



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO EN
EDUCACIÓN**

Modelo de acompañamiento pedagógico basado en el Método R5
para mejorar la práctica reflexiva docente de una institución educativa
estatal de Piura, 2020.

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Doctora en Educación**

AUTORA:

Mg. Guerrero Ontaneda, Gladis Azucena (ORCID: 0000-0002-8362-8375)

ASESOR:

Dr. Arévalo Luna, Edmundo Eugenio (ORCID: 0000-0001-8948-7449)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Gestión y Calidad Educativa

PIURA - PERÚ

2021

Dedicatoria

Dedico mi trabajo a mi esposo Gonzalo y a mis hijos Irma y Hershell por ser la motivación para superarme permanentemente y no rendirme ante las adversidades.

Agradecimiento

A Dios misericordioso, a las autoridades y docentes de la Universidad César Vallejo, al Dr. Edmundo Arévalo por su asesoría permanente y oportuna, a la Dra. Daphne Guerra, a la Dra. Mercedes Salas, a la Dra Aurora Alvarado por su valioso apoyo y al Mg. Luis Vélez Ubillús que con sus enseñanzas me inspira a seguir adelante.

Índice de contenido

Jurado calificador	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento.....	iv
DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD	v
Índice de tablas	viii
Índice de gráficos y figuras.....	ix
Índice de abreviatura.....	x
Resumen	xi
Abstract	xii
I. INTRODUCCIÓN	13
II. MARCO TEÓRICO.....	18
2.1. Antecedentes	18
2.2. Marco referencial teórico.....	22
III. METODOLOGÍA	40
3.1. Tipo y diseño de investigación	40
3.2. Variables y operacionalización.....	41
3.3. Población de estudio.....	42
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	42
3.5. Aspectos éticos.....	43
IV. RESULTADOS.....	44
1. Referencias generales	Error! Bookmark not defined.
2. Objetivos	50
2.1. Objetivo general	50
2.2. Objetivos específicos	50
3. Fundamentos de la propuesta.....	50
3.1. Fundamentos teóricos.....	50
3.2. Fundamentos metodológicos.	56

V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS	63
VI. CONCLUSIONES	69
VII. RECOMENDACIONES	71
VIII. REFERENCIAS	72
ANEXOS	82

Índice de tablas

Tabla 1. Características de la práctica reflexiva	45
Tabla 2. Fases de aplicación de la propuesