular en permanente revisión)		respondan a la situación significativa orientada a los enfoques transversales.		Siempre. Casi siempre. Algunas veces.
		2. Contextualizo el diseño de la enseñanza de mis estudiantes.	<ol style="list-style-type: none"> 1. El título de la Unidad Didáctica sintetiza la situación significativa y brinda una visión global de lo que se abordará en su desarrollo. 2. La unidad programada tiene coherencia entre los propósitos de aprendizaje (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) evidencias y criterios de evaluación. 3. Las sesiones planteadas en la unidad de aprendizaje permiten verificar la 	05	Nunca.

			<p>sistematización coherente de las competencias en relación con los retos de la situación significativa.</p> <p>4. La secuencia de sesiones de aprendizaje provee de oportunidades para el logro de los productos de la unidad.</p> <p>5. Las sesiones evidencian propuesta de estrategias y/o recursos educativos diseñados en concordancia con los propósitos de aprendizajes de la planificación y enfoques de las áreas curriculares.</p>		
		<p>3. Diseño la evaluación en concordancia con los</p>	<p>1. Las evidencias de aprendizaje previstas brindan información objetiva para evaluar el nivel de desarrollo de las competencias de los estudiantes.</p>		

		aprendizajes esperados.	2. Los criterios para evaluar los productos de las sesiones de clase guardan relación con los desempeños previstos.	02	
	DIMENSIÓN 02: EVALUACIÓN PARA LOS APRENDIZAJES DE LOS ESTUDIANTES.	1. Evalúo los aprendizajes en función a los criterios establecidos.	1. En la evaluación propongo actividades, productos, criterios e instrumentos que guardan correspondencia con los propósitos de aprendizaje.	01	
		2. Elaboro instrumentos para evaluar el avance y logros de mis estudiantes.	1. En las sesiones de aprendizaje se proponen instrumentos de autoevaluación, coevaluación o heteroevaluación.	01	

	<p>(Evalúa permanentemente el aprendizaje, para tomar decisiones y retroalimentar a sus estudiantes, teniendo en cuenta las diferencias individuales y los contextos culturales.)</p>	<p>3. Sistematizo los resultados para la toma de decisiones y la retroalimentación oportuna.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Practico el monitoreo de los avances y dificultades para el logro de los aprendizajes esperados durante las sesiones realizadas. 2. Se recoge información de los progresos y las dificultades de los estudiantes durante el proceso de aprendizaje en cada sesión. 3. Existe un proceso de reflexión constante sobre la práctica pedagógica para brindar cambios o mejoras oportunas para garantizar los aprendizajes. 4. Realizo adaptaciones y/o adecuaciones curriculares para el desarrollo de cada sesión 	<p>06</p>	
--	---	--	--	-----------	--

			<p>considerando las necesidades educativas de los estudiantes.</p> <p>5. Registro en diversos instrumentos los avances y dificultades de los estudiantes para evidenciar y acompañar el progreso de los aprendizajes.</p> <p>6. Se brinda retroalimentación formativa a los estudiantes.</p>		
	<p>DIMENSIÓN 03:</p> <p>DESARROLLO DE LA PROFESIONALIDAD Y LA IDENTIDAD DOCENTE.</p>	<p>1. Reflexiono en comunidades de profesionales sobre mi práctica pedagógica y el aprendizaje de todos mis estudiantes.</p>	<p>1. Reflexiono sobre mi desempeño de manera responsable, sistemática y focalizada para mejorar la práctica pedagógica.</p> <p>2. Identifico mis necesidades de mejora profesional y juzgo si los métodos, estrategias y recursos</p>	04	

	<p>(Reflexiona sobre su práctica y experiencia institucional y desarrolla procesos de aprendizaje continuo de modo individual y colectivo, para construir y afirmar su identidad y responsabilidad profesional.)</p>		<p>utilizados son los más pertinentes para los estudiantes.</p> <p>3. Participo activamente en los espacios de trabajo colaborativo (reuniones de reflexión, GIAS, Jornadas).</p> <p>4. Utilizo los espacios colegiados para intercambiar información, compartir opiniones y plantear soluciones.</p>		
		<p>2. Participa en experiencias significativas de desarrollo profesional, en concordancia con las necesidades de los estudiantes y de la escuela.</p>	<p>1. Promuevo entre mis pares comunidades de aprendizaje (intercambio de experiencias pedagógicas, reflexión colectiva sobre prácticas pedagógicas, manejo disciplinar y curricular).</p> <p>2. Participo de capacitaciones y actualizaciones constantes profesionales, externas a las promovidas por la institución</p>	<p>02</p>	

			educativa para mejorar mi práctica pedagógica.		
		3. Participa en la generación de mejoras educativas, en el marco de mi trabajo profesional.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Realizo propuesta de innovación pedagógica orientada a la mejora de algún aspecto relevante de mi práctica (metodología de trabajo en aula, relación con los estudiantes). 2. Busco de manera permanente información actualizada y analizo el acontecer local, regional, nacional e internacional para compartirlo con los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje. 3. Conduzco mi desempeño según los principios de ética profesional 	04	

			<p>relacionados con la prestación de un servicio público y el cumplimiento de responsabilidades profesionales para atender y concretar el derecho de los estudiantes a la educación.</p> <p>4. Demuestro compromiso en el cumplimiento de las funciones, guiándose siempre por un sentido de justicia y equidad dando un lugar preferencial a los derechos de los niños y adolescentes</p>		
TOTAL, DE ITEMS					30

ANEXO 05: Cuestionario de autoevaluación

Programa Basado en el Enfoque Crítico

Reflexivo para Mejorar el Desempeño Docente

en el Nivel Primaria – Institución Educativa

“Antenor Sánchez” 2019.

CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN.

Años de servicio en el magisterio.....Ciclo de atención: Escala magisterial: Condición: Contratado

Nombrado....

Estimado maestro, un saludo cordial y el agradecimiento sincero por su aporte desinteresado con información que será relevante para la investigación y los futuros aportes de la misma para el beneficio del desempeño docente. El presente cuestionario de Autoevaluación, contiene una serie de ítems referente a su práctica profesional, sírvase responder con sinceridad cada uno de ellos a fin de definir una propuesta de mejora que beneficiará a los docentes de nuestra institución Educativa “Antenor Sánchez”.

DIMENSIONES	ÍTEMS	VALORACIÓN				Sub Total
		S	CS	AV	N	
DIMENSION 01: PREPARACIÓN PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES	1. Planteo situaciones significativas y desafiantes que promuevan el interés de los estudiantes (abordo un problema, un interés, una necesidad, así como restricciones o limitaciones que le dan sentido al reto o desafío que propongo).					
	2. En la situación significativa planteada se evidencia la relación entre el reto y los productos de aprendizaje que realizarán los estudiantes.					
	3. Promuevo que las actitudes y/o acciones observables previstas respondan a la situación significativa orientada a los enfoques transversales.					
	4. El título de la Unidad Didáctica sintetiza la situación significativa y brinda una visión global de lo que se abordará en su desarrollo.					
	5. La unidad programada tiene coherencia entre los propósitos de aprendizaje (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) evidencias y criterios de evaluación.					

6. Las sesiones planteadas en la unidad de aprendizaje permiten verificar la sistematización coherente de las competencias en relación con los retos de la situación significativa.					
7. La secuencia de sesiones de aprendizaje provee de oportunidades para el logro de los productos de la unidad.					
8. Las sesiones evidencian propuesta de estrategias y/o recursos educativos diseñados en concordancia con los propósitos de aprendizajes de la planificación y enfoques de las áreas curriculares.					
9. Los criterios de evaluación propuestos son claros, precisos, relacionados a los desempeños y la evidencia.					
10. Los instrumentos de evaluación previstos permiten recoger o valorar los desempeños de los estudiantes en concordancia con los propósitos de aprendizaje.					
Total, de la dimensión: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes					

Sugerimos analizar cada ítem y marcar con una "X" la alternativa que represente la veracidad de su respuesta.

LEYENDA:

S = Siempre (4)

CS = Casi siempre (3)

AV= A veces (2)

N= Nunca (1)

	ÍTEMS	VALORACIÓN				Total/ítem	
		S	CS	AV	N		
	1. Las evidencias de aprendizaje previstas brindan información objetiva para evaluar el nivel de desarrollo de las competencias de los estudiantes.						
	2. Los criterios para evaluar los productos de las sesiones de clase guardan relación con los desempeños previstos.						
	3. En la evaluación propongo actividades, productos, criterios e instrumentos que guardan correspondencia con los propósitos de aprendizaje.						

DIMENSIÓN 02: EVALUACIÓN PARA LOS APRENDIZAJES DE LOS ESTUDIANTES.	4. En las sesiones de aprendizaje se proponen instrumentos de autoevaluación, coevaluación o heteroevaluación.						
	5. Practico el monitoreo de los avances y dificultades para el logro de los aprendizajes esperados durante las sesiones realizadas.						
	6. Se recoge información de los progresos y las dificultades de los estudiantes durante el proceso de aprendizaje en cada sesión.						
	7. Existe un proceso de reflexión constante sobre la práctica pedagógica para brindar cambios o mejoras oportunas para garantizar los aprendizajes.						
	8. Realizo adaptaciones y/o adecuaciones curriculares para el desarrollo de cada sesión considerando las necesidades educativas de los estudiantes.						
	9. Registro en diversos instrumentos los avances y dificultades de los estudiantes para evidenciar y acompañar el progreso de los aprendizajes.						
	10. Se brinda retroalimentación formativa constante a todos los estudiantes para garantizar los logros de aprendizaje.						

	Total, de dimensión: Evaluación para los aprendizajes de los estudiantes		
--	---	--	--

	ÍTEMS	VALORACIÓN				Sub total
		S	CS	AV	N	
DIMENSIÓN 03 DESARROLLO DE LA PROFESIONAL- DAD Y LA	1. Reflexiono sobre mi desempeño de manera responsable, sistemática y focalizada para mejorar la práctica pedagógica.					
	2. Identifico mis necesidades de mejora profesional y juzgo si los métodos, estrategias y recursos utilizados son los más pertinentes para los estudiantes.					
	3. Participo activamente en los espacios de trabajo colaborativo (reuniones de reflexión, GIAS, Jornadas).					
	4. Utilizo los espacios colegiados para intercambiar información, compartir opiniones y plantear soluciones.					
	5. Promuevo entre mis pares comunidades de aprendizaje (intercambio de experiencias pedagógicas, reflexión colectiva sobre prácticas pedagógicas, manejo disciplinar y curricular).					

IDENTIDAD DOCENTE.	6. Realizo propuestas de innovación pedagógica orientada a la mejora de algún aspecto relevante de mi práctica (metodología de trabajo en aula, relación con los estudiantes).					
	7. Participo de capacitaciones y actualizaciones constantes profesionales, externas a las promovidas por la institución educativa para mejorar mi práctica pedagógica					
	8. Busco de manera permanente información actualizada y analizo el acontecer local, regional, nacional e internacional para compartirlo con los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje.					
	9. Conduzco mi desempeño según los principios de ética profesional relacionados con la prestación de un servicio público y el cumplimiento de responsabilidades profesionales para atender y concretar el derecho de los estudiantes a la educación.					
	10. Demuestro compromiso en el cumplimiento de las funciones, guiándose siempre por un sentido de justicia y equidad dando un lugar preferencial a los derechos de los niños y adolescentes.					

	TOTAL, DE DIMENSIÓN DESARROLLO DE LA PROFESIONALIDAD Y LA IDENTIDAD DOCENTE.	
--	---	--

Fuente: Elaborado por la investigadora, considerando las adecuaciones necesarias de los desempeños del marco del buen desempeño docente (Ministerio de Educación, Marco del buen desempeño docente, 2014), **para ajustarlo a la unidad de estudio.**

¡Gracias por su contribución!

ANEXO 06: Ficha Juicio de Experto.

PRIMER JURADO



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SANTA ESCUELA DE POSGRADO PROGRAMA DOCTORAL EN EDUCACIÓN

FICHA DE JUICIO DE EXPERTOS

I. DATOS GENERALES

1. Título del Proyecto

PROGRAMA BASADO EN EL ENFOQUE CRÍTICO REFLEXIVO PARA MEJORAR EL DESEMPEÑO DOCENTE EN EL NIVEL PRIMARIA – INSTITUCIÓN EDUCATIVA “ANTENOR SÁNCHEZ 2019”

2. Investigadora

MG. HORNA MERINO ANA MARÍA.

3. Objetivo General

Diseñar un programa basado en el enfoque crítico reflexivo para mejorar el desempeño docente en la institución educativa “Antenor Sánchez”, 2019

4. Características de la población

La población está compuesta por 24 profesores que trabajan en el nivel primaria de la Institución Educativa “Antenor Sánchez”– Chimbote.

5. Tamaño de la muestra

La muestra está formada por 23 maestros que trabajan en el nivel primaria de la Institución Educativa “Antenor Sánchez”– Chimbote.

6. Denominación del instrumento

Cuestionario de Autoevaluación.

II. DATOS DEL INFORMANTE

1. Apellidos y nombres

Alegre Jara Maribel Enaida.

2. Profesión y/o grado académico

Doctorado en Gestión y Ciencias de la Educación.

3. Institución donde labora

Universidad Nacional del Santa.

TITULO DE LA TESIS: PROGRAMA BASADO EN EL ENFOQUE CRÍTICO REFLEXIVO PARA MEJORAR EL DESEMPEÑO DOCENTE EN EL NIVEL PRIMARIA - INSTITUCIÓN EDUCATIVA "ANTENOR SANCHEZ" 2019.

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN.

VARIABLE	DIMENSIONES	ÍTEMES	VALORACIÓN					INDICADORES DE EVALUACIÓN								OBSERVACIONES Y/O RECOMENDACIONES
			Siempre	Casi siempre	A veces	Casi Nunca	Nunca	Redacción clara y precisa		Coherencia con la variable		Coherencia con las dimensiones		Coherencia con los indicadores		
								SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
PREPARACIÓN PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES		Planteo situaciones significativas y desafiantes que promuevan el interés de los estudiantes (abordo un problema, un interés, una necesidad, así como restricciones o limitaciones que le dan sentido al reto o desafío que propongo).						X		X		X		X		
		En la situación significativa planteada se evidencia la relación entre el reto y los productos de aprendizaje que realizarán los estudiantes.						X		X		X		X		
		Promuevo que las actitudes y/o acciones observables previstas respondan a la situación significativa orientada a los enfoques transversales.						X		X		X		X		
		El título de la Unidad Didáctica sintetiza la situación significativa y brinda una visión global de lo que se abordará en su desarrollo.						X		X		X		X		
		La unidad programada tiene coherencia entre los propósitos de aprendizaje (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) evidencias y criterios de evaluación.						X		X		X		X		
		Las sesiones planteadas en la unidad de aprendizaje permiten verificar la sistematización coherente de las competencias en relación con los retos de la situación significativa.						X		X		X		X		
		La secuencia de sesiones de aprendizaje provee de oportunidades para el logro de los productos de la unidad.						X		X		X		X		
		Las sesiones evidencian propuesta de estrategias y/o recursos educativos diseñados en concordancia con los						X		X		X		X		

EVALUACIÓN PARA LOS APRENDIZAJES DE LOS ESTUDIANTES	propósitos de aprendizajes de la planificación y enfoques de las áreas curriculares.															
	Los criterios de evaluación propuestos son claros, precisos, relacionados a los desempeños y la evidencia.						X		X		X		X			
	Los instrumentos de evaluación previstos permiten recoger o valorar los desempeños de los estudiantes en concordancia con los propósitos de aprendizaje.						X		X		X		X			
	Las evidencias de aprendizaje previstas brindan información objetiva para evaluar el nivel de desarrollo de las competencias de los estudiantes.						X		X		X		X			
	Los criterios para evaluar los productos de las sesiones de clase guardan relación con los desempeños previstos.						X		X		X		X			
	En la evaluación propongo actividades, productos, criterios e instrumentos que guardan correspondencia con los propósitos de aprendizaje.						X		X		X		X			
	En las sesiones de aprendizaje se proponen instrumentos de autoevaluación, coevaluación o heteroevaluación.						X		X		X		X			
	Practico el monitoreo de los avances y dificultades para el logro de los aprendizajes esperados durante las sesiones realizadas.						X		X		X		X			
	Se recoge información de los progresos y las dificultades de los estudiantes durante el proceso de aprendizaje en cada sesión.						X		X		X		X			
	Existe un proceso de reflexión constante sobre la práctica pedagógica para brindar cambios o mejoras oportunas para garantizar los aprendizajes.						X		X		X		X			
	Realizo adaptaciones y/o adecuaciones curriculares para el desarrollo de cada sesión considerando las necesidades educativas de los estudiantes.						X		X		X		X			
	Registro en diversos instrumentos los avances y dificultades de los estudiantes para evidenciar y acompañar el progreso de los aprendizajes.						X		X		X		X			
Se brinda retroalimentación formativa constante a todos los estudiantes para garantizar los logros de aprendizaje.						X		X		X		X				

DESARROLLO DE LA PROFESIONALIDAD Y LA IDENTIDAD DOCENTE.	Reflexiono sobre mi desempeño de manera responsable, sistemática y focalizada para mejorar la práctica pedagógica.						X		X		X		X		
	Identifico mis necesidades de mejora profesional y juzgo si los métodos, estrategias y recursos utilizados son los más pertinentes para los estudiantes.						X		X		X		X		
	Participo activamente en los espacios de trabajo colaborativo (reuniones de reflexión, GIAS, Jornadas).						X		X		X		X		
	Utilizo los espacios colegiados para intercambiar información, compartir opiniones y plantear soluciones.						X		X		X		X		
	Promuevo entre mis pares comunidades de aprendizaje (intercambio de experiencias pedagógicas, reflexión colectiva sobre prácticas pedagógicas, manejo disciplinar y curricular).						X		X		X		X		
	Realizo propuestas de innovación pedagógica orientada a la mejora de algún aspecto relevante de mi práctica (metodología de trabajo en aula, relación con los estudiantes).						X		X		X		X		
	Participo de capacitaciones y actualizaciones constantes profesionales, externas a las promovidas por la institución educativa para mejorar mi práctica pedagógica						X		X		X		X		
	Busco de manera permanente información actualizada y analizo el acontecer local, regional, nacional e internacional para compartirlo con los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje.						X		X		X		X		
	Conduzco mi desempeño según los principios de ética profesional relacionados con la prestación de un servicio público y el cumplimiento de responsabilidades profesionales para atender y concretar el derecho de los estudiantes a la educación.						X		X		X		X		
	Demuestro compromiso en el cumplimiento de las funciones, guiándose siempre por un sentido de justicia y equidad dando un lugar preferencial a los derechos de los niños y adolescentes.						X		X		X		X		

FUENTE: Extraído del Colegio Profesional de Psicólogos de Costa Rica (2017). Se ha hecho algunas adaptaciones al documento original con la finalidad de contextualizarlo al objetivo y muestra de estudio.

.....

.....

.....

Lugar y fecha:

Nuevo Chimbote, octubre de 2020



Dra. Maribel Enaida Alegre Jara
DNI N° 32959163

RESULTADO DE LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Cuestionario de autoevaluación a aplicar a docentes en la I.E. "Antenor Sánchez"

OBJETIVO: Aplicar el cuestionario de autoevaluación para diseñar un programa basado en el enfoque crítico reflexivo para mejorar el desempeño docente en la institución educativa "Antenor Sánchez", 2019

DIRIGIDO A: Docentes del nivel primaria de la I.E. "ANTENOR SANCHEZ"

VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO:

Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
			X	

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR : Dra. Maribel Enaida Alegre Jara.

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR : Doctor.

Dra. **Maribel Enaida Alegre Jara**
DNI N° 32959163

SEGUNDO JURADO



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SANTA ESCUELA DE POSGRADO PROGRAMA DOCTORAL EN EDUCACIÓN

FICHA DE JUICIO DE EXPERTOS

I. DATOS GENERALES

1. Título del Proyecto

PROGRAMA BASADO EN EL ENFOQUE CRÍTICO REFLEXIVO PARA MEJORAR EL DESEMPEÑO DOCENTE EN EL NIVEL PRIMARIA – INSTITUCIÓN EDUCATIVA “ANTENOR SÁNCHEZ 2019”

2. Investigadora

MG. HORNA MERINO ANA MARÍA.

3. Objetivo General

Diseñar un programa basado en el enfoque crítico reflexivo para mejorar el desempeño docente en la institución educativa “Antenor Sánchez”, 2019

4. Características de la población

La población está constituida por 18 docentes que laboran en el nivel primaria de la Institución Educativa “Antenor Sánchez”– Chimbote.

5. Tamaño de la muestra

La muestra está constituida por 18 docentes que laboran en el nivel primaria de la Institución Educativa “Antenor Sánchez”– Chimbote.

6. Denominación del instrumento

Cuestionario de Autoevaluación.

II. DATOS DEL INFORMANTE**1. Apellidos y nombres**

Castillo Ramos Norma Edith.

2. Profesión y/o grado académico

Doctora en Ciencias de la Educación.

3. Institución donde labora

Universidad Nacional del Santa.

TITULO DE LA TESIS: PROGRAMA BASADO EN EL ENFOQUE CRÍTICO REFLEXIVO PARA MEJORAR EL DESEMPEÑO DOCENTE EN EL NIVEL PRIMARIA - INSTITUCIÓN EDUCATIVA "ANTENOR SANCHEZ" 2019.

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN.

VARIABLE	DIMENSIONES	ÍTEMES	VALORACIÓN					INDICADORES DE EVALUACIÓN								OBSERVACIONES Y/O RECOMENDACIONES
			Siempre	Casi siempre	A veces	Casi Nunca	Nunca	Redacción clara y precisa		Coherencia con la variable		Coherencia con las dimensiones		Coherencia con los indicadores		
								SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
PREPARACIÓN PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES		Planteo situaciones significativas y desafiantes que promuevan el interés de los estudiantes (abordo un problema, un interés, una necesidad, así como restricciones o limitaciones que le dan sentido al reto o desafío que propongo).						X		X		X		X		
		En la situación significativa planteada se evidencia la relación entre el reto y los productos de aprendizaje que realizarán los estudiantes.						X		X		X		X		
		Promuevo que las actitudes y/o acciones observables previstas respondan a la situación significativa orientada a los enfoques transversales.						X		X		X		X		
		El título de la Unidad Didáctica sintetiza la situación significativa y brinda una visión global de lo que se abordará en su desarrollo.						X		X		X		X		
		La unidad programada tiene coherencia entre los propósitos de aprendizaje (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) evidencias y criterios de evaluación.						X		X		X		X		
		Las sesiones planteadas en la unidad de aprendizaje permiten verificar la sistematización coherente de las competencias en relación con los retos de la situación significativa.						X		X		X		X		
		La secuencia de sesiones de aprendizaje provee de oportunidades para el logro de los productos de la unidad.						X		X		X		X		
		Las sesiones evidencian propuesta de estrategias y/o recursos educativos diseñados en concordancia con los						X		X		X		X		

EVALUACIÓN PARA LOS APRENDIZAJES DE LOS ESTUDIANTES	propósitos de aprendizajes de la planificación y enfoques de las áreas curriculares.															
	Los criterios de evaluación propuestos son claros, precisos, relacionados a los desempeños y la evidencia.						X		X		X		X			
	Los instrumentos de evaluación previstos permiten recoger o valorar los desempeños de los estudiantes en concordancia con los propósitos de aprendizaje.						X		X		X		X			
	Las evidencias de aprendizaje previstas brindan información objetiva para evaluar el nivel de desarrollo de las competencias de los estudiantes.						X		X		X		X			
	Los criterios para evaluar los productos de las sesiones de clase guardan relación con los desempeños previstos.						X		X		X		X			
	En la evaluación propongo actividades, productos, criterios e instrumentos que guardan correspondencia con los propósitos de aprendizaje.						X		X		X		X			
	En las sesiones de aprendizaje se proponen instrumentos de autoevaluación, coevaluación o heteroevaluación.						X		X		X		X			
	Practico el monitoreo de los avances y dificultades para el logro de los aprendizajes esperados durante las sesiones realizadas.						X		X		X		X			
	Se recoge información de los progresos y las dificultades de los estudiantes durante el proceso de aprendizaje en cada sesión.						X		X		X		X			
	Existe un proceso de reflexión constante sobre la práctica pedagógica para brindar cambios o mejoras oportunas para garantizar los aprendizajes.						X		X		X		X			
	Realizo adaptaciones y/o adecuaciones curriculares para el desarrollo de cada sesión considerando las necesidades educativas de los estudiantes.						X		X		X		X			
	Registro en diversos instrumentos los avances y dificultades de los estudiantes para evidenciar y acompañar el progreso de los aprendizajes.						X		X		X		X			
Se brinda retroalimentación formativa constante a todos los estudiantes para garantizar los logros de aprendizaje.						X		X		X		X				

DESARROLLO DE LA PROFESIONALIDAD Y LA IDENTIDAD DOCENTE.	Reflexiono sobre mi desempeño de manera responsable, sistemática y focalizada para mejorar la práctica pedagógica.						X		X		X		X		
	Identifico mis necesidades de mejora profesional y juzgo si los métodos, estrategias y recursos utilizados son los más pertinentes para los estudiantes.						X		X		X		X		
	Participo activamente en los espacios de trabajo colaborativo (reuniones de reflexión, GIAS, Jornadas).						X		X		X		X		
	Utilizo los espacios colegiados para intercambiar información, compartir opiniones y plantear soluciones.						X		X		X		X		
	Promuevo entre mis pares comunidades de aprendizaje (intercambio de experiencias pedagógicas, reflexión colectiva sobre prácticas pedagógicas, manejo disciplinar y curricular).						X		X		X		X		
	Realizo propuestas de innovación pedagógica orientada a la mejora de algún aspecto relevante de mi práctica (metodología de trabajo en aula, relación con los estudiantes).						X		X		X		X		
	Participo de capacitaciones y actualizaciones constantes profesionales, externas a las promovidas por la institución educativa para mejorar mi práctica pedagógica						X		X		X		X		
	Busco de manera permanente información actualizada y analizo el acontecer local, regional, nacional e internacional para compartirlo con los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje.						X		X		X		X		
	Conduzco mi desempeño según los principios de ética profesional relacionados con la prestación de un servicio público y el cumplimiento de responsabilidades profesionales para atender y concretar el derecho de los estudiantes a la educación.						X		X		X		X		
	Demuestro compromiso en el cumplimiento de las funciones, guiándose siempre por un sentido de justicia y equidad dando un lugar preferencial a los derechos de los niños y adolescentes.						X		X		X		X		

FUENTE: Extraído del Colegio Profesional de Psicólogos de Costa Rica (2017). Se ha hecho algunas adaptaciones al documento original con la finalidad de contextualizarlo al objetivo y muestra de estudio.

.....

.....

.....

Lugar y fecha:

Nuevo Chimbote, octubre de 2020

A handwritten signature in blue ink, appearing to be 'Juan Benito Zavaleta Cabrera', written in a cursive style.

Dra. Juan Benito Zavaleta Cabrera
DNI N° 17913120

RESULTADO DE LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Cuestionario de autoevaluación a aplicar a docentes en la I.E. "Antenor Sánchez"

OBJETIVO: Aplicar el cuestionario de autoevaluación para diseñar un programa basado en el enfoque crítico reflexivo para mejorar el desempeño docente en la institución educativa "Antenor Sánchez", 2019

DIRIGIDO A: Docentes del nivel primaria de la I.E. "ANTENOR SANCHEZ"

VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO:

Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
			x	

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR : Dr. JUAN BENITO ZA VALETA CABRERA.

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR : DOCTOR.



Dr. **Juan Benito Zavaleta Cabrera**
DNI N° 17913120

TERCER JURADO



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SANTA ESCUELA DE POSGRADO PROGRAMA DOCTORAL EN EDUCACIÓN

FICHA DE JUICIO DE EXPERTOS

I. DATOS GENERALES

1. Título del Proyecto

PROGRAMA BASADO EN EL ENFOQUE CRÍTICO REFLEXIVO PARA MEJORAR EL DESEMPEÑO DOCENTE EN EL NIVEL PRIMARIA – INSTITUCIÓN EDUCATIVA “ANTENOR SÁNCHEZ 2019”

2. Investigadora

MG. HORNA MERINO ANA MARÍA.

3. Objetivo General

Diseñar un programa basado en el enfoque crítico reflexivo para mejorar el desempeño docente en la institución educativa “Antenor Sánchez”, 2019

4. Características de la población

La población está constituida por 18 docentes que laboran en el nivel primaria de la Institución Educativa “Antenor Sánchez”– Chimbote.

5. Tamaño de la muestra

La muestra está constituida por 18 docentes que laboran en el nivel primaria de la Institución Educativa “Antenor Sánchez”– Chimbote.

6. Denominación del instrumento

Cuestionario de Autoevaluación.

II. DATOS DEL INFORMANTE**1. Apellidos y nombres**

Zavaleta Cabrera Juan Benito.

2. Profesión y/o grado académico

Doctor en Gestión y Ciencias de Educación.

3. Institución donde labora

Universidad Nacional del Santa.

TITULO DE LA TESIS: PROGRAMA BASADO EN EL ENFOQUE CRÍTICO REFLEXIVO PARA MEJORAR EL DESEMPEÑO DOCENTE EN EL NIVEL PRIMARIA - INSTITUCIÓN EDUCATIVA "ANTENOR SANCHEZ" 2019.

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN.

VARIABLE	DIMENSIONES	ÍTEMES	VALORACIÓN					INDICADORES DE EVALUACIÓN								OBSERVACIONES Y/O RECOMENDACIONES
			Siempre	Casi siempre	A veces	Casi Nunca	Nunca	Redacción clara y precisa		Coherencia con la variable		Coherencia con las dimensiones		Coherencia con los indicadores		
								SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
PREPARACIÓN PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES		Planteo situaciones significativas y desafiantes que promuevan el interés de los estudiantes (abordo un problema, un interés, una necesidad, así como restricciones o limitaciones que le dan sentido al reto o desafío que propongo).						X		X		X		X		
		En la situación significativa planteada se evidencia la relación entre el reto y los productos de aprendizaje que realizarán los estudiantes.						X		X		X		X		
		Promuevo que las actitudes y/o acciones observables previstas respondan a la situación significativa orientada a los enfoques transversales.						X		X		X		X		
		El título de la Unidad Didáctica sintetiza la situación significativa y brinda una visión global de lo que se abordará en su desarrollo.						X		X		X		X		
		La unidad programada tiene coherencia entre los propósitos de aprendizaje (competencias, capacidades, desempeños y enfoques transversales) evidencias y criterios de evaluación.						X		X		X		X		
		Las sesiones planteadas en la unidad de aprendizaje permiten verificar la sistematización coherente de las competencias en relación con los retos de la situación significativa.						X		X		X		X		
		La secuencia de sesiones de aprendizaje provee de oportunidades para el logro de los productos de la unidad.						X		X		X		X		
		Las sesiones evidencian propuesta de estrategias y/o recursos educativos diseñados en concordancia con los						X		X		X		X		

EVALUACIÓN PARA LOS APRENDIZAJES DE LOS ESTUDIANTES	propósitos de aprendizajes de la planificación y enfoques de las áreas curriculares.															
	Los criterios de evaluación propuestos son claros, precisos, relacionados a los desempeños y la evidencia.						X		X		X		X			
	Los instrumentos de evaluación previstos permiten recoger o valorar los desempeños de los estudiantes en concordancia con los propósitos de aprendizaje.						X		X		X		X			
	Las evidencias de aprendizaje previstas brindan información objetiva para evaluar el nivel de desarrollo de las competencias de los estudiantes.						X		X		X		X			
	Los criterios para evaluar los productos de las sesiones de clase guardan relación con los desempeños previstos.						X		X		X		X			
	En la evaluación propongo actividades, productos, criterios e instrumentos que guardan correspondencia con los propósitos de aprendizaje.						X		X		X		X			
	En las sesiones de aprendizaje se proponen instrumentos de autoevaluación, coevaluación o heteroevaluación.						X		X		X		X			
	Practico el monitoreo de los avances y dificultades para el logro de los aprendizajes esperados durante las sesiones realizadas.						X		X		X		X			
	Se recoge información de los progresos y las dificultades de los estudiantes durante el proceso de aprendizaje en cada sesión.						X		X		X		X			
	Existe un proceso de reflexión constante sobre la práctica pedagógica para brindar cambios o mejoras oportunas para garantizar los aprendizajes.						X		X		X		X			
	Realizo adaptaciones y/o adecuaciones curriculares para el desarrollo de cada sesión considerando las necesidades educativas de los estudiantes.						X		X		X		X			
	Registro en diversos instrumentos los avances y dificultades de los estudiantes para evidenciar y acompañar el progreso de los aprendizajes.						X		X		X		X			
Se brinda retroalimentación formativa constante a todos los estudiantes para garantizar los logros de aprendizaje.						X		X		X		X				

DESARROLLO DE LA PROFESIONALIDAD Y LA IDENTIDAD DOCENTE.	Reflexiono sobre mi desempeño de manera responsable, sistemática y focalizada para mejorar la práctica pedagógica.						X		X		X		X		
	Identifico mis necesidades de mejora profesional y juzgo si los métodos, estrategias y recursos utilizados son los más pertinentes para los estudiantes.						X		X		X		X		
	Participo activamente en los espacios de trabajo colaborativo (reuniones de reflexión, GIAS, Jornadas).						X		X		X		X		
	Utilizo los espacios colegiados para intercambiar información, compartir opiniones y plantear soluciones.						X		X		X		X		
	Promuevo entre mis pares comunidades de aprendizaje (intercambio de experiencias pedagógicas, reflexión colectiva sobre prácticas pedagógicas, manejo disciplinar y curricular).						X		X		X		X		
	Realizo propuestas de innovación pedagógica orientada a la mejora de algún aspecto relevante de mi práctica (metodología de trabajo en aula, relación con los estudiantes).						X		X		X		X		
	Participo de capacitaciones y actualizaciones constantes profesionales, externas a las promovidas por la institución educativa para mejorar mi práctica pedagógica						X		X		X		X		
	Busco de manera permanente información actualizada y analizo el acontecer local, regional, nacional e internacional para compartirlo con los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje.						X		X		X		X		
	Conduzco mi desempeño según los principios de ética profesional relacionados con la prestación de un servicio público y el cumplimiento de responsabilidades profesionales para atender y concretar el derecho de los estudiantes a la educación.						X		X		X		X		
	Demuestro compromiso en el cumplimiento de las funciones, guiándose siempre por un sentido de justicia y equidad dando un lugar preferencial a los derechos de los niños y adolescentes.						X		X		X		X		

FUENTE: Extraído del Colegio Profesional de Psicólogos de Costa Rica (2017). Se ha hecho algunas adaptaciones al documento original con la finalidad de contextualizarlo al objetivo y muestra de estudio.

.....

.....

.....

Lugar y fecha:

Nuevo Chimbote, octubre de 2020



Dra. **Norma Edith Castillo Ramos**
DNI N° 32820597.

RESULTADO DE LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Cuestionario de autoevaluación a aplicar a docentes en la I.E. "Antenor Sánchez"

OBJETIVO: Aplicar el cuestionario de autoevaluación para diseñar un programa basado en el enfoque crítico reflexivo para mejorar el desempeño docente en la institución educativa "Antenor Sánchez", 2019

DIRIGIDO A: Docentes del nivel primaria de la I.E. "ANTENOR SANCHEZ"

VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO:

Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
			X	

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR : Dra. NORMA EDITH CASTILLO RAMOS.

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR : DOCTOR.

Dra. **Norma Edith Castillo Ramos**
DNI N° 32820597.

P01	P02	P03	P04	P05	P06	P07	P08	P09	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20
2	3	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	1	3	2	2	2	2
1	1	1	1	2	3	3	2	1	1	2	1	1	2	2	1	2	3	3	2
2	3	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	3	2	2	1	2	2	1
2	2	3	3	3	2	2	1	1	1	3	1	2	2	2	3	1	1	3	2
3	2	3	3	3	1	3	2	1	1	3	2	2	3	2	2	1	2	1	2
2	2	2	2	2	3	3	1	2	2	1	2	1	3	1	2	3	1	1	4
1	2	3	4	3	2	1	2	2	2	2	2	1	3	2	3	1	1	3	2
3	2	2	3	3	1	2	3	1	1	3	2	2	3	3	3	1	2	1	2
2	2	2	2	4	2	3	2	2	2	2	2	1	3	3	1	2	3	2	3
3	3	3	3	3	2	2	1	2	2	1	2	1	3	2	1	2	3	3	3
2	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	3	1	1	2	3	2	2
3	3	3	3	3	3	2	2	1	1	2	2	1	2	3	2	2	2	2	3
2	1	1	2	2	2	3	1	4	4	2	3	4	2	2	2	3	1	1	3
1	3	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	3	1
3	2	4	3	4	2	2	3	2	2	2	2	1	3	2	2	3	3	2	3
3	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	3	3	4	3	2	4	1	2	3
2	2	4	3	4	2	3	3	2	2	1	3	2	3	2	3	3	1	2	4
2	3	3	3	4	2	3	4	3	3	2	3	2	4	2	4	2	1	1	4
3	3	2	3	3	1	2	2	3	3	2	3	3	4	3	3	4	2	2	3

P21	P22	P23	P24	P25	P26	P27	P28	P29	P30	suma	p6	p18i	p28i	p21i	p19i
3	2	3	2	1	1	2	2	1	1	55,00	3	3	3	2	3
3	2	2	2	2	2	1	4	1	1	55,00	2	2	1	2	2
2	2	3	3	3	2	1	3	1	1	58,00	3	3	2	3	3
2	1	2	2	2	1	2	2	2	3	59,00	3	4	3	3	2
1	2	2	2	2	1	1	3	2	2	60,00	4	3	2	4	4
2	2	2	3	1	2	2	3	2	2	61,00	2	4	2	3	4
2	1	1	2	3	1	2	2	2	3	61,00	3	4	3	3	2
2	2	1	3	2	1	1	2	2	2	61,00	4	3	3	3	4
1	1	1	2	3	1	2	3	1	1	61,00	3	2	2	4	3
1	1	2	2	3	1	1	1	1	3	61,00	3	2	4	4	2
3	1	1	2	1	1	3	4	1	1	62,00	2	2	1	2	3
3	2	1	3	1	2	2	2	2	1	64,00	2	3	3	2	3
1	3	2	2	3	2	2	2	2	2	66,00	3	4	3	4	4
1	3	1	3	4	1	2	3	2	2	66,00	3	3	2	4	2
1	2	2	1	3	2	2	1	2	3	69,00	3	2	4	4	3
1	3	2	2	3	1	2	3	2	2	71,00	3	4	2	4	3
2	1	3	2	2	2	2	1	3	3	72,00	3	4	4	3	3
2	1	2	3	2	2	3	2	3	2	77,00	3	4	3	3	4
2	3	3	3	3	2	1	3	2	2	77,00	4	3	3	3	3

ANEXO 08:



**PROGRAMA BASADO EN EL ENFOQUE CRÍTICO
REFLEXIVO PARA MEJORAR EL DESEMPEÑO
DOCENTE EN EL NIVEL PRIMARIA – INSTITUCIÓN
EDUCATIVA “ANTENOR SÁNCHEZ” 2019.**

Nuevo Chimbote – Perú

2021

PROPUESTA DE PROGRAMA

I. GENERALIDADES:

1.1. TÍTULO:

PROGRAMA BASADO EN EL ENFOQUE CRÍTICO REFLEXIVO PARA MEJORAR EL DESEMPEÑO DOCENTE

Es un conjunto de encuentro con los docentes cuyas acciones están orientadas a la mejora del pensamiento crítico reflexivo; que genere una autonomía profesional, a la hora de implementar mejoras continuas en su práctica pedagógica.

1.2. ÁREAS DEL PROGRAMA CRÍTICO REFLEXIVO

El Programa Crítico Reflexivo comprende las siguientes áreas:

- Académico
- Formación profesional.

1.3. RESPONSABLES DE LA GESTIÓN DEL PROGRAMA

Está a cargo de la docente responsable de la investigación, quien realizará la encuesta a los profesores de la Institución Educativa y luego establecer el programa desde las necesidades encontradas.

II. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DEL PROGRAMA:

En la sociedad el sector educativo presenta una serie de dificultades, problemas expuestos que nos dan luz sobre las diferentes dificultades que presenta, siendo estos problemas no propios de nuestro país, sino que se presentan en diferentes contextos, se puede observar que la educación es un fenómeno social y como tal tiene la incidencia de diferentes factores y en cada uno de ellos se puede desprender sendas dificultades que

deben resolver en la práctica los estudiantes, docentes, directivos y órganos estatales involucrados en la educación.

El magisterio docente a nivel nacional tiene muchas debilidades formativas ya sea por la formación tradicional que tuvieron en sus escuelas superiores o por la falta de permanente preparación ya sea de manera individual o por los estamentos del estado. Dicho desfase se observa en su práctica y en los resultados obtenidos en las pruebas estandarizadas de los alumnos, presentando en su práctica pedagógica desconocimiento en los aspectos curriculares y parámetros establecidos por el marco del buen desempeño docente en los aspectos de planificación, evaluación e identidad docente.

Es por ello la importancia de poder revertir esta realidad y hacer reflexionar al docente referente a su desempeño ya que dicha reflexión ayudará a tomar decisiones, compromisos y motivar así de manera intrínseca para la mejora y por ende repercutirá en los aprendizajes de los alumnos de la Institución Educativa.

Es así que teniendo en cuenta lo expuesto se pretende optimizar la práctica de los maestros de la Institución, siendo el presente programa de gran importancia ya que desde el diagnóstico a los docentes en la encuesta de autoevaluación y el análisis realizado al mismo estableceremos una propuesta desde las necesidades encontradas las cuales mediante los talleres y sesiones innovadoras que se proponen con estrategias críticas reflexivas y los compromisos establecidos contribuirá a la mejora continua que debe aspirar un docente comprometido con los logros de aprendizaje en sus estudiantes.

Es pues que esta manera la presente investigación busca adentrarse en una participación de diversos actores educativos al interior de una Institución Educativa, para lo cual se estudiará mediante una encuesta de autoevaluación diversos temas relacionados

con el desempeño docente en los aspectos de la preparación para el aprendizaje en los estudiantes, evaluación de los aprendizajes en los estudiantes y desarrollo de la profesionalidad e identidad docente, buscando la participación de la comunidad educativa en el nivel primaria y de esta manera colaborar con las metamorfosis impulsadas por la transformación en la educación de las última década.

La contribución en esta práctica constituye la propuesta, ya que se precisa el basamento metodológico para la producción de una propuesta, que se estructurará en procesos y etapas, objetivos específicos y acciones, como camino para la implementación, aplicación y validación del programa con un enfoque crítico reflexivo que pretende contribuir a la efectividad de la práctica docente desde la normativa que establece el ministerio de educación en su marco del buen desempeño docente.

III. OBJETIVOS DEL PROGRAMA:

- 3.1. Establecer la efectividad del programa Enfoque Crítico Reflexivo para mejorar el desempeño docente en la dimensión preparación para el aprendizaje de los estudiantes en la Institución Educativa “Antenor Sánchez”.
- 3.2. Establecer la efectividad del programa ECR para mejorar el desempeño de los docentes en la dimensión evaluación para los aprendizajes de los estudiantes en la Institución Educativa “Antenor Sánchez”.
- 3.3. Establecer la efectividad del programa ECR para mejorar el desempeño de los docentes en la dimensión desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente en la Institución Educativa “Antenor Sánchez”.

IV. BENEFICIARIOS:

El programa de enfoque crítico reflexivo está previsto para mejorar el desempeño de los docentes del nivel primaria de la Institución Educativa “Antenor Sánchez” y establecer una mejora por ende ha de repercutir en los aprendizajes de los estudiantes del nivel.

V. METODOLOGÍA DEL PROGRAMA

El programa de enfoque crítico reflexivo ha considerado diversas metodologías que pretenden que los docentes puedan vivenciar otras estrategias en el perfeccionamiento de su labor. Por ejemplo:

TALLER. Para analizar la práctica docente mediante el diálogo reflexivo, reflexión teórica, establecimientos de conclusiones y planteamientos de propuestas de la práctica pedagógica.

DEBATES: Para establecer vínculos de diálogo disciplinario a fin de contribuir al enriquecimiento teórico y mejora de la práctica docente.

ESTUDIO DE CASOS. Para establecer y reflexionar mediante el análisis crítico diversas prácticas y sucesos referente al propósito planificado para la sesión con los docentes mediante diferentes casuísticas en las prácticas docentes relacionadas a las necesidades comunes.

RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS. Se presentan casos problematizadores para el análisis, fortaleciendo el pensamiento crítico a través del planteamiento de soluciones a los problemas que se presentan en la práctica docente

DIÁLOGO PARTICIPATIVO. Mediante la participación, se genera el diálogo en torno a un tema planteado, para luego se establezca la construcción del conocimiento mediante

las estrategias de procesos de escucha activa, participación y siguiendo la metodología de preguntas secuenciales lideradas por el docente.

En las sesiones se estableció tres partes principales que son : Apertura, reflexión diálogo dialogal y Compromiso de mejora, cada una con sub componentes que ayudaran a reflexionar y ser críticos desde el análisis de su práctica contrastada con la teoría científica de los temas educativos a tratar ya sea respecto a la preparación para el aprendizaje, evaluación para el aprendizaje y profesionalidad e identidad docente, por ello en el cuadro subsiguiente explicaremos a que se refiere cada sub componente establecido en las reuniones.

<p>APERTURA.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Se inicia con intercambio afectivo, donde se brinda el saludo cordial y se establecen normas de convivencia para el buen desarrollo de las sesiones. -Se realiza la presentación, donde se expresará el tema y se presentará la competencia del marco del buen desempeño docente. -Se realiza el diálogo dialogal con los docentes mediante imágenes relacionadas al tema que ayuden con preguntas a reflexionar sobre el tema a tratar. -Se brinda el propósito que se pretende lograr durante la sesión y el producto a realizar al término.
------------------	--

<p>REFLEXIÓN DIALOGO DIALOGAL</p>	<p>- Se realiza la valoración y reflexión en la sesión mediante un pensamiento o frase referente al tema, donde los participantes reflexionan en base a preguntas y vierten puntos de vista en relación a los conocimientos o percepciones sobre lo observado y práctica pedagógica.</p> <p>-Se realiza la problematización mediante diversos casos que se muestran en las sesiones relacionados al propósito de la sesión fomentando la elaboración de reflexiones críticas sobre su propia experiencia y la de sus pares, reflexionando mediante diversas preguntas abiertas, deliberando desde los diversos puntos de vista vertidos por los participantes.</p> <p>-Se realiza la construcción del conocimiento mediante el proceso de compartir el conocimiento científico o de diversas teorías referentes a los propósitos de la sesión, confronta el saber científico con el saber derivado de la reflexión de su propia práctica y sus antecedentes apropiándose críticamente de varios saberes pedagógicos y disciplinares para asegurar el aprendizaje de sus alumnos. Se utiliza diversas estrategias como el análisis de la lectura en grupo,</p>
---------------------------------------	---

	<p>organización de información, debate, intercambio y confrontación de ideas entre pares o grupo, argumentación de posturas a través de diversas preguntas divergentes y abiertas.</p> <p>-Se realiza la autoevaluación con preguntas auto reflexivas y la continua meditación sistemática sobre los técnicos de la enseñanza donde el docente analizará su práctica pedagógica, sus esquemas de pensamiento y creencias confrontadas con la teoría científica vertida en la sesión y según el propósito establecido, expresando sus aspectos positivos y aspectos por mejorar del quehacer educativo.</p>
<p>COMPROMISO DE MEJORA</p>	<p>-Se realiza la toma de conciencia crítica personal que se deriva en compromiso de transformación docente mediante la toma de decisiones de manera individual, donde se dará la reflexión y se prioriza el aspecto a mejorar, acciones de mejora propuesta de cada aspecto, los recursos y materiales que se necesita y el tiempo y fecha establecido para accionar.</p>

VI. SELECCIÓN DE CONTENIDOS DEL PROGRAMA:

Según el diagnóstico establecido de la encuesta a los docentes se logró establecer los siguientes aspectos:

1era PARTE: PREPARACIÓN PARA EL APRENDIZAJE.

- El Currículo nacional: propósitos de aprendizaje.
- La contextualización mediante las situaciones Significativas.
- La planificación anual: componentes.
- La unidad didáctica: componentes.
- La sesión de aprendizaje: componentes.

2da PARTE: EVALUACIÓN PARA EL APRENDIZAJE.

- Enfoque formativo de la evaluación.
- Las evidencias de aprendizaje: importancia y tipos.
- Los criterios de evaluación: Importancia y componentes.
- La retroalimentación: Tipos y estrategias.

3era. PARTE: PROFESIONALIDAD E IDENTIDAD DOCENTE.

- El trabajo colaborativo en la escuela: Jornadas de reflexión, GIAS.
- Colegiados docentes: importancia y estrategias.
- Las comunidades de aprendizaje como espacios de intercambio de experiencias.
- Los proyectos de innovación pedagógica: Importancia en el trabajo en el aula.

VII. RECURSOS HUMANOS Y MATERIALES:

8.1. Recursos Humanos

- 18 docentes de la Institución Educativa.
- 01 docente Investigador.

8.2. Bienes y Servicios:

BIENES:

- Materiales de escritorio
- Materiales para procesamiento automático de datos. Materiales de impresión.
- Impresos y suscripciones.

SERVICIOS:

- Impresiones Procesamiento de datos Encuadernación.

VIII. COSTOS DEL PROGRAMA.

BIENES				SERVICIOS	
Materiales de escritorio	Material para procesamiento automático de datos	Material de impresión	Impresos y suscripciones	Impresiones	Encuadernación
1500.00	600.00	300.00	600.00	300.00	1500.00

Los costos mostrados son en moneda nacional, Sol Peruano

IX. TEMPORALIZACIÓN:

IMPLEMENTACIÓN DEL PROGRAMA: 2 meses.

X. EVALUACIÓN:

La evaluación se realizará al término de cada sesión que se aplicará mediante la autoevaluación que realizará cada docente con preguntas metacognitivas reflexivas en relación a los propósitos de aprendizaje en la práctica pedagógica.

XI. SESIONES DEL PROGRAMA:

SESIÓN 01	TEMA: El Currículo nacional: propósitos de aprendizaje.	PROPÓSITO: Los docentes analizan la importancia de los propósitos de aprendizaje en el currículo nacional.
	DOMINIO PRIORIZADO DEL MBDD: Preparación para el aprendizaje.	PRODUCTO: Ficha de auto evaluación. Ficha de compromisos.

1. APERTURA:

INTERCAMBIO AFECTIVO-

- La docente inicia la sesión saludando a los participantes.
- Sugiere y valida las normas de convivencia que se presentan.

PRESENTACIÓN-

- El directivo explica, brevemente el tema a tratar referente a: El Currículo Nacional: propósitos de aprendizaje.
- Además, presenta el dominio, la competencia y el desempeño de MBDD que aborda

DOMINIO 1	COMPETENCIA 1	DESEMPEÑO 2
PREPARACIÓN PARA EL APRENDIZAJE	Conoce y comprende las características de todos sus estudiantes y sus contextos, los contenidos disciplinares que enseña, los enfoques y procesos pedagógicos, con el propósito de promover capacidades de alto nivel y su formación integral.	Demuestra conocimientos actualizados y comprensión de los conceptos fundamentales de las disciplinas comprendidas en el área curricular que enseña.

- explica la importancia a partir de las reflexiones que las/los mismos docentes generan ante las preguntas del directivo.

DIÁLOGO DIALOGAL.

- El directivo presenta la primera imagen para analizar por los docentes.



Enfoques por Competencias, Algunas definiciones, Luis Guerrero Ortiz, MINEDU (2013)

- Se pide a los docentes que comenten todo lo que observan en la imagen.
- Luego se realiza preguntas: ¿Qué observan en la imagen? ¿Qué dice el cartel? ¿Qué puede estar sucediendo? ¿Consideran que esta persona está preparada para afrontar esta situación? ¿Qué le estará haciendo falta? ¿Qué sentimientos consideran que tiene esta persona? ¿Qué relación tendrá con los propósitos de aprendizaje del currículo nacional?
- Después de verter sus puntos de vista el directivo consolida con la idea fuerza de la importancia de estar preparados de manera competente para poder afrontar profesionalmente las circunstancias que se susciten y así actuar de manera competente.

PROPÓSITO Y PRODUCTO

- El directivo explica el propósito de la sesión el cual es analizar la importancia de los propósitos de aprendizaje en el currículo nacional y el producto a emitir será la ficha de autoevaluación del docente.

2. REFLEXIÓN – DIÁLOGO DIALOGAL-

- El directivo inicia con la siguiente reflexión, le pide a un docente que lea y luego y que reflexionen

"La misión de la escuela ya no es enseñar cosas. Eso lo hace mejor la TV o Internet." La definición, llamada a suscitar una fuerte polémica, es del reconocido pedagogo italiano Francesco Tonucci. Pero si la escuela ya no tiene que enseñar, ¿cuál es su misión? "Debe ser el lugar donde los chicos aprendan a manejar y usar bien las nuevas tecnologías, donde se transmita un método de trabajo e investigación científica, se fomente el conocimiento crítico y se aprenda a cooperar y trabajar en equipo".

sobre esta entrevista:

- Docentes responden a lo leído, generando debate con las siguientes preguntas ¿Qué opinan respecto a lo que vierte Francesco Tonucci? ¿Están de acuerdo con este punto de vista? ¿Por qué? ¿Cuál consideras que será la misión de la escuela en la actualidad?

PROBLEMATIZACIÓN (INCIDENTE CRÍTICO)

Analizamos un caso práctico referente a los propósitos de aprendizaje en el currículo nacional, el directivo muestra el caso, los docentes leen y vierten sus ideas para generar discusión y consenso entre los participantes.

CASO 01:

"Martín, al ver que la playa en la que veranea se encuentra infestada de desperdicios, ha empezado, con un grupo de amigos de su escuela, a contribuir con la limpieza a través de acciones para preservarla, como difundir entre los veraneantes la importancia de cuidar del ambiente. Para ello, los manejan fuentes de información que les permiten comprender el impacto de estos residuos en el mar, nuestra salud y nuestro planeta, de manera tal que puedan transmitir a los demás estos conocimientos y motivarlos para cuidar del mundo. En ese sentido, Martín y sus amigos están siendo competentes en gestionar responsablemente el espacio y el ambiente. Además, se combinan otras competencias, pues, para difundir sus ideas y persuadir a la comunidad, por ejemplo, deben comunicarse oralmente con pertinencia y coherencia, escribir diversos tipos de texto, y convivir y participar democráticamente en busca del bien común."

VALORACIÓN Y REFLEXIÓN.

- El directivo pide que el caso lo lean dos veces. Una vez hecho eso, abre el debate con el objetivo de generar consensos entre todos con las siguientes preguntas:
- ¿De qué manera el caso plantea el desarrollo de competencias, estándares, capacidades y desempeños? ¿Qué enfoques transversales se relacionan con la situación planteada y las competencias seleccionadas? ¿Cómo se relacionan en el caso analizado las definiciones clave del CNEB?

CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO - TEORÍAS IMPLÍCITAS.

- Los docentes identifican de forma general los conceptos teóricos de los propósitos de aprendizaje (ANEXO 01), se solicita a los docentes participantes que revisen el marco teórico, se brinda unos minutos para leerlas en silencio.
- Luego de la lectura, se abre el diálogo fomentando la participación entre los docentes, iniciando con la pregunta ¿Cuál será la importancia de conocer estos conceptos claves del currículo nacional para nuestra práctica docente? ¿Qué entendemos por competencias? ¿Qué entendemos por capacidades? ¿Qué entendemos por estándares? ¿Qué entendemos por desempeños? ¿Qué entendemos por los enfoques transversales? ¿Cuál es la relación entre estos aspectos del currículo nacional?

AUTOEVALUACIÓN - PREGUNTAS METACOGNITIVAS.

- El directivo explica que se realizará la autoevaluación mediante algunas preguntas metacognitivas personales en relación al conocimiento y uso de los propósitos de aprendizaje en la práctica pedagógica (ANEXO 02).

3. **COMPROMISO DE MEJORA:**

- El directivo explica que juntos establecerán los compromisos sobre los aspectos de mejora en acciones concretas bajo el siguiente esquema (ANEXO 03).
- El directivo agradece al docente por la jornada que se ha tenido, finalmente pregunta por sus sentimientos y sensaciones luego del diálogo que se ha sostenido. Se puede usar las siguientes preguntas:
 - ¿Cómo se ha sentido sobre el diálogo que se ha sostenido?
 - ¿Qué aprendizaje se lleva sobre la conversación que se ha tenido?
- Para terminar el directivo da por finalizado la jornada con una despedida cordial.

4. **REFERENCIAS:**

- MINEDU (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016-2.pdf>

ANEXO 01 – CONCEPTOS CLAVES DE CURRÍCULO NACIONAL

<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016-2.pdf> p.p. 21 al 26

ANEXO 02 – FICHA DE AUTOEVALUACIÓN.

	ASPECTOS POSITIVOS	ASPECTOS POR MEJORAR
¿Conoces y analizas las competencias de tu área para realizar las planificaciones en tu práctica pedagógica?		
¿De qué manera tomas en cuenta las capacidades para realizar tus planificaciones?		
¿De qué manera tomas en cuenta los estándares en tu práctica pedagógica?		
¿De qué manera realizas el análisis y la aplicación del desempeño para tus planificaciones y sesiones de aprendizaje?		
¿De qué manera utilizas los enfoques transversales en tu planificación y práctica docente con los estudiantes?		
¿A qué conclusiones podría llegar sobre mis aspectos positivos y por mejorar durante el análisis de mi práctica respecto a los propósitos de aprendizaje?		

--

ANEXO 03 – COMPROMISOS SOBRE ASPECTOS DE MEJORA.

ASPECTO DE MEJORA PRIORIZADO	ACCIONES PROPUESTA PARA CADA ASPECTO DE MEJORA	RECURSOS MATERIALES NECESARIOS	TIEMPO Y FECHAS

SESIÓN 02	TEMA: La contextualización mediante las situaciones significativas.	PROPÓSITO: Analizar la importancia de las situaciones significativas en las planificaciones curriculares.
	DOMINIO PRIORIZADO DEL MBDD: Preparación para el aprendizaje.	PRODUCTO: Ficha de auto evaluación. Ficha de compromisos.

1. APERTURA:

INTERCAMBIO AFECTIVO-

- La docente inicia la sesión saludando a los participantes.
- Sugiere y valida las normas de convivencia que se presentan.

PRESENTACIÓN-

- El directivo explica, brevemente el tema a tratar referente a: La contextualización mediante las situaciones Significativas. Además, presenta la competencia del MBDD que aborda.

DOMINIO 1	COMPETENCIA 1	DESEMPEÑO 3 - 7
PREPARACIÓN PARA EL APRENDIZAJE	Conoce y comprende las características de todos sus estudiantes y sus contextos, los contenidos disciplinares que enseña, los enfoques y procesos pedagógicos, con el propósito de promover	Demuestra conocimiento actualizado y comprensión de las teorías y prácticas pedagógicas y de la didáctica de las áreas que enseña. Contextualiza el diseño de la enseñanza sobre la base del reconocimiento de los

	capacidades de alto nivel y su formación integral.	intereses, nivel de desarrollo, estilos de aprendizaje e identidad cultural de sus estudiantes
--	--	--

- Explica la importancia a partir de las reflexiones que las/los mismos docentes generan ante las preguntas del directivo.

DIÁLOGO DIALOGAL.

- El directivo presenta la primera imagen para analizar por el docente.



- Se pide a los docentes que comenten todo lo que observan en la imagen.
- Luego se realiza preguntas: ¿Qué observan en la imagen? ¿Qué puede estar sucediendo? ¿Con que tipo de educación tendrá relación? ¿El estudiante tendrá un aprendizaje relacionado a su realidad? ¿Qué le estará haciendo falta al docente? ¿Tendrá relación con el enfoque del currículo nacional?
- Después de verter sus puntos de vista el directivo consolida con la idea fuerza de la importancia de estar preparados para poder afrontar profesionalmente las circunstancias que se susciten y así actuar de manera competente.

PROPÓSITO Y PRODUCTO

- El directivo explica el propósito de la sesión el cual es analizar la importancia de las situaciones significativas en las planificaciones curriculares.

2. REFLEXIÓN – DIÁLOGO DIALOGAL-

- El directivo inicia con la siguiente reflexión, le pide a un docente que lea y luego y que reflexionen

«Comprender es la habilidad de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe. Para apreciar la comprensión de una persona en un momento determinado, pídanle que haga algo que ponga su comprensión en juego, explicando, resolviendo un problema, construyendo un argumento, armando un producto. Al trabajar por medio de su comprensión en respuesta a un desafío particular, llegan a comprender mejor... Por contraste, cuando un estudiante no puede ir más allá de la memorización y el pensamiento y la acción rutinarios, esto indica falta de comprensión»



David Perkins

sobre este pensamiento:

- Docentes responden a lo leído, generando debate con las siguientes preguntas ¿Qué opinan respecto a lo que vierte David Perkins? ¿Están de acuerdo con este punto de vista? ¿Por qué? ¿Qué aspectos recomienda que deberíamos considerar para enseñar?

PROBLEMATIZACIÓN (INCIDENTE CRÍTICO)

Analizamos un caso práctico referente a las situaciones significativas en el currículo nacional, el directivo muestra el caso, los docentes leen y vierten sus ideas para generar discusión y consenso entre los participantes.

CASO 01:

Los docentes del 2do grado de la Institución Educativa “Alfonso Ugarte” necesitan realizar su planificación de manera colegiada, La docente Rosa de 2do “A” sugiere que deben partir de situaciones significativas pero no sabe cómo empezar a hacerlas, el docente Carlos de 2do “C” indica que deberían copiarla de una I,E, cercana y que no deberían realizarla porque no es importante porque solo necesitan los estudiantes aprenden a leer, escribir y a realizar las operaciones básicas ya que son niños de extrema pobreza y esos aspectos son los necesarios para planificar. En cambio, Carmen docente de 2do “B” manifiesta que deberían partir de situaciones retadoras donde los estudiantes puedan movilizar sus competencias y deben ser parte de su contexto mediante situaciones que parten del interés, necesidades o expectativas.

VALORACIÓN Y REFLEXIÓN.

- El directivo pide que el caso lo lean dos veces. Una vez hecho eso, abre el debate con el objetivo de generar consensos entre todos con las siguientes preguntas:

¿Qué observamos en los docentes? ¿Qué opinas de lo que manifiesta el docente Carlos, Rosa y Carmen? ¿Será necesario que los docentes establezcan situaciones significativas para la planificación? ¿Qué recomendarías a estos docentes, que deberían hacer? ¿Qué aspecto de mejora se podrá plantear en esta situación?

CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO - TEORÍAS IMPLÍCITAS.

- Los docentes identifican de forma general los conceptos teóricos de la importancia de las situaciones significativas en las planificaciones curriculares. (ANEXO 01), se solicita a los docentes participantes que revisen el marco teórico, <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016-2.pdf> p.p. 97 , se brinda unos minutos para leerlas en silencio, después se solicita

que puedan observar el siguiente vídeo para reforzar las conceptualizaciones.

<https://www.youtube.com/watch?v=qO4uNDSjyy4>

- Luego de la lectura y la observación del vídeo, se abre el diálogo fomentando la participación entre los docentes, iniciando con la pregunta ¿Cuál será la importancia de las situaciones significativas en la planificación? ¿Cuáles son las características que tiene las situaciones significativas? ¿Cuáles son los componentes para elaborar la situación significativa? ¿Por qué será necesaria la relación del reto y el producto?

AUTOEVALUACIÓN - PREGUNTAS METACOGNITIVAS.

- El directivo explica que se realizará la autoevaluación mediante algunas preguntas metacognitivas personales en relación a la importancia de las situaciones significativas en las planificaciones curriculares. (ANEXO 02).

3. **COMPROMISO DE MEJORA:**

- El directivo explica que juntos establecerán los compromisos sobre los aspectos de mejora en acciones concretas bajo el siguiente esquema (ANEXO 03).
- El directivo agradece al docente por la jornada que se ha tenido, finalmente pregunta por sus sentimientos y sensaciones luego del diálogo que se ha sostenido. Se puede usar las siguientes preguntas:
 - ¿Cómo se ha sentido sobre el diálogo que se ha sostenido?
 - ¿Qué aprendizaje se lleva sobre la conversación que se ha tenido?
- Para terminar el directivo da por finalizado la jornada con una despedida cordial.

4. **REFERENCIAS:**

- MINEDU (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016-2.pdf>
- Nalvarte. (2019, 26 de marzo). *Como plantear situaciones significativas*. [Video]. YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=qO4uNDSjyy4>

ANEXO 01 – LAS SITUACIONES SIGNIFICATIVAS.

<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016-2.pdf> p.p. 97

<https://www.youtube.com/watch?v=qO4uNDSjyy4>

ANEXO 02 – FICHA DE AUTOEVALUACIÓN.

	ASPECTOS POSITIVOS	ASPECTOS POR MEJORAR
¿La situación significativa que propongo en mis planificaciones son desafiante para mis estudiantes y les genera conflicto significativo?		
¿Es interesante para ellos y ellas?		
¿Esta ajustada al contexto y sus características?		
¿Les brinda información importante sobre las competencias que se desarrollarán?		
¿Les permite asumir un rol protagónico?		
¿Establezco retos y productos para que asuma el estudiante?		
¿A qué conclusiones podría llegar sobre mis aspectos positivos y por mejorar durante el análisis de mi práctica respecto a las situaciones significativas?		

--

ANEXO 03 – COMPROMISOS SOBRE ASPECTOS DE MEJORA.

ASPECTO DE MEJORA PRIORIZADO	ACCIONES PROPUESTA PARA CADA ASPECTO DE MEJORA	RECURSOS MATERIALES NECESARIOS	TIEMPO Y FECHAS

SESIÓN 03	TEMA: La planificación anual: componentes.	PROPÓSITO: Analizar la importancia y componentes de la planificación anual.
	DOMINIO PRIORIZADO DEL MBDD: Preparación para el aprendizaje.	PRODUCTO: Ficha de auto evaluación. Ficha de compromisos.

1. APERTURA:

INTERCAMBIO AFECTIVO-

- La docente inicia la sesión saludando a los participantes.
- Sugiere y valida las normas de convivencia que se presentan.

PRESENTACIÓN-

- El directivo explica, brevemente el tema a tratar referente a: Los componentes de la planificación anual. Además, presenta la competencia de MBDD que aborda.

DOMINIO 1	COMPETENCIA 2	DESEMPEÑO 4
PREPARACIÓN PARA EL APRENDIZAJE	Planifica la enseñanza de forma colegiada, lo que garantiza la coherencia entre los aprendizajes que quiere lograr en sus estudiantes, el proceso pedagógico, el uso de los recursos disponibles y la evaluación,	Elabora la programación curricular analizando con sus compañeros el plan más pertinente a la realidad de su aula, articulando de manera coherente los aprendizajes que

	en una programación curricular en permanente revisión.	se promueven, las características de los estudiantes y las estrategias y medios seleccionados.
--	--	--

- Explica la importancia a partir de las reflexiones que las/los mismos docentes generan ante las preguntas del directivo.

DIÁLOGO DIALOGAL.

- El directivo presenta la primera imagen para analizar por el docente.



- Se pide a los docentes que comenten todo lo que observan en la imagen.
- Luego se realiza preguntas: ¿Qué observan en la imagen? ¿Qué puede estar sucediendo? ¿Será importante realizar una planificación? ¿Para que servirá en el sistema educativo? Después de verter sus puntos de vista el directivo consolida con la idea fuerza de la importancia de planificar en cualquier ámbito y estar preparados de manera competente para poder afrontar profesionalmente las circunstancias que se susciten.

PROPÓSITO Y PRODUCTO

- El directivo explica el propósito de la sesión el cual es analizar la importancia y componentes de la planificación anual.

2. REFLEXIÓN – DIÁLOGO DIALOGAL-

- El directivo inicia con la siguiente reflexión, le pide a un docente que lea y luego y que reflexionen



Hoy se necesita aprender a abordar los problemas y desafíos de la realidad desde la convergencia interdisciplinaria. Esto requiere el manejo fluido de la perspectiva y el modo de operar de las disciplinas, respetando la pluralidad de enfoques dentro de cada una. Es decir, un dominio básico de los métodos y herramientas básicas de las ciencias particulares antes que de sus contenidos.

Howard Gardner

sobre este pensamiento:

- Docentes responden a lo leído, generando debate con las siguientes preguntas ¿Qué opinan respecto a lo que vierte Howard Gardner? ¿Están de acuerdo con este punto de vista? ¿Por qué? ¿Cómo deberíamos enseñar ahora?

PROBLEMATIZACIÓN (INCIDENTE CRÍTICO)

Analizamos un caso práctico referente a la planificación curricular, el directivo muestra el caso, los docentes leen y vierten sus ideas para generar discusión y consenso entre los participantes.

CASO 01:**¡No más basura cerca de mi escuela!**

En el norte del país, los vecinos de una I.E. arrojan basura en sus alrededores, esto ha causado incomodidad en la comunidad educativa, debido al mal olor que despiden los desperdicios y a la presencia de moscas. Incluso, algunos estudiantes se han visto afectados con malestares estomacales.

El director, los docentes y estudiantes han decidido tomar medidas para que esta situación cambie. Para ello, han considerado acciones como enviar una carta al alcalde para que se proceda al recojo de la basura, movilizar a los padres y madres de familia para organizar faenas de limpieza en el lugar, colocar un cerco con tablitas y alambre, sembrar plantas ornamentales y comestibles, y considerar la presencia de carteles que motiven al cuidado de las plantas teniendo en cuenta su beneficio para el ambiente y la salud.

VALORACIÓN Y REFLEXIÓN.

- El directivo pide que el caso lo lean dos veces. Una vez hecho eso, abre el debate con el objetivo de generar consensos entre todos con las siguientes preguntas:

¿De qué manera el caso plantea el desarrollo de competencias, estándares, capacidades y desempeños? ¿Qué enfoques transversales se relacionan con la situación planteada? ¿Cómo se relacionan en el caso analizado las definiciones clave del CNEB? ¿Cómo se relaciona esta situación con la planificación? ¿Qué aspectos necesitarán para planificar en esta I.E.?

CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO - TEORÍAS IMPLÍCITAS.

- Se realiza con los docentes la dinámica de expertos en los cuales en grupos de tres analizarán la importancia y componentes de la planificación anual, cada equipo dispone de los siguientes materiales: (Anexo 1), será descargado del siguiente link

<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/cartilla-planificacion-curricular.pdf> , video

https://www.youtube.com/watch?v=My_L1QV4IDc&list=PLpamFhWdwKt9bPnlNvYF2UrDKeugas

[qR&index=12](#) y Ficha de preguntas donde responderán ¿Qué es planificar? ¿Cuáles serán los procesos a considerar para planificar? ¿Qué debemos considerar para el proceso de planificación anual?

- Luego de la lectura, la observación del vídeo y desarrollo de la ficha se abre el diálogo fomentando la participación entre los docentes para la exposición de los grupos.

-

AUTOEVALUACIÓN - PREGUNTAS METACOGNITIVAS.

- El directivo explica que se realizará la autoevaluación mediante algunas preguntas metacognitivas personales en relación a la importancia y componentes de la planificación anual. (ANEXO 02).

3. **COMPROMISO DE MEJORA:**

- El directivo explica que juntos establecerán los compromisos sobre los aspectos de mejora en acciones concretas bajo el siguiente esquema (ANEXO 03).
- El directivo agradece al docente por la jornada que se ha tenido, finalmente pregunta por sus sentimientos y sensaciones luego del diálogo que se ha sostenido. Se puede usar las siguientes preguntas:

¿Cómo se ha sentido sobre el diálogo que se ha sostenido?

¿Qué aprendizaje se lleva sobre la conversación que se ha tenido?

- Para terminar el directivo da por finalizado la jornada con una despedida cordial.

4. **REFERENCIAS:**

- MINEDU (2017). *Cartilla de Planificación Curricular para Educación Primaria*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/cartilla-planificacion-curricular.pdf>
- EdunetPerú. (2020, 31 de diciembre). *Módulo 3b procesos de planificación*. [video]. YouTube https://www.youtube.com/watch?v=My_L1QV4IDc&list=PLpamFhWdwKt9bPnlNvYF2UrDKeuqasqR&index=12

ANEXO 01 – LA PLANIFICACIÓN.

<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/cartilla-planificacion-curricular.pdf>

video

https://www.youtube.com/watch?v=My_L1QV4IDc&list=PLpamFhWdwKt9bPnlNvYF2UrDKeuqasqR&index=12

ANEXO 02 – FICHA DE AUTOEVALUACIÓN.

	ASPECTOS POSITIVOS	ASPECTOS POR MEJORAR
¿Cuándo realizo la planificación anual parto de la evaluación diagnóstica de mis estudiantes?		
El planteamiento de las unidades didácticas guarda relación con situaciones significativas para los estudiantes, que les permiten combinar de manera coherente competencias de un área o diferentes áreas		

Los posibles títulos o títulos previstos para las unidades didácticas dan una visión general de lo que se abordará en ellas.		
La organización de las unidades didácticas permite la cobertura de todas las competencias y los enfoques transversales varias veces a lo largo del año escolar.		
La selección de competencias o desempeños de grado para cada unidad didáctica es coherente con el tiempo previsto para su desarrollo.		
¿A qué conclusiones podría llegar sobre mis aspectos positivos y por mejorar durante el análisis de mi práctica respecto a la planificación anual?		

ANEXO 03 – COMPROMISOS SOBRE ASPECTOS DE MEJORA.

ASPECTO DE MEJORA PRIORIZADO	ACCIONES PROPUESTA PARA CADA ASPECTO DE MEJORA	RECURSOS MATERIALES NECESARIOS	TIEMPO Y FECHAS

SESIÓN 04	TEMA: La unidad didáctica: componentes.	PROPÓSITO: Analizar la importancia y los componentes de la unidad didáctica.
	DOMINIO PRIORIZADO DEL MBDD: Preparación para el aprendizaje.	PRODUCTO: Ficha de auto evaluación. Ficha de compromisos.

1. APERTURA:

INTERCAMBIO AFECTIVO-

- La docente inicia la sesión saludando a los participantes.
- Sugiere y valida las normas de convivencia que se presentan.

PRESENTACIÓN-

- El directivo explica, brevemente el tema a tratar referente a: La unidad didáctica: componentes.

Además, presenta la competencia de MBDD que aborda.

DOMINIO 1	COMPETENCIA 2	DESEMPEÑO 5
PREPARACIÓN PARA EL APRENDIZAJE	Planifica la enseñanza de forma colegiada, lo que garantiza la coherencia entre los aprendizajes que quiere lograr en sus estudiantes, el proceso pedagógico, el uso de los recursos disponibles y la evaluación,	Selecciona los contenidos de la enseñanza en función de los aprendizajes fundamentales que el

	en una programación curricular en permanente revisión.	currículo nacional, la escuela y la comunidad buscan desarrollar en los estudiantes.
--	--	--

- Explica la importancia a partir de las reflexiones que las/los mismos docentes generan ante las preguntas del directivo.

DIÁLOGO DIALOGAL.

- El directivo presenta la primera imagen para analizar por el docente.



- Se pide a los docentes que comenten todo lo que observan en la imagen.
- Luego se realiza preguntas: ¿Qué observan en la imagen? ¿La docente de Mafalda movilizará competencias en su enseñanza de lecto escritura?
- Después de verter sus puntos de vista el directivo consolida con la idea fuerza de la importancia de planificar en un enfoque por competencias y estar preparados de manera competente para poder afrontar profesionalmente las circunstancias que se susciten.

PROPÓSITO Y PRODUCTO

- El directivo explica el propósito de la sesión el cual es analizar la importancia y los componentes de la unidad didáctica.

2. REFLEXIÓN – DIÁLOGO DIALOGAL-

El directivo inicia con la siguiente reflexión, le pide a un docente que lea y luego que reflexionen



[La educación del futuro requiere] capacidad de hacer, es decir, de influir sobre el entorno en situaciones diversas e imprevisibles, poniendo en práctica conocimientos teóricos y prácticos, tanto como cualidades subjetivas innatas o aprendidas, anticipando el futuro, afrontando y solucionando problemas, solos y sobre todo en equipo, construyendo relaciones estables y eficaces entre las personas

Jacques Delors

Presidente de la Comisión UNESCO que elaboro «La educación encierra un Tesoro»

sobre este pensamiento:

- Docentes responden a lo leído, generando debate con las siguientes preguntas ¿Qué opinan respecto a lo que vierte Jacques Delors? ¿Están de acuerdo con este punto de vista? ¿Por qué? ¿Que deberíamos tener en cuenta para enseñar ahora?

PROBLEMATIZACIÓN (INCIDENTE CRÍTICO)

- Analizamos un caso práctico referente a los componentes de la unidad didáctica, el directivo muestra el caso, los docentes leen y vierten sus ideas para generar discusión y consenso entre los participantes.

CASO 01:

En la I.E. “Las Carmelitas” se observa que los estudiantes traen loncheras con alimentos no saludables, además esto mismo se evidencia cuando los Padres de Familia por el facilismo envían con propina a sus hijos, quienes sin opciones a elegir consumen alimentos no saludables que se expenden en el kiosco escolar, lo cual no ayuda a formar hábitos alimenticios saludables en los niños y niñas, repercutiendo en las condiciones de salud de la población estudiantil en los aspectos de sobrepeso, obesidad y desnutrición escolar las cuales afectan directamente en el proceso de aprendizaje de sus hijos.

VALORACIÓN Y REFLEXIÓN.

- El directivo pide que el caso lo lean dos veces. Una vez hecho eso, abre el debate con el objetivo de generar consensos entre todos con las siguientes preguntas:
- ¿Qué observamos en la I.E. Carmelita? ¿Esta problemática podría ser abordada como una situación significativa para el desarrollo de la unidad? ¿Esta situación movilizará diversas competencias y capacidades? ¿Qué aspectos será necesario complementar para establecer la unidad didáctica? ¿Qué debemos tener en cuenta para planificar la unidad de aprendizaje?

CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO - TEORÍAS IMPLÍCITAS.

- Se realiza con los docentes la dinámica de expertos en los cuales en grupos de tres analizarán la importancia y componentes de la planificación de la unidad didáctica , cada equipo dispone de los siguientes materiales: (Anexo 1), será descargado del siguiente link, <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/cartilla-planificacion-curricular.pdf>, video <https://www.youtube.com/watch?v=F7TZdD8iwM8&list=PLpamFhWdwKt9bPnlNvYF2UrDKeuqa>

[sqR&index=13](#) y Ficha de preguntas donde responderán ¿Qué se debe considerar para planificar las unidades de aprendizaje ? ¿Cuáles serán los elementos básicos de la unidad de aprendizaje? ¿Cuáles son las orientaciones pedagógicas para el desarrollo de la unidad didáctica?

- Luego de la lectura, la observación del vídeo y desarrollo de la ficha se abre el diálogo fomentando la participación entre los docentes para la exposición de los grupos.

-

AUTOEVALUACIÓN - PREGUNTAS METACOGNITIVAS.

- El directivo explica que se realizará la autoevaluación mediante algunas preguntas metacognitivas personales en relación a los componentes de la sesión de aprendizaje: (ANEXO 02).

3. **COMPROMISO DE MEJORA:**

- El directivo explica que juntos establecerán los compromisos sobre los aspectos de mejora en acciones concretas bajo el siguiente esquema (ANEXO 03).
- El directivo agradece al docente por la jornada que se ha tenido, finalmente pregunta por sus sentimientos y sensaciones luego del diálogo que se ha sostenido. Se puede usar las siguientes preguntas:
 - ¿Cómo se ha sentido sobre el diálogo que se ha sostenido?
 - ¿Qué aprendizaje se lleva sobre la conversación que se ha tenido?
- Para terminar el directivo da por finalizado la jornada con una despedida cordial.

4. **REFERENCIAS:**

- MINEDU (2017). *Cartilla de Planificación Curricular para Educación Primaria*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/cartilla-planificacion-curricular.pdf>
- EdunetPerú. (2020, 31 de diciembre). *Módulo 3c la situación significativa*. [video]. YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=F7TZdD8iwM8&list=PLpamFhWdwKt9bPnINvYF2UrDKeuqasqR&index=13>

ANEXO 01 – LA PLANIFICACIÓN – LA UNIDAD DIDÁCTICA.

- <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/cartilla-planificacion-curricular.pdf>
- video]. YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=F7TZdD8iwM8&list=PLpamFhWdwKt9bPnINvYF2UrDKeuqasqR&index=13>

ANEXO 02 – FICHA DE AUTOEVALUACIÓN.

	ASPECTOS POSITIVOS	ASPECTOS POR MEJORAR
¿La descripción de la situación significativa plantea un desafío, enmarcada en un contexto real o simulado, Puede abordar un problema, un interés, una necesidad? Los retos son planteados mediante preguntas o consignas que ayudan a despertar el interés de los estudiantes y abarcan las competencias previstas en la unidad.		

<p>¿Existe relación entre el reto y los productos que realizarán los estudiantes, los cuales brindarán evidencias de los aprendizajes?</p>		
<p>¿Los propósitos de aprendizaje de la unidad abarcan el desarrollo de varias competencias de un área o de distintas áreas?</p>		
<p>¿La descripción de las actitudes/acciones observables de los enfoques transversales está relacionada con la situación significativa?</p>		
<p>¿El título de la unidad didáctica sintetiza la situación significativa y da una visión global de lo que se abordará en ella?</p>		
<p>¿Existe coherencia entre los propósitos de aprendizaje (competencias, desempeños y enfoques transversales) y las evidencias e instrumentos de evaluación?</p>		
<p>¿La secuencia de sesiones planteada en la unidad permite observar la combinación de diversas competencias y está relacionada con los retos de la situación significativa?</p>		

¿La secuencia de sesiones provee de oportunidades en el logro de los productos de la unidad didáctica, y procura que pongan en práctica las capacidades y los desempeños implicados en la unidad?		
¿A qué conclusiones podría llegar sobre mis aspectos positivos y por mejorar durante el análisis de mi práctica respecto a la planificación de unidades didácticas?		

ANEXO 03 – COMPROMISOS SOBRE ASPECTOS DE MEJORA.

ASPECTO DE MEJORA PRIORIZADO	ACCIONES PROPUESTA PARA CADA ASPECTO DE MEJORA	RECURSOS MATERIALES NECESARIOS	TIEMPO Y FECHAS

SESIÓN 05	TEMA: La sesión de aprendizaje: orientaciones pedagógicas.	PROPÓSITO: Analizar las orientaciones pedagógicas para el desarrollo de competencias en la sesión de aprendizaje.:
	DOMINIO PRIORIZADO DEL MBDD: Preparación para el aprendizaje.	PRODUCTO: Ficha de auto evaluación. Ficha de compromisos.

1. APERTURA:

INTERCAMBIO AFECTIVO-

- La docente inicia la sesión saludando a los participantes.
- Sugiere y valida las normas de convivencia que se presentan.

PRESENTACIÓN-

- El directivo explica, brevemente el tema a tratar referente a: La sesión de aprendizaje: orientaciones pedagógicas. Además, presenta la competencia de MBDD que aborda.

DOMINIO 1	COMPETENCIA 2	DESEMPEÑO 6 - 10
PREPARACIÓN PARA EL APRENDIZAJE	Planifica la enseñanza de forma colegiada, lo que garantiza la coherencia entre los aprendizajes que quiere lograr en sus estudiantes, el proceso pedagógico, el uso de los	Diseña creativamente procesos pedagógicos capaces de despertar curiosidad, interés y compromiso en los estudiantes, para el logro de los aprendizajes previstos.

	recursos disponibles y la evaluación, en una programación curricular en permanente revisión.	Diseña la secuencia y estructura de las sesiones de aprendizaje en coherencia con los logros de aprendizaje esperados y distribuye adecuadamente el tiempo.
--	--	---

- Explica la importancia a partir de las reflexiones que las/los mismos docentes generan ante las preguntas del directivo.

DIÁLOGO DIALOGAL.

- El directivo presenta la primera imagen para analizar por el docente.



- Se pide a los docentes que comenten todo lo que observan en la imagen.
- Luego se realiza preguntas: ¿Qué observan en la imagen? ¿La docente de Mafalda movilizará competencias en su enseñanza de lecto escritura?
- Después de verter sus puntos de vista el directivo consolida con la idea fuerza de la importancia de planificar en un enfoque por competencias y estar preparados de manera competente para poder afrontar profesionalmente las circunstancias que se susciten.

PROPÓSITO Y PRODUCTO

- El directivo explica el propósito de la sesión el cual es Analizar las orientaciones pedagógicas para el desarrollo de competencias en la sesión de aprendizaje

2. **REFLEXIÓN – DIÁLOGO DIALOGAL-**

El directivo inicia con la siguiente reflexión, le pide a un docente que lea y luego y que reflexionen sobre este pensamiento:

«Comprender es la habilidad de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe. Para apreciar la comprensión de una persona en un momento determinado, pídanle que haga algo que ponga su comprensión en juego, explicando, resolviendo un problema, construyendo un argumento, armando un producto. Al trabajar por medio de su comprensión en respuesta a un desafío particular, llegan a comprender mejor... Por contraste, cuando un estudiante no puede ir más allá de la memorización y el pensamiento y la acción rutinarios, esto indica falta de comprensión»



- Docentes responden a lo leído, generando debate con las siguientes preguntas ¿Qué opinan respecto a lo que vierte David Perkins? ¿Qué sugerencias consideran que deberíamos tener en cuenta para lograr el aprendizaje en los estudiantes? ¿Según Perkins Cómo deberíamos enseñar ahora?

PROBLEMATIZACIÓN (INCIDENTE CRÍTICO)

Analizamos un caso práctico referente a las orientaciones pedagógicas para el desarrollo de competencias en la sesión de aprendizaje, el directivo muestra el caso, los docentes leen y vierten sus ideas para generar discusión y consenso entre los participantes.

CASO 01:

Carmen Rosa es una docente de una institución educativa del casco urbano de Chimbote, realiza las planificaciones de manera colegiada con sus compañeros de grado, dichas unidades planificadas parten de situaciones significativas y se encuentran relacionadas a las competencias, capacidades, estándares y desempeños. Cuando la docente está en clases solamente busca en dicha unidad el contenido o tema del desempeño para desarrollar en la sesión de aprendizaje, sin tomar en cuenta las competencias, capacidades, desempeños seleccionado y enfoques transversales, debido a que ella considera que los estudiantes deben aprender solo los conocimientos y debe avanzar para no retrasarse en su planificación

VALORACIÓN Y REFLEXIÓN.

- El directivo pide que el caso lo lean dos veces. Una vez hecho eso, abre el debate con el objetivo de generar consensos entre todos con las siguientes preguntas:
- ¿Qué observamos en la docente Carmen Rosa? ¿Estará aplicando en sus sesiones de aprendizaje el enfoque por competencias? ¿Qué logros tendrá la maestra? ¿Qué aspecto de mejora se podrá plantear en esta situación?

CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO - TEORÍAS IMPLÍCITAS.

- Se realiza con los docentes la dinámica de expertos en los cuales en grupos de tres analizarán las orientaciones pedagógicas para el desarrollo de competencias en la sesión de aprendizaje. Cada equipo dispone de los siguientes materiales: (Anexo 1), será descargado del siguiente link <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf> , páginas 170-173, <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/cartilla-planificacion-curricular.pdf> , video <https://www.youtube.com/watch?v=MtKLUWmIdA> y Ficha de preguntas donde responderán ¿Qué se debe considerar para planificar las sesiones de aprendizaje? ¿Cuáles serán los elementos básicos de la sesión de aprendizaje? ¿Cuáles son las orientaciones pedagógicas para el desarrollo de competencias?

- Luego de la lectura, la observación del vídeo y desarrollo de la ficha se abre el diálogo fomentando la participación entre los docentes para la exposición de los grupos.

AUTOEVALUACIÓN - PREGUNTAS METACOGNITIVAS.

- El directivo explica que se realizará la autoevaluación mediante algunas preguntas metacognitivas personales en relación a los componentes de la sesión de aprendizaje: (ANEXO 02).

3. **COMPROMISO DE MEJORA:**

- El directivo explica que juntos establecerán los compromisos sobre los aspectos de mejora en acciones concretas bajo el siguiente esquema (ANEXO 03).
- El directivo agradece al docente por la jornada que se ha tenido, finalmente pregunta por sus sentimientos y sensaciones luego del diálogo que se ha sostenido. Se puede usar las siguientes preguntas:

¿Cómo se ha sentido sobre el diálogo que se ha sostenido?

¿Qué aprendizaje se lleva sobre la conversación que se ha tenido?

- Para terminar el directivo da por finalizado la jornada con una despedida cordial.

4. **REFERENCIAS:**

- MINEDU (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016-2.pdf>
- MINEDU (2017). *Cartilla de Planificación Curricular para Educación Primaria*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/cartilla-planificacion-curricular.pdf>
- Perú educa. (2020, 26 de marzo). *Situaciones significativas/orientaciones pedagógicas del currículo nacional* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=MtKLluWmIdA>

ANEXO 01 – LA SESIÓN DE APRENDIZAJE.

- <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/cartilla-planificacion-curricular.pdf>
- <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
páginas 170-173
- <https://www.youtube.com/watch?v=MtKLUWmIdA>

ANEXO 02 – FICHA DE AUTOEVALUACIÓN.

	ASPECTOS POSITIVOS	ASPECTOS POR MEJORAR
¿Los propósitos de aprendizaje indican las competencias, los desempeños y las actitudes observables (enfoques transversales) que se desarrollarán en la sesión?		
¿El título de la sesión comunica la actividad principal o el producto que se obtendrá en la sesión?		
¿Comparto con los estudiantes lo que van a aprender, a través de qué actividades lo harán y cómo se darán cuenta de que están aprendiendo (criterios)?		
¿Las actividades y los procesos didácticos contribuyen en el desarrollo de los desempeños previstos?		

¿Las actividades propuestas priorizan la profundización en el desarrollo de las competencias y capacidades?		
¿El cierre de la sesión considera actividades para extraer conclusiones, puntualizar alguna idea, un procedimiento, la solución o soluciones encontradas, etc. ¿Así como la reflexión de dónde se encuentran con respecto del aprendizaje esperado y cómo hicieron para llegar ahí?		
¿A qué conclusiones podría llegar sobre mis aspectos positivos y por mejorar durante el análisis de mi práctica respecto a la sesión de aprendizaje?		

ANEXO 03 – COMPROMISOS SOBRE ASPECTOS DE MEJORA.

ASPECTO DE MEJORA PRIORIZADO	ACCIONES PROPUESTA PARA CADA ASPECTO DE MEJORA	RECURSOS MATERIALES NECESARIOS	TIEMPO Y FECHAS

SESIÓN 06	TEMA: El enfoque formativo de la evaluación.	PROPÓSITO: Analizar el enfoque formativo de la evaluación y reflexionar sobre la práctica evaluativa que realizan.
	DOMINIO PRIORIZADO DEL MBDD: Enseñanza para el Aprendizaje de los estudiantes.	PRODUCTO: Ficha de auto evaluación. Ficha de compromisos.

1. APERTURA:

INTERCAMBIO AFECTIVO-

- La docente inicia la sesión saludando a los participantes.
- Sugiere y valida las normas de convivencia que se presentan.

PRESENTACIÓN-

- El directivo explica, brevemente el tema a tratar referente a: El enfoque formativo de la evaluación. Además, presenta la competencia de MBDD que aborda.

DOMINIO 2	COMPETENCIA 5	DESEMPEÑO 25
ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE	Evalúa permanentemente el aprendizaje de acuerdo con los objetivos institucionales previstos, para tomar decisiones y retroalimentar a sus estudiantes y a la comunidad	Utiliza diversos métodos y técnicas que permiten evaluar en forma diferenciada los aprendizajes esperados, de acuerdo con el estilo de

DE LOS ESTUDIANTES	educativa, teniendo en cuenta las diferencias individuales y los diversos contextos culturales.	aprendizaje de los estudiantes.
--------------------	---	---------------------------------

- Explica la importancia a partir de las reflexiones que las/los mismos docentes generan ante las preguntas del directivo.

DIÁLOGO DIALOGAL.

- El directivo presenta la primera imagen para analizar por el docente.



- Se pide a los docentes que comenten todo lo que observan en la imagen.
- Luego se realiza preguntas: ¿Qué observan en la imagen? ¿Qué sucederá a Manolito? ¿Por qué la maestra no observó lo que sucedía manolito? ¿Qué tipo de práctica evaluativa aplica la maestra?
- Después de verter sus puntos de vista el directivo consolida con la idea fuerza de la importancia de evaluar de manera formativa en un enfoque por competencias y de estar preparados de manera competente para poder afrontar profesionalmente las circunstancias que se susciten.

PROPÓSITO Y PRODUCTO

- El directivo explica el propósito de la sesión el cual es Analizar el enfoque formativo de la evaluación y reflexionar sobre la práctica evaluativa que realizan.

2. REFLEXIÓN – DIÁLOGO DIALOGAL-

El directivo inicia con la siguiente reflexión, le pide a un docente que lea y luego que reflexionen sobre este pensamiento:



Pedro Ravela



En la mayoría de casos la enseñanza está muy **centrada en tareas simples** y des contextualizadas, que no demandan usar el conocimiento en situaciones concretas, sino aprender rutinas.



En ausencia de actividades y metas de aprendizaje complejas, **la evaluación formativa no fluye**. Si los aprendizajes son mecánicos y memorísticos no se puede ofrecer devoluciones que propicien reflexión y autorregulación de procesos de aprendizaje.



Predomina el recurso a frases motivadoras, invocación al esfuerzo, **el señalamiento de errores** o del carácter correcto o incorrecto de la respuesta, y el uso constante de la calificación de pequeñas tareas, acumulables para la calificación final.

- Docentes responden a lo leído, generando debate con las siguientes preguntas ¿Qué opinan respecto a lo que vierte Pedro Ravela? ¿Qué relación existe entre la planificación de la sesión y la evaluación? ¿Qué tipo de enseñanza sugiere? ¿Qué tipo de evaluación sugiere?

PROBLEMATIZACIÓN (INCIDENTE CRÍTICO)

Analizamos un caso práctico referente al enfoque formativo de la evaluación, el directivo muestra el caso en un vídeo, <https://www.youtube.com/watch?v=H-yXOlzZ-eo&t=47s> los docentes observan, analizan y vierten sus ideas para generar discusión y consenso entre los participantes.

CASO 01:

VALORACIÓN Y REFLEXIÓN.

- El directivo pide que observen el caso. Una vez hecho eso, abre el debate con el objetivo de generar consensos entre todos con las siguientes preguntas:
- ¿Qué observamos en el vídeo no soy un 7? ¿Qué efecto pueden tener las calificaciones escolares en los estudiantes? ¿Las calificaciones serán realmente útiles para observar los avances de los estudiantes? ¿En las evaluaciones que le aplicaron habrán aplicado la evaluación formativa? ¿Qué tipo de evaluación sugieres que se debe aplicar a los estudiantes?

CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO - TEORÍAS IMPLÍCITAS.

- Se realiza con los docentes la dinámica de expertos en los cuales en grupos de tres analizarán el enfoque formativo de la evaluación. Cada equipo dispone de los siguientes materiales: (Anexo 1), será descargado del siguiente link <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf> páginas 177-181, y el siguiente video <https://www.youtube.com/watch?v=1GCgUWcrLel&list=PLpamFhWdwKt9bPnINvYF2UrDKeuqasqR&index=4>

https://www.youtube.com/watch?v=thR2UweP5vk&list=PLpamFhWdwKt9bPnINvYF2UrDKeuqa_sqR&index=6 y Ficha de preguntas donde responderán ¿Cuál es el enfoque que sustenta la

evaluación del aprendizaje y cuál es el propósito? ¿Qué se evalúa? ¿Para qué se evalúa? ¿Cómo se evalúa en el proceso de enseñanza aprendizaje de las competencias?

- Luego de la lectura, la observación del vídeo y desarrollo de la ficha se abre el diálogo fomentando la participación entre los docentes para la exposición de los grupos.

-

AUTOEVALUACIÓN - PREGUNTAS METACOGNITIVAS.

- El directivo explica que se realizará la autoevaluación mediante algunas preguntas metacognitivas personales en relación a los componentes de la sesión de aprendizaje: (ANEXO 02).

3. **COMPROMISO DE MEJORA:**

- El directivo explica que juntos establecerán los compromisos sobre los aspectos de mejora en acciones concretas bajo el siguiente esquema (ANEXO 03).
- El directivo agradece al docente por la jornada que se ha tenido, finalmente pregunta por sus sentimientos y sensaciones luego del diálogo que se ha sostenido. Se puede usar las siguientes preguntas:

¿Cómo se ha sentido sobre el diálogo que se ha sostenido?

¿Qué aprendizaje se lleva sobre la conversación que se ha tenido?

- Para terminar el directivo da por finalizado la jornada con una despedida cordial.

4. **REFERENCIAS:**

- Camussi, S. (2015, 21 de mayo). *No soy un 7* [Video]. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=H-yXOlzZ-eo&t=47s>

- MINEDU (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- EdunetPerú. (2020, 31 de diciembre). *Módulo 1d que entiende por evaluación formativa* [video]. YouTube.
<https://www.youtube.com/watch?v=1GCgUWcrLeI&list=PLpamFhWdwKt9bPnINvYF2UrDKeuqasgR&index=4>
- EdunetPerú. (2020, 31 de diciembre). *Módulo 1f Nos apropiamos de la definición de la evaluación formativa* [video]. YouTube.
<https://www.youtube.com/watch?v=thR2UweP5vk&list=PLpamFhWdwKt9bPnINvYF2UrDKeuqasgR&index=6>

ANEXO 01 – LA EVALUACIÓN FORMATIVA.

- <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf> páginas 177-181,
- Video:<https://www.youtube.com/watch?v=1GCgUWcrLeI&list=PLpamFhWdwKt9bPnINvYF2UrDKeuqasqR&index=4>
- <https://www.youtube.com/watch?v=thR2UweP5vk&list=PLpamFhWdwKt9bPnINvYF2UrDKeuqasqR&index=6>

ANEXO 02 – FICHA DE AUTOEVALUACIÓN.

	ASPECTOS POSITIVOS	ASPECTOS POR MEJORAR
¿Considero dentro de los procesos para evaluar a mis estudiantes el análisis del estándar, competencias que deben lograr?		
¿Tomo en cuenta las competencias y estándares para evaluar las producciones de los estudiantes?		
¿Los propósitos que me lleva a evaluar a mi estudiante tiene el fin formativo?		
¿Mi práctica evaluativa, ayuda a reflexionar a mi estudiante de sus logros y dificultades?		
¿A qué conclusiones podría llegar sobre mis aspectos positivos y por mejorar durante el análisis de mi práctica respecto a la evaluación formativa?		

--

ANEXO 03 – COMPROMISOS SOBRE ASPECTOS DE MEJORA.

ASPECTO DE MEJORA PRIORIZADO	ACCIONES PROPUESTA PARA CADA ASPECTO DE MEJORA	RECURSOS MATERIALES NECESARIOS	TIEMPO Y FECHAS

<h1>SESIÓN 07</h1>	TEMA: Las evidencias de aprendizaje: importancia y tipos.	PROPÓSITO: Analizar que son las evidencias de aprendizaje y reflexionan sobre la práctica de elaboración.
	DOMINIO PRIORIZADO DEL MBDD: Enseñanza para el Aprendizaje de los estudiantes.	PRODUCTO: Ficha de auto evaluación. Ficha de compromisos.

1. APERTURA:

INTERCAMBIO AFECTIVO-

- La docente inicia la sesión saludando a los participantes.
- Sugiere y valida las normas de convivencia que se presentan.

PRESENTACIÓN-

- El directivo explica, brevemente el tema a tratar referente a: Las evidencias de aprendizaje: importancia y tipos. Además, presenta la competencia del MBDD que aborda.

DOMINIO 2	COMPETENCIA 5	DESEMPEÑO 25
ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE	Evalúa permanentemente el aprendizaje de acuerdo con los objetivos institucionales previstos, para tomar decisiones y retroalimentar a sus estudiantes y a la comunidad educativa, teniendo en cuenta las diferencias	Utiliza diversos métodos y técnicas que permiten evaluar en forma diferenciada los aprendizajes esperados, de acuerdo con el estilo de aprendizaje de los estudiantes.

DE LOS ESTUDIANTES.	individuales y los diversos contextos culturales.	
---------------------	---	--

- Explica la importancia a partir de las reflexiones que las/los mismos docentes generan ante las preguntas del directivo.

DIÁLOGO DIALOGAL.

- El directivo presenta la primera imagen para analizar por el docente.



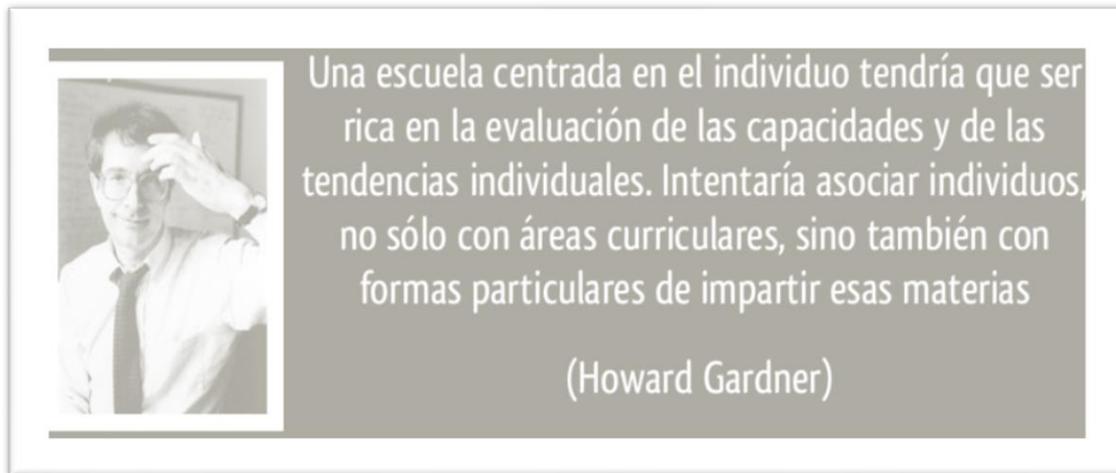
- Se pide a los docentes que comenten todo lo que observan en la imagen.
- Luego se realiza preguntas: ¿Qué observan en la imagen? ¿Qué sucede con el estudiante, estará logrando algún aprendizaje? ¿Qué tipo de práctica evaluativa aplica la maestra?
- Después de verter sus puntos de vista el directivo consolida con la idea fuerza de la importancia de evaluar de manera formativa en un enfoque por competencias y de estar preparados de manera competente para poder afrontar profesionalmente las circunstancias que se susciten.

PROPÓSITO Y PRODUCTO

- El directivo explica el propósito de la sesión el cual es Analizar que son las evidencias y reflexionan sobre la práctica de elaboración.

2. REFLEXIÓN – DIÁLOGO DIALOGAL-

El directivo inicia con la siguiente reflexión, le pide a un docente que lea y luego y que reflexionen sobre este pensamiento:



- Docentes responden a lo leído, generando debate con las siguientes preguntas ¿Qué opinan respecto a lo que vierte Howard Gardner? ¿Por qué considera importante el aspecto de la evaluación? ¿Qué tipo de evaluación sugiere?

PROBLEMATIZACIÓN (INCIDENTE CRÍTICO)

Analizamos un caso práctico referente a las evidencias de aprendizaje, el directivo muestra el caso, los docentes leen, analizan y vierten sus ideas para generar discusión y consenso entre los participantes.

CASO 01:



VALORACIÓN Y REFLEXIÓN.

- El directivo pide que observen el caso, una vez hecho eso, abre el debate con el objetivo de generar consensos entre todos con las siguientes preguntas:
- ¿Qué estará sucediendo con los docentes? ¿Los docentes tomarán en cuenta las competencias para formularlas evidencias? ¿Qué conocimientos tendrán referente a la evidencia y el análisis de evidencias?

CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO - TEORÍAS IMPLÍCITAS.

Se realiza con los docentes la dinámica de expertos en los cuales en grupos de tres analizarán las evidencias de aprendizaje. Cada equipo dispone de los siguientes materiales: (Anexo 1), será

descargado del siguiente link

https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/662983/RVM_N_094-2020-MINEDU.pdf

página 06 al 10 y

<https://drive.google.com/drive/folders/1iPKO7RQBrQ86HyUztgnBeO9XeHV6c6?usp=sharing>

modulo 1 páginas de 06 al 12, el siguiente video <https://www.youtube.com/watch?v=x-zQV3v1qBE> y la Ficha de preguntas donde responderán ¿ Qué son las evidencias de

aprendizaje? ¿Sobre qué recogemos evidencias? ¿Cuál es el propósito de una evidencia de

aprendizaje? ¿Qué información le proporciona al docente las evidencias de aprendizaje? ¿Cómo

se realiza el análisis de evidencia? Luego de la lectura, la observación del vídeo y desarrollo de la

ficha se abre el diálogo fomentando la participación entre los docentes para la exposición de los

grupos.

AUTOEVALUACIÓN - PREGUNTAS METACOGNITIVAS.

- El directivo explica que se realizará la autoevaluación mediante algunas preguntas metacognitivas personales en relación a los componentes de la sesión de aprendizaje: (ANEXO 02).

3. **COMPROMISO DE MEJORA:**

- El directivo explica que juntos establecerán los compromisos sobre los aspectos de mejora en acciones concretas bajo el siguiente esquema (ANEXO 03).
- El directivo agradece al docente por la jornada que se ha tenido, finalmente pregunta por sus sentimientos y sensaciones luego del diálogo que se ha sostenido. Se puede usar las siguientes preguntas:
 - ¿Cómo se ha sentido sobre el diálogo que se ha sostenido?
 - ¿Qué aprendizaje se lleva sobre la conversación que se ha tenido?
- Para terminar el directivo da por finalizado la jornada con una despedida cordial.

4. **REFERENCIAS:**

- Ministerio de Educación Perú (2020). *RVM N° 094-2020- MINEDU “Norma que regula la Evaluación de las Competencias de los Estudiantes de la Educación Básica”* Recuperado de https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/662983/RVM_N_094-2020-MINEDU.pdf
- Dirección de Formación en Servicio – Ministerio de Educación (2020). *Evaluación formativa, recojo y análisis de evidencias*. Módulo de trabajo.
- Anijovich, R. (2020, 06 de octubre). Análisis de evidencias y retroalimentación [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=x-zQV3v1qBE>.

- https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/662983/RVM_N_094-2020-MINEDU.pdf
página 06 al 10.
- Evaluación formativa, recojo y análisis de evidencias. Módulo de trabajo. páginas de 06 al 12.
- Vídeo <https://www.youtube.com/watch?v=x-zQV3v1qBE>

ANEXO 02 – FICHA DE AUTOEVALUACIÓN.

	ASPECTOS POSITIVOS	ASPECTOS POR MEJORAR
¿Considero la competencias y desempeños para elaborar las evidencias?		
¿Utilizo diversos tipos de evidencia que promuevan el pensamiento complejo?		
¿Respecto a las producciones y/o actuaciones, que propone al estudiante promueven la movilización de diversas capacidades?		
¿Para analizar las evidencias tomo en cuenta los propósitos de aprendizaje y los criterios de evaluación?		
Después de lo analizado consideras que realizas el análisis de las evidencias de manera apropiada.		

¿A qué conclusiones podría llegar sobre mis aspectos positivos y por mejorar durante el análisis de mi práctica respecto a las evidencias de aprendizaje?

ANEXO 03 – COMPROMISOS SOBRE ASPECTOS DE MEJORA.

ASPECTO DE MEJORA PRIORIZADO	ACCIONES PROPUESTA PARA CADA ASPECTO DE MEJORA	RECURSOS MATERIALES NECESARIOS	TIEMPO Y FECHAS

SESIÓN 08	TEMA: Los criterios de evaluación: Importancia y componentes.	PROPÓSITO: Analizar que son los criterios de evaluación: Importancia, componentes y reflexionan sobre la práctica de elaboración.
	DOMINIO PRIORIZADO DEL MBDD: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.	PRODUCTO: Ficha de auto evaluación. Ficha de compromisos.

1. **APERTURA:**

INTERCAMBIO AFECTIVO-

- La docente inicia la sesión saludando a los participantes.
- Sugiere y valida las normas de convivencia que se presentan.

PRESENTACIÓN-

- El directivo explica, brevemente el tema a tratar referente a: Los criterios de evaluación: Importancia y componentes, además, presenta la competencia de MBDD que aborda.

DOMINIO 2	COMPETENCIA 5	DESEMPEÑO 28
-----------	---------------	--------------

<p>ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES</p>	<p>Evalúa permanentemente el aprendizaje de acuerdo con los objetivos institucionales previstos, para tomar decisiones y retroalimentar a sus estudiantes y a la comunidad educativa, teniendo en cuenta las diferencias individuales y los diversos contextos culturales.</p>	<p>Evalúa los aprendizajes de todos los estudiantes en función de criterios previamente establecidos, superando prácticas de abuso de poder.</p>
---	--	--

- Explica la importancia a partir de las reflexiones que las/los mismos docentes generan ante las preguntas del directivo.

DIÁLOGO DIALOGAL.

- El directivo presenta la primera imagen para analizar por el docente.



- Se pide a los docentes que comenten todo lo que observan en la imagen.

- Luego se realiza preguntas: ¿Qué observan en la imagen? ¿Los estudiantes sabrán que está evaluando el docente en sus evidencias? ¿El docente habrá indicado los criterios a evaluar a los estudiantes? ¿Qué tipo de práctica evaluativa aplica los maestros?
- Después de verter sus puntos de vista el directivo consolida con la idea fuerza de la importancia de evaluar de manera formativa en un enfoque por competencias y de estar preparados de manera competente para poder afrontar profesionalmente las circunstancias que se susciten.

PROPÓSITO Y PRODUCTO

- El directivo explica el propósito de la sesión el cual es Analizar que son los criterios de evaluación: Importancia, componentes y reflexionaran sobre la práctica de elaboración.

2. REFLEXIÓN – DIÁLOGO DIALOGAL-

El directivo inicia con la siguiente reflexión, le pide a un docente que lea y luego y que reflexionen sobre este pensamiento:



- Docentes responden a lo leído, generando debate con las siguientes preguntas ¿Qué opinan respecto a lo que vierte Pedro Ravela? ¿Por qué creen que Pedro Ravela considera que una buena

explicación de que es lo que se espera que el estudiante logre es un elemento importante?

¿Consideran indispensables estos aspectos para la evaluación?

PROBLEMATIZACIÓN (INCIDENTE CRÍTICO)

Analizamos un caso práctico referente a los criterios de evaluación, el directivo muestra el caso, los docentes observan, analizan y vierten sus ideas para generar discusión y consenso entre los participantes.

CASO 01:

La profesora Ana solicitó a sus estudiantes de sexto grado redactar un cuento de terror en al menos una hoja de extensión, expresando sus ideas de forma clara y coherente con el escenario, los personajes y la estructura general del cuento, de tal forma que se cree un ambiente de suspenso o miedo.

A continuación, se muestra el cuento de uno de sus estudiantes.

TERROR EN LA CASA NÚM. 13

Era 1873, cuando el pueblo "Sin Nombre" perseguía a una malvada asesina, que asesinaba niños, se hacía pasar por enfermera y los mataba. La enfermera se escondió en su casa y se suicidó. Es el año 2000 en casa, el propietario se llamaba Juan, la esposa Andrea y sus dos hijas Ana y Rosa. La familia comenzó a desempacar, pasó el tiempo y llegó la noche, Rosa dijo que estaba exhausta, me ire a dormir y Ana dijo que también vamos a dormir a nuestra habitación. Pero las niñas no sabían que las dos niñas dormían, despierta Ana y dijo que la observaban, despertó a Rosa y le dijo que sentía que la observaban, Rosa ya duermete. En ese momento, Rosa sintió que alguien le había hablado al oído y le dijo: (Rosa, Rosa ¡¡¡¡¡!) De inmediato fue con sus papás y les dijo todo lo que pasó, los papás no le creyeron, Rosa dijo que todo era verdad. Los papás fueron a la habitación de las niñas y les dijo mira, no hay nada, despierta la puerta se...

Ana determinó el nivel de logro de la competencia de sus estudiantes utilizando el siguiente criterio: el estudiante recibe A por entregar su cuento sin errores ortográficos. Si muestra entre 1 y 5 errores ortográficos, recibe B; por más de 5 errores recibe C.

VALORACIÓN Y REFLEXIÓN.

- El directivo pide que observen el caso, una vez hecho eso, abre el debate con el objetivo de generar consensos entre todos con las siguientes preguntas:
- ¿El criterio que utiliza la profesora para valorar la producción del estudiante (cantidad de errores ortográficos) corresponde con los criterios que declaro al asignar la evidencia (al menos una hoja de extensión, expresar ideas de forma clara, coherencia con el escenario y los personajes, estructura de un cuento que cree un ambiente de suspenso)? ¿Al revisar sólo la ortografía ¿Qué mensaje envía la profesora Ana al estudiante respecto de sus logros y oportunidades de mejora en su cuento? ¿La profesora está evaluando la competencia? ¿Por qué?

CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO - TEORÍAS IMPLÍCITAS.

Se realiza con los docentes la dinámica de expertos en los cuales en grupos de tres analizarán los criterios de evaluación: importancia, componentes. Cada equipo dispone de los siguientes materiales: (Anexo 1), Modulo 2 páginas 8, 9 y 10 y la Ficha de preguntas donde responderán ¿Qué son los criterios de evaluación? ¿Cómo elaboramos los criterios de evaluación? ¿Cómo realizamos el análisis de producciones y actuaciones de los estudiantes? Luego de la lectura y desarrollo de la ficha se abre el diálogo fomentando la participación entre los docentes para la exposición de los grupos.

-

AUTOEVALUACIÓN - PREGUNTAS METACOGNITIVAS.

- El directivo explica que se realizará la autoevaluación mediante algunas preguntas metacognitivas personales en relación a los componentes de la sesión de aprendizaje: (ANEXO 02).

3. **COMPROMISO DE MEJORA:**

- El directivo explica que juntos establecerán los compromisos sobre los aspectos de mejora en acciones concretas bajo el siguiente esquema (ANEXO 03).
- El directivo agradece al docente por la jornada que se ha tenido, finalmente pregunta por sus sentimientos y sensaciones luego del diálogo que se ha sostenido. Se puede usar las siguientes preguntas: ¿Cómo se ha sentido sobre el diálogo que se ha sostenido? ¿Qué aprendizaje se lleva sobre la conversación que se ha tenido?
- Para terminar el directivo da por finalizado la jornada con una despedida cordial.

4. **REFERENCIAS:**

- Ministerio de Educación Perú (2020). *RVM N° 094-2020- MINEDU “Norma que regula la Evaluación de las Competencias de los Estudiantes de la Educación Básica”* Recuperado de https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/662983/RVM_N_094-2020-MINEDU.pdf
- Dirección de Formación en Servicio – Ministerio de Educación (2020). *Evaluación formativa, recojo y análisis de evidencias*. Módulo de trabajo.

ANEXO 01 – LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN.

- https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/662983/RVM_N_094-2020-MINEDU.pdf

página 06 al 10

- Evaluación formativa, recojo y análisis de evidencias. Módulo de trabajo. páginas de 08 al 10.

ANEXO 02 – FICHA DE AUTOEVALUACIÓN.

	ASPECTOS POSITIVOS	ASPECTOS POR MEJORAR
¿Considero el estándar, los desempeños y la evidencia para elaborar los criterios de evaluación?		
¿Comparto con los estudiantes de manera clara y entendible los propósitos de la sesión y los criterios con los que se evaluará la evidencia?		
¿Utilizo los criterios de evaluación para analizar las evidencias de los estudiantes?		
¿A qué conclusiones podría llegar sobre mis aspectos positivos y por mejorar durante el análisis de mi práctica respecto a los criterios de evaluación?		

ANEXO 03 – COMPROMISOS SOBRE ASPECTOS DE MEJORA.

ASPECTO DE MEJORA PRIORIZADO	ACCIONES PROPUESTA PARA CADA ASPECTO DE MEJORA	RECURSOS MATERIALES NECESARIOS	TIEMPO Y FECHAS

<h1>SESIÓN</h1> <h2>09</h2>	TEMA: La retroalimentación: Tipos y estrategias.	PROPÓSITO: Analizar que es la retroalimentación, tipos y estrategias y reflexionan sobre la práctica que se realiza.
	DOMINIO PRIORIZADO DEL MBDD: Preparación para el aprendizaje.	PRODUCTO: Ficha de auto evaluación. Ficha de compromisos.

1. APERTURA:

INTERCAMBIO AFECTIVO-

- La docente inicia la sesión saludando a los participantes.
- Sugiere y valida las normas de convivencia que se presentan.

PRESENTACIÓN-

El directivo explica, brevemente el tema a tratar referente a: La retroalimentación: Tipos y estrategias, además, presenta la competencia de MBDD que aborda.

DOMINIO 2	COMPETENCIA 5	DESEMPEÑO 27
ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE	Evalúa permanentemente el aprendizaje de acuerdo con los objetivos institucionales previstos,	Sistematiza los resultados obtenidos en las evaluaciones para la toma de decisiones y la retroalimentación oportuna.

DE LOS ESTUDIANTES	para tomar decisiones y retroalimentar a sus estudiantes y a la comunidad educativa, teniendo en cuenta las diferencias individuales y los diversos contextos culturales.	
--------------------	---	--

Explica la importancia a partir de las reflexiones que las/los mismos docentes generan ante las preguntas del directivo.

DIÁLOGO DIALOGAL.

- El directivo presenta la primera imagen para analizar por el docente.



- Se pide a los docentes que comenten todo lo que observan en la imagen.

Luego se realiza preguntas: ¿Qué retroalimentación le dieron a este estudiante? ¿Qué forma de retroalimentación usó el docente? ¿Qué otra forma de retroalimentación debió haber usado el docente? Después de verter sus puntos de vista el directivo consolida con la idea fuerza de la importancia de evaluar de manera formativa en un enfoque por competencias y de estar

preparados de manera competente para poder afrontar profesionalmente las circunstancias que se susciten.

PROPÓSITO Y PRODUCTO

- El directivo explica el propósito de la sesión el cual es: Analizar que es la retroalimentación, tipos y estrategias y reflexionan sobre la práctica que se realiza.

2. REFLEXIÓN – DIÁLOGO DIALOGAL-

El directivo inicia con la siguiente reflexión, le pide a un docente que lea y luego y que reflexionen sobre este pensamiento:



PEDRO RAVELA

La evaluación formativa y la evaluación para la certificación **suelen confundirse**. Toda actividad y tarea es calificada.

Las calificaciones finales no derivan de un análisis sistemático de los desempeños de los estudiantes, sino de la **suma y promedio de puntos** de pruebas y actividades diversas, a lo cual se agregan, valoraciones subjetivas de la conducta.

En ausencia de descripciones claras de los desempeños esperados, **las calificaciones no pueden certificar**. Se vuelven algo ambiguo y poco predecible, pero terminan siendo eje de las motivaciones de los estudiantes y de sus familias.



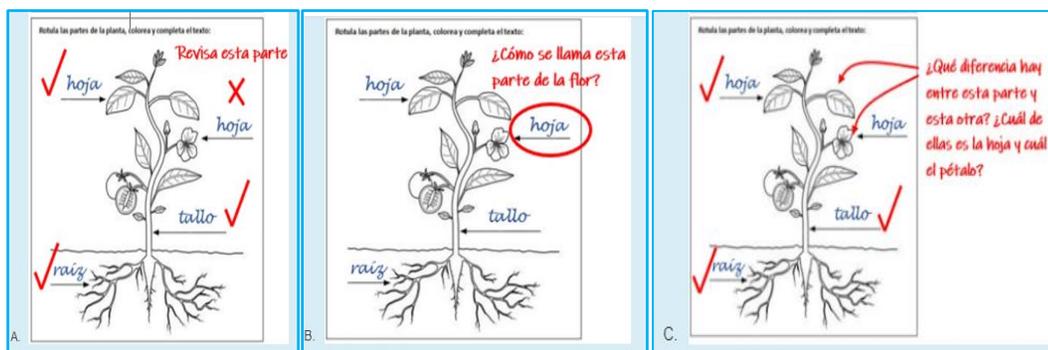
- Docentes responden a lo leído, generando debate con las siguientes preguntas ¿Lo vertido por Pedro Ravela, tendrá relación con nuestra práctica pedagógica? ¿Realizaremos prácticas formativas o sumativa en nuestras evaluaciones? ¿Qué será necesario en una evaluación formativa?

PROBLEMATIZACIÓN (INCIDENTE CRÍTICO)

Analizamos un caso práctico referente a los criterios de evaluación, el directivo muestra el caso, los docentes observan, analizan y vierten sus ideas para generar discusión y consenso entre los participantes.

CASO 01:

Maricarmen es una docente que realiza una revisión de las evidencias de sus estudiantes al cual les realiza la retroalimentación escrita frente a los trabajos de los estudiantes.



VALORACIÓN Y REFLEXIÓN.

El directivo pide que observen el caso, una vez hecho eso, abre el debate con el objetivo de generar consensos entre todos con las siguientes preguntas: ¿Qué característica tiene la retroalimentación que provee el profesor? ¿Cuál es el propósito que busca el profesor con cada una de las retroalimentaciones que plantea? ¿Cuál de estas retroalimentaciones proporciona mayores beneficios para el estudiante?

CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO - TEORÍAS IMPLÍCITAS.

- Se realiza con los docentes la dinámica de expertos en los cuales en grupos de tres analizarán La retroalimentación: Tipos y estrategias. Cada equipo dispone de los siguientes materiales: (Anexo

1), será descargado del siguiente link

https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/662983/RVM_N_094-2020MINEDU.pdf

página 11, 12, 13 y Modulo 3 páginas 10 , 13 al 20.

<https://drive.google.com/drive/folders/1iPKO7RQBrQ86HyUztgnBeO9XeHV6c6?usp=sharing> ,

los siguientes vídeos :

<https://www.youtube.com/watch?v=9iY07zb0TJk&list=PLpamFhWdwKt9bPnlNvYF2UrDKeuqa>

<https://www.youtube.com/watch?v=D3c7wwbqSmY>

- <https://www.youtube.com/watch?v=D3c7wwbqSmY>

y la Ficha de preguntas donde responderán: ¿Qué es la retroalimentación? ¿Que debe hacer el docente para que el estudiante siga aprendiendo? ¿Cuáles son las características de la retroalimentación? ¿Cuáles son los tipos de retroalimentación? ¿Seleccionar y explicar 2 estrategias que consideres relevantes? Luego de la lectura y desarrollo de la ficha se abre el diálogo fomentando la participación entre los docentes para la exposición de los grupos.

AUTOEVALUACIÓN - PREGUNTAS METACOGNITIVAS.

- El directivo explica que se realizará la autoevaluación mediante algunas preguntas metacognitivas personales en relación a los componentes de la sesión de aprendizaje: (ANEXO 02).

3. COMPROMISO DE MEJORA:

- El directivo explica que juntos establecerán los compromisos sobre los aspectos de mejora en acciones concretas bajo el siguiente esquema (ANEXO 03).
- El directivo agradece al docente por la jornada que se ha tenido, finalmente pregunta por sus sentimientos y sensaciones luego del diálogo que se ha sostenido. Se puede usar las siguientes preguntas:

¿Cómo se ha sentido sobre el diálogo que se ha sostenido?

¿Qué aprendizaje se lleva sobre la conversación que se ha tenido?

- Para terminar el directivo da por finalizado la jornada con una despedida cordial.

4. REFERENCIAS:

- Ministerio de Educación Perú (2020). *RVM N° 094-2020- MINEDU “Norma que regula la Evaluación de las Competencias de los Estudiantes de la Educación Básica”* Recuperado de https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/662983/RVM_N_094-2020-MINEDU.pdf
- Dirección de Formación en Servicio – Ministerio de Educación (2020). *Evaluación formativa, retroalimentación*. Módulo de trabajo.
- EdunetPerú. (2021, 3 de enero). *Módulo 4b La retroalimentación II* [video]. YouTube
- <https://www.youtube.com/watch?v=9iY07zb0TJk&list=PLpamFhWdwKt9bPnINvYF2UrDKeugasqR&index=16>
- EdunetPerú. (2021, 3 de enero). *Módulo 4c Formas de retroalimentación II* [video]. YouTube
- <https://www.youtube.com/watch?v=D3c7wwbqSmY>

ANEXO 01 – LA RETROALIMENTACIÓN.

- https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/662983/RVM_N_094-2020MINEDU.pdf
página 11, 12, 13.
- <https://drive.google.com/drive/folders/1iPKO7RQBrQ86HyUztgnBeO9XeHV6c6?usp=sharing>
Modulo 3 páginas 10, 13 al 20.
- Vídeos: :
- https://www.youtube.com/watch?v=9iY07zb0TJk&list=PLpamFhWdwKt9bPnlNvYF2UrDKeuqa_sqR&index=16
- <https://www.youtube.com/watch?v=D3c7wwbqSmY>

ANEXO 02 – FICHA DE AUTOEVALUACIÓN.

	ASPECTOS POSITIVOS	ASPECTOS POR MEJORAR
¿Realizo la retroalimentación como parte importante de la evaluación a mis estudiantes?		
¿La retroalimentación que realizó es tipo descriptiva o reflexiva?		
¿Al realizar la retroalimentación considero los criterios de evaluación para realizar la devolución al estudiante?		

¿Considero al retroalimentar alguna estrategia para hacer la devolución al estudiante? ¿Por qué seleccione esta estrategia ?		
¿A qué conclusiones podría llegar sobre mis aspectos positivos y por mejorar durante el análisis de mi práctica respecto a la retroalimentación?		

ANEXO 03 – COMPROMISOS SOBRE ASPECTOS DE MEJORA.

ASPECTO DE MEJORA PRIORIZADO	ACCIONES PROPUESTA PARA CADA ASPECTO DE MEJORA	RECURSOS MATERIALES NECESARIOS	TIEMPO Y FECHAS

ANEXO 02 – FICHA DE AUTOEVALUACIÓN.

	ASPECTOS POSITIVOS	ASPECTOS POR MEJORAR
--	-----------------------	-------------------------

¿Qué aspectos tomo en cuenta para elaborar las evidencias?		
¿Qué tomas en cuenta para realizar el análisis de las evidencias?		
¿Después de lo analizado consideras que la elaboración de las evidencias que realiza son las apropiadas?		
¿Después de lo analizado consideras el análisis de las evidencias que realiza son las apropiadas?		
¿A qué conclusiones podría llegar sobre mis aspectos positivos y por mejorar durante el análisis de mi práctica respecto a las situaciones significativas?		

ANEXO 02 – FICHA DE AUTOEVALUACIÓN.

	ASPECTOS POSITIVOS	ASPECTOS POR MEJORAR
¿Qué aspectos tomo en cuenta para elaborar las evidencias?		
¿Qué tomas en cuenta para realizar el análisis de las evidencias?		

¿Después de lo analizado consideras que la elaboración de las evidencias que realiza son las apropiadas?		
¿Después de lo analizado consideras el análisis de las evidencias que realiza son las apropiadas?		
¿A qué conclusiones podría llegar sobre mis aspectos positivos y por mejorar durante el análisis de mi práctica respecto a las situaciones significativas?		

<h1>SESIÓN</h1> <h2>10</h2>	TEMA: El trabajo colaborativo en la escuela: Jornadas de reflexión, GIAS.	PROPÓSITO: Analizar la importancia del trabajo colaborativo en la escuela y reflexionan sobre la práctica que se realiza.
	DOMINIO PRIORIZADO DEL MBDD: Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad.	PRODUCTO: Ficha de auto evaluación. Ficha de compromisos.

1. APERTURA:

INTERCAMBIO AFECTIVO-

- La docente inicia la sesión saludando a los participantes.
- Sugiere y valida las normas de convivencia que se presentan.

PRESENTACIÓN-

El directivo explica, brevemente el tema a tratar referente a: El trabajo colaborativo en la escuela:

Jornadas de reflexión, GIAS, presenta la competencia de MBDD que aborda.

DOMINIO 3	COMPETENCIA 6	DESEMPEÑO 30
-----------	---------------	--------------

<p>PARTICIPACIÓN EN LA GESTIÓN DE LA ESCUELA ARTICULADA A LA COMUNIDAD.</p>	<p>Participa activamente con actitud democrática, crítica y colaborativa en la gestión de la escuela, contribuyendo a la construcción y mejora continua del Proyecto Educativo Institucional para que genere aprendizajes de calidad.</p>	<p>Interactúa con sus pares, colaborativamente y con iniciativa, para intercambiar experiencias, organizar el trabajo pedagógico, mejorar la enseñanza y construir de manera sostenible un clima democrático en la escuela.</p>
---	---	---

- Explica la importancia a partir de las reflexiones que las/los mismos docentes generan ante las preguntas del directivo.

DIÁLOGO DIALOGAL.

El directivo presenta el vídeo pidiendo al docente que observen y reflexionen https://www.youtube.com/watch?v=CgBAo_JnUkk , con diversas preguntas siendo ellas las siguientes ¿Los pingüinos, las hormigas y los cangrejos se apoyaran entre ellos? ¿establecerán acuerdos? ¿Apoyaran al que tiene debilidades para llegar al propósito o meta establecido? ¿En una época de crisis como la que vivimos actualmente, de qué manera el trabajo colaborativo contribuye o facilita la superación de obstáculos y el logro de objetivos?



- Después de verter sus puntos de vista el directivo consolida con la idea fuerza de la importancia del trabajo colaborativo en la escuela y de esta manera estar preparados de manera competente para poder afrontar profesionalmente las circunstancias que se susciten.

PROPÓSITO Y PRODUCTO

- El directivo explica el propósito de la sesión el cual es: Analizar la importancia del trabajo colaborativo en la escuela y reflexionan sobre la práctica que se realiza.

2. **REFLEXIÓN – DIÁLOGO DIALOGAL-**

El directivo inicia con el siguiente vídeo, les pide a los docentes que observen y luego reflexionen sobre: ¿Que es el trabajo colaborativo? Por Cecilia Sagol.

<https://www.youtube.com/watch?v=cTkI2mRQ0bA>



- Docentes responden a lo leído, generando debate con las siguientes preguntas ¿Lo vertido por Cecilia Sagol que es el trabajo colaborativo docente? ¿Será lo mismo trabajo colaborativo y aprendizaje colaborativo? ¿Por qué se aprende mejor de esa manera? ¿En la I.E. realizaremos trabajo colaborativo?

PROBLEMATIZACIÓN (INCIDENTE CRÍTICO)

Analizamos un caso práctico referente a los criterios de evaluación, el directivo muestra el caso, los docentes observan, analizan y vierten sus ideas para generar discusión y consenso entre los participantes.

CASO 01:

El acompañante ha convocado a los docentes para un taller de actualización y les propone realizar un diálogo reflexivo sobre el enfoque de la corporeidad y su relación con las tres competencias que se han planteado en el Currículo Nacional en el área de Educación física.

Acompañante:

- “¿Cómo se expresaría el enfoque de la corporeidad en una sesión de aprendizaje en el área de Educación física?”

Docente Carlos:

- “Cuando conduzco mi sesión de aprendizaje incluyo juegos para que los niños y niñas exploren sus posibilidades motrices, evito mecanizarlos y que se aburran. Algunas veces los ubico en filas para iniciar la activación fisiológica.”

Docente María:

- “Pero ubicarlos en filas no es trabajar con el enfoque de la corporeidad porque esas son estrategias del antiguo enfoque. Mas bien creo que siempre es mejor hacer actividades que fomenten la autonomía y el movimiento libre”.

Docente Carlos:

- “Un momento profesora, cuando yo mencioné que ubico a los estudiantes en filas es para que aprendan a orientarse en el espacio y porque deben experimentar la linealidad utilizando su propio cuerpo. Además, no es correcto decir que la ubicación en filas es una estrategia del antiguo enfoque porque la corporeidad se desarrolla por medio de las distintas actividades que el estudiante realiza. Lo que usted señala se refiere a una estrategia que no debe usarse de forma repetitiva y no es el caso que he descrito puesto que yo he mencionado que hago juegos variados y obviamente tengo un propósito en mi sesión.

VALORACIÓN Y REFLEXIÓN.

El directivo pide que observen el caso, una vez hecho eso, abre el debate con el objetivo de generar consensos entre todos con las siguientes preguntas: ¿La intervención de María contribuye a desarrollar procesos reflexivos en el taller? ¿Cuánto? ¿Por qué?

Cuándo el docente Carlos vuelve a intervenir ¿se puede apreciar que busca defenderse o tener la razón? ¿Por qué? ¿Qué emociones crees que experimenta el docente Carlos cuando interviene por segunda vez? ¿Te ha pasado que en una conversación o diálogo has querido tener la razón a toda costa ¿Por qué?

¿Qué emociones sientes cuando alguien no está de acuerdo contigo?

CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO - TEORÍAS IMPLÍCITAS.

Se realiza con los docentes la dinámica de expertos en los cuales en grupos de tres analizarán Analizar la importancia del trabajo colaborativo en la escuela y reflexionan sobre la práctica que se realiza. Cada equipo dispone de los siguientes materiales: (Anexo 1), Desarrollo de mecanismo para el trabajo colaborativo páginas 5,6,7, los siguientes vídeos: <https://www.youtube.com/watch?v=cTkl2mRQ0bA> y la Ficha de preguntas donde responderán: ¿Qué es el trabajo colaborativo? ¿Cuáles son sus características? ¿Cuáles son los tipos de pensamientos que influyen el trabajo colaborativo? Luego de la lectura y desarrollo de la ficha se abre el diálogo fomentando la participación entre los docentes para la exposición de los grupos.

AUTOEVALUACIÓN - PREGUNTAS METACOGNITIVAS.

- El directivo explica que se realizará la autoevaluación mediante algunas preguntas metacognitivas personales en relación a los componentes de la sesión de aprendizaje: (ANEXO 02).

3. **COMPROMISO DE MEJORA:**

- El directivo explica que juntos establecerán los compromisos sobre los aspectos de mejora en acciones concretas bajo el siguiente esquema (ANEXO 03).
- El directivo agradece al docente por la jornada que se ha tenido, finalmente pregunta por sus sentimientos y sensaciones luego del diálogo que se ha sostenido. Se puede usar las siguientes preguntas:
 - ¿Cómo se ha sentido sobre el diálogo que se ha sostenido?
 - ¿Qué aprendizaje se lleva sobre la conversación que se ha tenido?
- Para terminar el directivo da por finalizado la jornada con una despedida cordial.

4. REFERENCIAS:

- Subsecretaria de Educación Media Superior México (2015). *“Desarrollo de mecanismo para el trabajo colaborativo”* Recuperado de <https://es.scribd.com/document/341771535/1-Desarrollo-de-Mecanismos-Para-El-Trabajo-Colaborativo>
- Pascual Á. (S F). *Trabajo colaborativo* [video]. YouTube https://www.youtube.com/watch?v=CgBAo_JnUkk
- Sagol C. (2015, 28 de agosto). *Que es el trabajo colaborativo* [video]. YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=cTkl2mRQ0bA>

ANEXO 01 – EL TRABAJO COLABORATIVO.

- Desarrollo de mecanismo para el trabajo colaborativo, páginas 5,6,7.
- vídeos : <https://www.youtube.com/watch?v=cTkl2mRQ0bA>

ANEXO 02 – FICHA DE AUTOEVALUACIÓN.

	ASPECTOS POSITIVOS	ASPECTOS POR MEJORAR
¿Con los docentes de la I.E. fomentamos trabajo colaborativo de manera frecuente para realizar trabajos pedagógicos en bien del aprendizaje de los estudiantes?		
¿Cómo docentes de grado o equipos de trabajo establecemos metas y estrategias para lograr lo planificado en conjunto?		
¿Suelo entender y mantener un trato respetuoso con mis pares cuando no llego a un acuerdo en común?		
¿Apoyo a los que menos pueden del equipo para lograr en conjunto las metas trazadas por el equipo?		
¿A qué conclusiones podría llegar sobre mis aspectos positivos y por mejorar durante el análisis de mi práctica respecto a la retroalimentación?		

ANEXO 03 – COMPROMISOS SOBRE ASPECTOS DE MEJORA.

ASPECTO DE MEJORA PRIORIZADO	ACCIONES PROPUESTA PARA CADA ASPECTO DE MEJORA	RECURSOS MATERIALES NECESARIOS	TIEMPO Y FECHAS

<h1>SESIÓN</h1> <h1>11</h1>	TEMA: Colegiados docentes: importancia y estrategias.	PROPÓSITO: Analizar la importancia de los colegiados docentes y reflexionan sobre la práctica que se realiza.
	DOMINIO PRIORIZADO DEL MBDD: Participación en la Gestión de la Escuela Articulada a la Comunidad.	PRODUCTO: Ficha de auto evaluación. Ficha de compromisos.

1. APERTURA:

INTERCAMBIO AFECTIVO-

- La docente inicia la sesión saludando a los participantes.
- Sugiere y valida las normas de convivencia que se presentan.

PRESENTACIÓN-

El directivo explica, brevemente el tema a tratar referente a: Colegiados docentes: importancia y estrategias, presenta la competencia de MBDD que aborda.

DOMINIO 3	COMPETENCIA 6	DESEMPEÑO 30
PARTICIPACIÓN EN LA GESTIÓN DE LA	Participa activamente con actitud democrática, crítica y	Interactúa con sus pares, colaborativamente y con iniciativa, para intercambiar

<p>ESCUELA ARTICULADA A LA COMUNIDAD.</p>	<p>colaborativa en la gestión de la escuela, contribuyendo a la construcción y mejora continua del Proyecto Educativo Institucional para que genere aprendizajes de calidad.</p>	<p>experiencias, organizar el trabajo pedagógico, mejorar la enseñanza y construir de manera sostenible un clima democrático en la escuela.</p>
---	--	---

Explica la importancia a partir de las reflexiones que las/los mismos docentes generan ante las preguntas del directivo.

DIÁLOGO DIALOGAL.

El directivo presenta el vídeo pidiendo al docente que observen y reflexionen <https://www.youtube.com/watch?v=fULBjvOfS2A> , con diversas preguntas siendo ellas las siguientes ¿Qué pasaba con los pajaritos? ¿Los pajaritos se apoyarán entre ellos? ¿establecerán acuerdos? ¿Qué hicieron ante las debilidades para llegar al propósito o meta establecido?



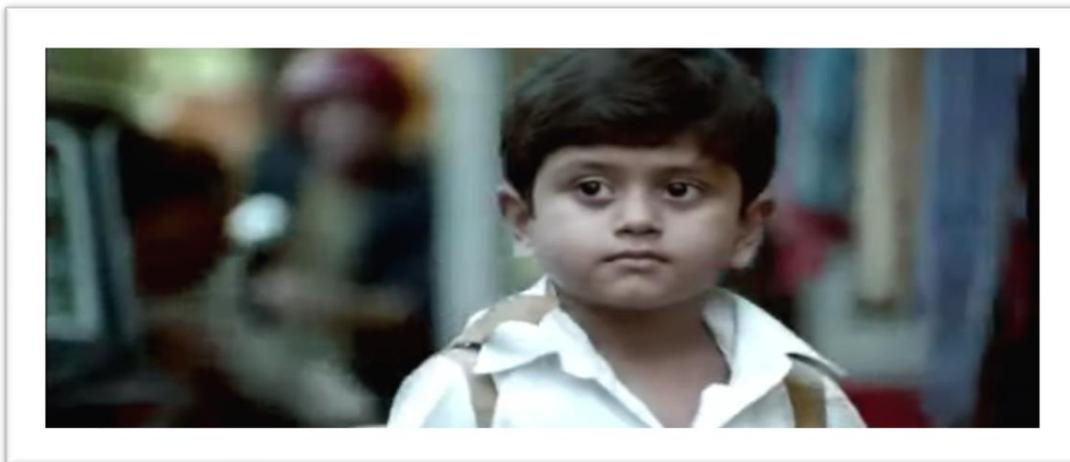
- Después de verter sus puntos de vista el directivo consolida con la idea fuerza de la importancia del trabajo en equipo en la escuela y de esta manera estar preparados de manera competente para poder afrontar profesionalmente las circunstancias que se susciten.

PROPÓSITO Y PRODUCTO

- El directivo explica el propósito de la sesión el cual es: Analizar la importancia de los colegiados docentes y reflexionan sobre la práctica que se realiza.

2. **REFLEXIÓN – DIÁLOGO DIALOGAL-**

El directivo inicia con el siguiente vídeo, “El poder de la actitud” <https://www.youtube.com/watch?v=ld3asy4l9sl> ,les pide a los docentes que observen y luego reflexionen.



- Docentes responden a lo observado, generando debate con las siguientes preguntas ¿Qué observamos en el vídeo? ¿Qué había sucedido en la calle? ¿Cuál era la actitud de las personas antes de la iniciativa del niño? ¿Qué hizo el niño, en qué circunstancias? ¿Cómo la actitud del niño logró

motivar a los demás? ¿Cuál fue el resultado del trabajo en equipo? ¿Vivimos circunstancias similares en nuestro país? ¿Cuáles?

PROBLEMATIZACIÓN (INCIDENTE CRÍTICO)

Analizamos un caso práctico referente a los criterios de evaluación, el directivo muestra el caso, los docentes observan, analizan y vierten sus ideas para generar discusión y consenso entre los participantes.

CASO 01:

En la I.E. El porvenir de la localidad de Cañete el director Juan, durante una jornada de reflexión informó a los docentes de la escuela: “Los resultados que han obtenido nuestros estudiantes de acuerdo a las actas del 2019 en el VI ciclo en el área de matemática son muy bajos y no evidencian el trabajo que realizo en mi gestión. Esto demuestra que no están trabajando para lograr los objetivos y las metas que nos hemos trazado, además tenemos el riesgo que el próximo año fusionen un aula del 6to grado; ¡así, no vamos a alcanzar la visión que tenemos como institución! Dada la situación anterior, Felipe, un docente de cuarto grado quien labora en dicha I.E. se levanta y expresa: “Nosotros queremos que usted nos apoye sobre todo con orientaciones para la planificación de la programación escolar, en sesiones del área de matemática, considerando los procesos pedagógicos y didácticos, es una gran dificultad para nosotros, además deberíamos promover espacios de ayuda con los docentes de nuestro grado

VALORACIÓN Y REFLEXIÓN.

El directivo pide que observen el caso, una vez hecho eso, abre el debate con el objetivo de generar consensos entre todos con las siguientes preguntas: ¿Qué sucede en la I.E. el porvenir? ¿Cuál es el problema álgido de esta I.E.? ¿Se darán circunstancias similares en nuestra I.E.? ¿Qué necesitaran establecer para mejorar como I.E.?

CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO - TEORÍAS IMPLICITAS.

Se realiza con los docentes la dinámica de expertos en los cuales en grupos de tres analizarán La retroalimentación: Tipos y estrategias. Cada equipo dispone de los siguientes materiales: (Anexo 1), será descargado del siguiente link <https://slideplayer.es/slide/3114366/> del slide 11 al 16 y la siguiente infografía : <https://www.repositorioeducacion.com/2020/07/06/como-se-desarrolla-el-trabajo-colegiado-en-la-educacion-a-distancia/> , el siguiente vídeo : <https://www.youtube.com/watch?v=IJY8g5HCVQw> y la Ficha de preguntas donde responderán: ¿Qué es el trabajo colegiado? ¿Cuáles son sus características? ¿Qué favorece el trabajo colegiado? Luego de la lectura y desarrollo de la ficha se abre el diálogo fomentando la participación entre los docentes para la exposición de los grupos.

AUTOEVALUACIÓN - PREGUNTAS METACOGNITIVAS.

- El directivo explica que se realizará la autoevaluación mediante algunas preguntas metacognitivas personales en relación a los componentes de la sesión de aprendizaje: (ANEXO 02).

3. **COMPROMISO DE MEJORA:**

- El directivo explica que juntos establecerán los compromisos sobre los aspectos de mejora en acciones concretas bajo el siguiente esquema (ANEXO 03).

- El directivo agradece al docente por la jornada que se ha tenido, finalmente pregunta por sus sentimientos y sensaciones luego del diálogo que se ha sostenido. Se puede usar las siguientes preguntas:

¿Cómo se ha sentido sobre el diálogo que se ha sostenido? ¿Qué aprendizaje se lleva sobre la conversación que se ha tenido?

Para terminar el directivo da por finalizado la jornada con una despedida cordial.

4. REFERENCIAS:

- Cortes Hernán. (s/f). Trabajo en equipo: La cooperación [video]. YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=fULBjv0fS2A>
- Covarrubias Bonita (2016). "Taller marco sobre estrategias para el trabajo colegiado" Recuperado de <https://slideplayer.es/slide/3114366/>
- Dirección de Formación Inicial Docente (s/f) *Estrategias de trabajo colegiado y aprendizaje colaborativo para el desarrollo de competencias* [video]. YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=IJY8g5HCVQw>
- T4exportcom. (2011, 08 de agosto) *El poder de la actitud* [video]. YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=Id3asy4I9sI>

ANEXO 01 – COLEGIADO DOCENTE

- Slides <https://slideplayer.es/slide/3114366/> del 11 al 16.
- vídeo : <https://www.youtube.com/watch?v=IJY8g5HCVQw>

ANEXO 02 – FICHA DE AUTOEVALUACIÓN.

	ASPECTOS POSITIVOS	ASPECTOS POR MEJORAR
¿Muestras tus errores en una cultura de confianza para poder apoyarse en equipo para el trabajo colegiado?		
¿Se reconocen los errores abiertamente, se discuten y se actúa de inmediato frente a los mismos?		
¿Con los colegas de la I.E. han construido una Cultura de confianza y tolerancia al fracaso y al error?		
¿El colegiado docente favorece que los docentes comprendan y realicen nuevas y mejores prácticas de enseñanza aprendizaje?		
¿A qué conclusiones podría llegar sobre mis aspectos positivos y por mejorar durante el análisis de mi práctica respecto a la retroalimentación?		

ANEXO 03 – COMPROMISOS SOBRE ASPECTOS DE MEJORA.

ASPECTO DE MEJORA PRIORIZADO	ACCIONES PROPUESTA PARA CADA ASPECTO DE MEJORA	RECURSOS MATERIALES NECESARIOS	TIEMPO Y FECHAS

<h1>SESIÓN</h1> <h2>12</h2>	TEMA: Las comunidades de aprendizaje como espacios de intercambio de experiencias.	PROPÓSITO: Analizar la importancia de las comunidades de aprendizaje como espacios de intercambio de experiencia y reflexionan sobre la práctica que se realiza.
	DOMINIO PRIORIZADO DEL MBDD: Desarrollo de la Profesionalidad y la Identidad Docente	PRODUCTO: Ficha de auto evaluación. Ficha de compromisos.

1. APERTURA:

INTERCAMBIO AFECTIVO-

- La docente inicia la sesión saludando a los participantes.
- Sugiere y valida las normas de convivencia que se presentan.

PRESENTACIÓN-

El directivo explica, brevemente el tema a tratar referente a: Las comunidades de aprendizaje, como espacio de intercambio de experiencia, presenta la competencia de MBDD que aborda.

DOMINIO 4	COMPETENCIA 8	DESEMPEÑO 36
-----------	---------------	--------------

DESARROLLO DE LA PROFESIONALIDAD Y LA IDENTIDAD DOCENTE	Reflexiona sobre su práctica y experiencia institucional y desarrolla procesos de aprendizaje continuo de modo individual y colectivo, para construir y afirmar su identidad y responsabilidad profesional.	Reflexiona en comunidades de profesionales sobre su práctica pedagógica e institucional y el aprendizaje de todos sus estudiantes
---	---	---

- Explica la importancia a partir de las reflexiones que las/los mismos docentes generan ante las preguntas del directivo.

DIÁLOGO DIALOGAL.

El directivo inicia con la siguiente reflexión, le pide a un docente que lea y luego y que reflexionen sobre este pensamiento:



... la ciencia es un esfuerzo de colaboración. Los resultados combinados de varias personas que trabajan juntas es a menudo mucho más eficaz de lo que podría ser el de un científico que trabaja solo

(John Bardeen)

akifrases.com

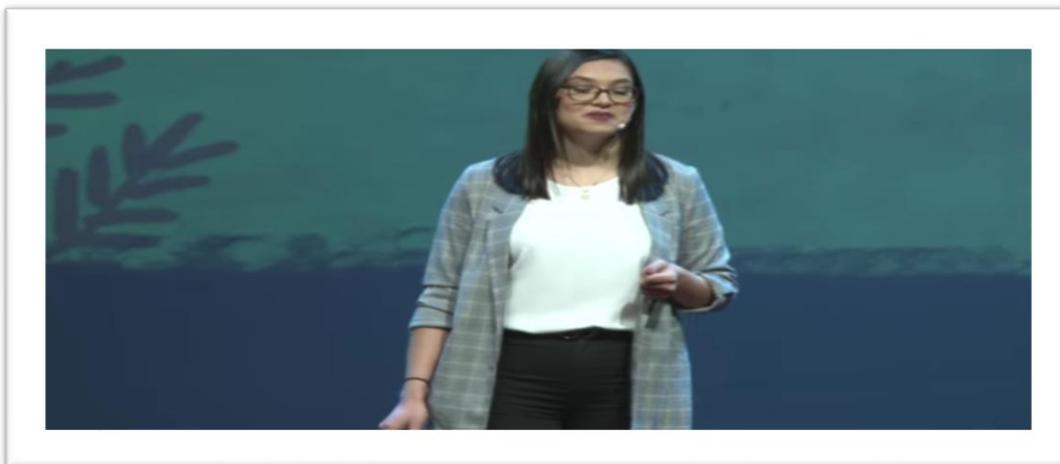
- Docentes responden a lo leído, generando debate con las siguientes preguntas ¿Lo vertido por Jhon Bardeen, tendrá relación con nuestra práctica colegiada? ¿Realizaremos prácticas de colaboración en la I.E.? ¿Qué será necesario para realizar mejoras en nuestra práctica colaborativa docente?
- Después de verter sus puntos de vista el directivo consolida con la idea fuerza de la importancia de las comunidades de aprendizaje, como espacio de intercambio de experiencias y de esta manera estar preparados de manera competente para poder afrontar profesionalmente las circunstancias que se susciten.

PROPÓSITO Y PRODUCTO

- El directivo explica el propósito de la sesión el cual es: Analizar la importancia de las comunidades de aprendizaje como espacios de intercambio de experiencia y reflexionan sobre la práctica que se realiza.

2. **REFLEXIÓN – DIÁLOGO DIALOGAL-**

El directivo inicia con el siguiente vídeo “Reprobando nuestras creencias”, en el que la docente Karen Acuña da a conocer, desde su experiencia, para ser docente, tuvo que transformar algunas ideas personales que ella tenía acerca de la educación. Se pide a los docentes que observen y luego reflexionen, <https://www.youtube.com/watch?v=TztJPhr1htl>



- Directivo genera debate con la siguiente pregunta ¿Qué creencias solemos tener como docentes en nuestra práctica de trabajo colaborativo con otros docentes? Se comentan, brevemente, las respuestas con el objetivo de poder identificar ideas en común.

PROBLEMATIZACIÓN (INCIDENTE CRÍTICO)

Analizamos un caso práctico referente a las comunidades de aprendizaje, el directivo muestra el caso, los docentes observan, analizan y vierten sus ideas para generar discusión y consenso entre los participantes.

CASO 01:

El directivo comparte con los docentes que observaran el caso de “Las comunidades de aprendizaje en Nayarit”, comparte el link <https://www.youtube.com/watch?v=oPAD0hROgpA> a observar el vídeo.



VALORACIÓN Y REFLEXIÓN.

El directivo pide que observen el caso, una vez hecho eso, abre el debate con el objetivo de generar consensos entre todos con las siguientes preguntas: ¿Para qué será necesario realizar comunidades de aprendizaje? ¿Cómo realizan las comunidades de aprendizaje de Nayarit? ¿Qué tipo de aprendizaje es el que realizan? ¿te identificas con algunos de los docentes que han vertido su experiencia? ¿Consideras que será necesario para nosotros los docentes trabajar comunidades de aprendizaje?

CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO - TEORÍAS IMPLÍCITAS.

Se realiza con los docentes la dinámica de expertos en los cuales en grupos de tres analizarán La retroalimentación: Tipos y estrategias. Cada equipo dispone de los siguientes materiales: (Anexo 1), será descargado del siguiente link Modulo 4 páginas 5,6,7 , los siguientes vídeos : <https://www.youtube.com/watch?v=EHqRFQTQZQc> , https://www.youtube.com/watch?v=IsVhTWrjbYo&list=RDCMUCyYHc7Sfu0YPAQBn_UqZ0qw&start_radio=1&rv=IsVhTWrjbYo&t=18 y la Ficha de preguntas donde responderán: ¿Qué son la comunidades de aprendizaje? ¿Cuáles son las condiciones para la realización de las comunidades

de aprendizaje? ¿Cuáles son sus características de las CAP? ¿Cómo podríamos establecer las comunidades de aprendizaje en la I.E. cuáles serían los objetivos?, luego de la lectura y desarrollo de la ficha se abre el diálogo fomentando la participación entre los docentes para la exposición de los grupos.

AUTOEVALUACIÓN - PREGUNTAS METACOGNITIVAS.

- El directivo explica que se realizará la autoevaluación mediante algunas preguntas metacognitivas personales en relación a los componentes de las comunidades de aprendizaje (ANEXO 02).

3. **COMPROMISO DE MEJORA:**

- El directivo explica que juntos establecerán los compromisos sobre los aspectos de mejora en acciones concretas bajo el siguiente esquema (ANEXO 03).
- El directivo agradece al docente por la jornada que se ha tenido, finalmente pregunta por sus sentimientos y sensaciones luego del diálogo que se ha sostenido. Se puede usar las siguientes preguntas:

¿Cómo se ha sentido sobre el diálogo que se ha sostenido?

¿Qué aprendizaje se lleva sobre la conversación que se ha tenido?

- Para terminar el directivo da por finalizado la jornada con una despedida cordial.

4. **REFERENCIAS:**

- Acuña K. (2020, 26 octubre) *Reprobando nuestras creencias* [video]. YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=TztJPhr1htl>
- Centro de Investigación y Servicios Educativos (2019, 02 agosto) *Comunidad Profesional de Aprendizaje – CPA* [video]. YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=EHqRFQTQZQc>

- PerúEduca. (S/F) Comunidades profesionales de aprendizaje [video]. YouTube https://www.youtube.com/watch?v=IsVhTWrjbYo&list=RDCMUCyYHc7Sfu0YPAQBn_UqZ0qw&start_radio=1&rv=IsVhTWrjbYo&t=18
- Plantillas H (2019, 21 marzo) *Las comunidades de aprendizaje en nayarit* [video]. YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=oPAD0hROgpA>

ANEXO 01 – LAS COMUNIDADES DE APRENDIZAJE.

- Modulo 04
- vídeos :
- <https://www.youtube.com/watch?v=EHqRFQTQZQc>
- https://www.youtube.com/watch?v=IsVhTWrjbYo&list=RDCMUCyYHc7Sfu0YPAQBn_UgZ0qw&start_radio=1&rv=IsVhTWrjbYo&t=18

ANEXO 02 – FICHA DE AUTOEVALUACIÓN.

	ASPECTOS POSITIVOS	ASPECTOS POR MEJORAR
¿Con los docentes de la I.E. fomentamos comunidades de aprendizaje en un ambiente de apoyo docente, alentando la innovación y soluciones a las problemáticas detectadas?		
¿En la I.E. fomentamos el trabajo grupal y la discusión que permitan revisar las ideas previas o supuestos personales en un marco de intercambio?		
¿Las CAP, fomentan, visión compartida, liderazgo distribuido, aprendizaje individual y colectivo?		

¿ Las CAP se fomenta valores cómo confianza, respeto, apoyo mutuo, responsabilidad colectiva y colaboración, apertura, redes y alianzas?		
¿A qué conclusiones podría llegar sobre mis aspectos positivos y por mejorar durante el análisis de mi práctica respecto a la retroalimentación?		

ANEXO 03 – COMPROMISOS SOBRE ASPECTOS DE MEJORA.

ASPECTO DE MEJORA PRIORIZADO	ACCIONES PROPUESTA PARA CADA ASPECTO DE MEJORA	RECURSOS MATERIALES NECESARIOS	TIEMPO Y FECHAS

	<p>TEMA:</p> <p>Los proyectos de innovación pedagógica: Importancia en el trabajo en el aula.</p>	<p>PROPÓSITO:</p> <p>Analizar la importancia de los proyectos de innovación pedagógica: Importancia en el</p>
--	--	--

ARTICULADA A LA COMUNIDAD.	Educativo Institucional para que genere aprendizajes de calidad.	educativo de la escuela.
-------------------------------	---	--------------------------

Explica la importancia a partir de las reflexiones que las/los mismos docentes generan ante las preguntas del directivo.

DIÁLOGO DIALOGAL.

El directivo inicia con la siguiente reflexión, les pide a los docentes que observen y luego y que reflexionen sobre esta imagen:



- Docentes responden a lo observado, generando debate con las siguientes preguntas ¿Qué mostrará la imagen? ¿Los docentes en este tiempo estaremos cambiando e innovando para lograr lo planificado? ¿Cómo nos sentimos al darnos cuenta que necesitamos hacer cosas nuevas para mejorar?

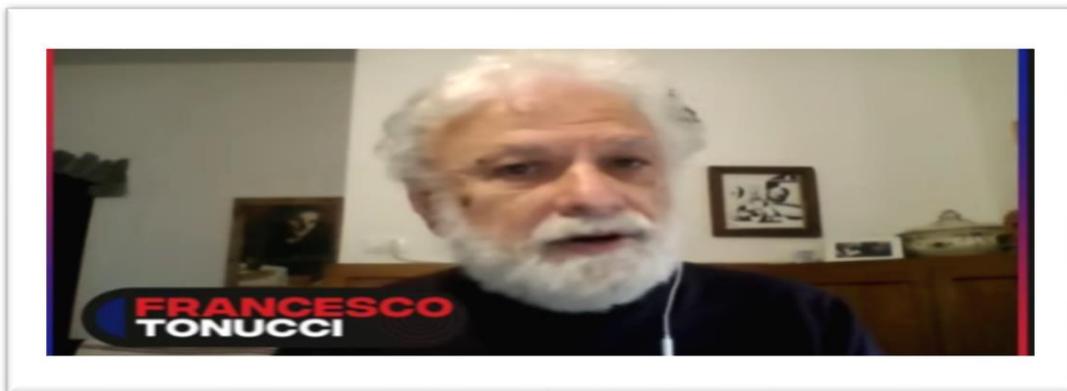
- Después de verter sus puntos de vista el directivo consolida con la idea fuerza de la importancia de innovar para mejorar y de esta manera estar preparados de manera competente para poder afrontar profesionalmente las circunstancias que se susciten.

PROPÓSITO Y PRODUCTO

- El directivo explica el propósito de la sesión el cual es: Analizar la importancia de los proyectos de innovación pedagógica: En el trabajo en el aula y reflexionan sobre la práctica que se realiza.

2. REFLEXIÓN – DIÁLOGO DIALOGAL-

- El directivo invita a los participantes a ver el vídeo “Educación en pandemia” en este vídeo, el pensador y dibujante italiano, Francesco Tonucci, conocido como Frato, plantea algunas preguntas acerca de la educación. Se pide a los docentes que observen el siguiente enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=TBA nukTkIGI> y luego reflexionen.



- Directivo genera debate con la siguiente pregunta ¿Qué hemos aprendido en este tiempo de pandemia? ¿Habremos aplicado alguna nueva estrategia para lograr el aprendizaje de los

estudiantes?, Se comentan, brevemente, las respuestas con el objetivo de poder identificar ideas en común.

PROBLEMATIZACIÓN (INCIDENTE CRÍTICO)

Analizamos un caso práctico referente a los proyectos de innovación pedagógica: Importancia en el trabajo en el aula, el directivo muestra el caso, los docentes observan, analizan y vierten sus ideas para generar discusión y consenso entre los participantes.

CASO 01:

El directivo comparte con los docentes que observaran el caso:
https://www.fondep.gob.pe/wpcontent/uploads/2013/09/Gu%C3%ADa_formulaci%C3%B3n_proyectos_innovacion.pdf pp. 8, 9.

"Las historias secuenciadas: una estrategia motivadora para leer y producir textos creativos"

Este proyecto, que desarrolla la comprensión lectora y la producción escrita, es ejecutado por dos escuelas primarias del distrito de Chavín de Huántar, provincia de Huari: la IE 86856 –Shirapata y la IE 86406 – Pútcor. Ambas instituciones conforman la Red Educativa José Carlos Mariátegui.

Los estudiantes salían de la escuela, acompañados de su profesora, de algunos padres y madres de familia, y conversaban con las personas más ancianas de la comunidad. Les pedían que les narraran los relatos de la zona, sobre todo aquellos que contaban cómo sucedió algún hecho importante para ellos, los acontecimientos vinculados con la siembra y cosecha de productos, festividades autóctonas. Los niños y las niñas registraban todo en una grabadora. Luego, con la ayuda de la profesora, transcribían lo que les habían contado en textos narrativos.

A continuación, encontrarán la descripción de un proyecto ejecutado en la provincia de Huari, en las comunidades de Shirapata y Pútcor, en dos escuelas de Nivel Primaria. Veamos por qué este proyecto es calificado como innovador.



A partir de estas narraciones, elaboraban historietas con personajes bien descritos, acciones definidas y una enseñanza final. Cada estudiante se encargaba de una tarea: algunos hacían los bocetos de las viñetas; otros coloreaban a los personajes y los paisajes; unos cuantos daban color a estos cómics. Así, después de una esforzada jornada, los estudiantes tenían ya listas sus historietas hechas en papelotes tan grandes que eran pegados en la pizarra para ser leídos y disfrutados en el aula.

La profesora, luego de la lectura general realizada por todos los niños y las niñas, formulaba preguntas de predicción, de inferencias a partir de lo explícito, de valoración del comportamiento de los personajes, de síntesis de la trama narrativa, de búsqueda del significado de palabras o frases, de interpretación de un lenguaje metafórico. Los estudiantes, quienes eran quechua hablantes, expresaban sus respuestas en su variedad dialectal del castellano, el cual tenía algunos términos híbridos¹ con la lengua quechua.

Con la aplicación de este proyecto en el aula, se logró que el estudiante comprendiera los textos que leía en sus tres niveles (literal, inferencial y crítico), que elaborara síntesis haciendo uso de algún organizador visual, que incrementara su vocabulario en el habla castellana usando el diccionario, que aplicara las tres



etapas de la producción escrita al momento de crear las historietas.

A través de la secuenciación usando imágenes y texto escrito, el estudiante desarrolló su creatividad porque hacía "hablar" a sus personajes en diversas situaciones anecdóticas. Gracias a estas estrategias, logró incrementar su léxico en castellano mediante la exposición y la escenificación de sus producciones escritas –actividades que realizó con bastante seguridad y alegría. Se consiguió, asimismo, que los estudiantes demostraran una adecuada autoestima, lo cual se tradujo en su creciente y espontánea participación en las actividades propuestas.

Los textos narrativos (relatos e historietas) elaborados por los niños y las niñas han sido incorporados en los libros "Chavinito" para el IV y el V ciclo de la Educación Básica Regular. Estos libros son empleados en ambas escuelas pues su contextualización es un factor que coadyuva en el desarrollo de sus capacidades comunicativas. Los docentes de estas instituciones educativas se muestran muy satisfechos por los resultados obtenidos y esperan que sus estudiantes no sientan que tener el quechua como lengua materna constituye un obstáculo para sus habilidades en castellano, sino, más bien, piensan que será un reto que los motivará a comprender y producir textos orales y escritos en una segunda lengua.

Adicionalmente a ello, un logro significativo fue la integración de los padres y madres de familia en el proyecto, pues acompañaron a sus hijas e hijos durante todo el proceso, desde la recopilación de los relatos hasta la edición de los textos producidos en estas dos escuelas ancashinas.²

Ve a Configurar

VALORACIÓN Y REFLEXIÓN.

El directivo pide que lean el caso, una vez hecho eso, abre el debate con el objetivo de generar consensos entre todos con las siguientes preguntas: ¿Qué estrategias didácticas utilizaron para lograr el desarrollo de dichas capacidades? ¿Pro que consideran ustedes que los docentes aplicaron estas estrategias didácticas? ¿Para qué lo hicieron? ¿Las actividades que realizó la profesora fueron innovadoras? ¿Por qué? ¿En que consistió su innovación? De acuerdo con sus concepciones y con su experiencia ¿En que consiste la innovación? ¿Qué caracteriza la innovación? ¿Para que se requiere la innovación?

CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO - TEORÍAS IMPLÍCITAS.

Se realiza con los docentes la dinámica de expertos en los cuales en grupos de tres analizarán La retroalimentación: Tipos y estrategias. Cada equipo dispone de los siguientes materiales: (Anexo 1), será el siguiente link https://www.fondep.gob.pe/wpcontent/uploads/2013/09/Gu%C3%ADa_formulaci%C3%B3n_proyectos_innovacion.pdf pp. 7 al 19, los siguientes vídeos: <https://www.youtube.com/watch?v=pquMSXnWaUw> y la Ficha de preguntas donde

responderán: ¿Qué es la innovación educativa? ¿Cuáles son los ámbitos y niveles de la innovación? ¿Cómo elaboramos un proyecto de innovación pedagógica? ¿luego de la lectura y desarrollo de la ficha se abre el diálogo fomentando la participación entre los docentes para la exposición de los grupos.

AUTOEVALUACIÓN - PREGUNTAS METACOGNITIVAS.

- El directivo explica que se realizará la autoevaluación mediante algunas preguntas metacognitivas personales en relación a los componentes de la importancia de los proyectos de innovación pedagógica (ANEXO 02).

3. **COMPROMISO DE MEJORA:**

- El directivo explica que juntos establecerán los compromisos sobre los aspectos de mejora en acciones concretas bajo el siguiente esquema (ANEXO 03).
- El directivo agradece al docente por la jornada que se ha tenido, finalmente pregunta por sus sentimientos y sensaciones luego del diálogo que se ha sostenido. Se puede usar las siguientes preguntas:
 - ¿Cómo se ha sentido sobre el diálogo que se ha sostenido?
 - ¿Qué aprendizaje se lleva sobre la conversación que se ha tenido?
- Para terminar el directivo da por finalizado la jornada con una despedida cordial.

4. **REFERENCIA:**

- Tonucci F. (2020, 16 noviembre) *Educación en Pandemia: Las preguntas que nos quedan* [video]. YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=TBA nukTkIGI>

- Fondep (2011) *“Guía de Formulación de Proyectos de Innovación Pedagógica”* Recuperado de https://www.fondep.gob.pe/wpcontent/uploads/2013/09/Gu%C3%ADaformulaci%C3%B3n_proyectos_innovacion.pdf
- Aguerondo I. (2017, 20 marzo) *“Por qué innovar en educación”* [video]. YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=pquMSXnWaUw>

ANEXO 01 – LOS COMPONENTES DE LA IMPORTANCIA DE LOS PROYECTOS DE INNOVACIÓN**PEDAGÓGICA.**

- Modulo

https://www.fondep.gob.pe/wpcontent/uploads/2013/09/Gu%C3%ADa_formulaci%C3%B3n_proyectos_innovacion.pdf pp. 7 al 19.

- Vídeo : <https://www.youtube.com/watch?v=pquMSXnWaUw>

ANEXO 02 – FICHA DE AUTOEVALUACIÓN.

	ASPECTOS POSITIVOS	ASPECTOS POR MEJORAR
¿Realizo un análisis de las necesidades de mejora en el aula y/o Institución Educativa?		
¿En la I.E. analizamos las necesidades que se enfrenta y se propone establecer mejoras?		
¿Conozco las estrategias para realizar un proyecto de innovación educativa?		
¿Los docentes de la comunidad conversamos de la problemática y nos apoyamos de manera permanente para establecer innovación en el aula y realizar mejoras?		
¿A qué conclusiones podría llegar sobre mis aspectos positivos y por mejorar durante el análisis de mi práctica respecto a la retroalimentación?		

--

ANEXO 03 – COMPROMISOS SOBRE ASPECTOS DE MEJORA.

ASPECTO DE MEJORA PRIORIZADO	ACCIONES PROPUESTA PARA CADA ASPECTO DE MEJORA	RECURSOS MATERIALES NECESARIOS	TIEMPO Y FECHAS

PROGRAMA BASADO EN EL ENFOQUE CRÍTICO REFLEXIVO

por Mg Ana Maria Horna Merino

Fecha de entrega: 22-nov-2021 06:44p.m. (UTC-0500)

Identificador de la entrega: 1710621900

Nombre del archivo: INFORME_DE_TESIS_DOCTORADO_-HORNA_MERINO_ANA_MARIA--22-11-21.pdf
(4.42M)

Total de palabras: 42543

Total de caracteres: 247783

PROGRAMA BASADO EN EL ENFOQUE CRÍTICO REFLEXIVO

INFORME DE ORIGINALIDAD

20%

INDICE DE SIMILITUD

19%

FUENTES DE INTERNET

3%

PUBLICACIONES

7%

TRABAJOS DEL
ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	3%
2	www.slideshare.net Fuente de Internet	2%
3	repositorio.uns.edu.pe Fuente de Internet	2%
4	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	1%
5	es.slideshare.net Fuente de Internet	1%
6	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	1%
7	hdl.handle.net Fuente de Internet	1%
8	ugeli.files.wordpress.com Fuente de Internet	1%
9	Submitted to Pontificia Universidad Catolica del Peru	1%

10 Submitted to Universidad Nacional del Santa <1 %
Trabajo del estudiante

11 alicia.concytec.gob.pe <1 %
Fuente de Internet

12 issuu.com <1 %
Fuente de Internet

13 dokumen.tips <1 %
Fuente de Internet

14 repositorio.unsa.edu.pe <1 %
Fuente de Internet

15 www.scielo.sa.cr <1 %
Fuente de Internet

16 www.utn.ac.cr <1 %
Fuente de Internet

17 revistas.pedagogica.edu.co <1 %
Fuente de Internet

18 amautaenlinea.com <1 %
Fuente de Internet

19 dialnet.unirioja.es <1 %
Fuente de Internet

20 recyt.fecyt.es <1 %
Fuente de Internet

21 biblioteca.clacso.edu.ar

Fuente de Internet

<1 %

22

repositorio.umch.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

23

www.une.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

24

es.scribd.com

Fuente de Internet

<1 %

25

pt.scribd.com

Fuente de Internet

<1 %

26

worldwidescience.org

Fuente de Internet

<1 %

27

repositorio.unfv.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

28

www.ugel06.gob.pe

Fuente de Internet

<1 %

29

physicsmrseo.blogspot.com

Fuente de Internet

<1 %

30

www.escuelafolklore.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

31

positivepsychology.com

Fuente de Internet

<1 %

32

Submitted to unsaac

Trabajo del estudiante

<1 %

33	repositorio.minedu.gob.pe Fuente de Internet	<1 %
34	repositorio.usanpedro.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
35	Submitted to Universidad Marcelino Champagnat Trabajo del estudiante	<1 %
36	red.uao.edu.co Fuente de Internet	<1 %
37	miunespace.une.edu.ve Fuente de Internet	<1 %
38	repositorio.uladech.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
39	www.researchgate.net Fuente de Internet	<1 %
40	repositorio.unh.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
41	repositorio.uct.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
42	Submitted to Universidad Catolica de Trujillo Trabajo del estudiante	<1 %
43	www.salesianosalameda.cl Fuente de Internet	<1 %
44	aprendejugandoeinvestigando.blogspot.com	

<1 %

45

Néstor Jesús Caro Seminario, Dayana Travieso Valdés. "Sistema de actividades para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de educación secundaria. Artículo de Néstor Jesús Caro Seminario y Dayana Travieso Valdés. Praxis educativa, Vol. 25, No 3 septiembre – diciembre 2021. E - ISSN 2313-934X. pp. 1-24.

<https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2021-250309>Esta obra se publica bajo

Licencia Creative Commons 4.0 Internacional CC BY- NC- SA Atribución, No Comercial, Compartir igual Sistema de actividades para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de educación secundaria", Praxis Educativa, 2021

Publicación

<1 %

46

maestradeinicial.com

Fuente de Internet

<1 %

47

Submitted to Universidad de Granada

Trabajo del estudiante

<1 %

48

repositorio.uigv.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

49

repositorio.uncp.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

50	www.ninosdelmilenio.org Fuente de Internet	<1 %
51	Submitted to Universidad Nacional del Centro del Peru Trabajo del estudiante	<1 %
52	www.clubensayos.com Fuente de Internet	<1 %
53	www.scoop.it Fuente de Internet	<1 %
54	prezi.com Fuente de Internet	<1 %
55	repositorio.ftpcl.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
56	eprints.ucm.es Fuente de Internet	<1 %
57	Submitted to espam Trabajo del estudiante	<1 %
58	Submitted to Universidad Nacional Mayor de San Marcos Trabajo del estudiante	<1 %
59	Submitted to Instituto Tecnológico de Costa Rica Trabajo del estudiante	<1 %
60	documentop.com Fuente de Internet	<1 %

61	equipboard.com Fuente de Internet	<1 %
62	Submitted to Universidad de Málaga - Tii Trabajo del estudiante	<1 %
63	"Innovation and Research", Springer Science and Business Media LLC, 2021 Publicación	<1 %
64	repositorio.unc.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
65	weblog.educ.ar Fuente de Internet	<1 %
66	www.adproductions.co.il Fuente de Internet	<1 %
67	repositorio.uancv.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
68	repositorio.unica.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
69	repositorio.uta.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
70	www.repositorio.usac.edu.gt Fuente de Internet	<1 %
71	www.repositorioeducacion.com Fuente de Internet	<1 %
72	www.urbe.edu	

Fuente de Internet

<1 %

73

documents.mx

Fuente de Internet

<1 %

74

github.com

Fuente de Internet

<1 %

75

repositorio.usil.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

76

website.fgu.edu.tw

Fuente de Internet

<1 %

77

ri.ues.edu.sv

Fuente de Internet

<1 %

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 15 words

Excluir bibliografía

Activo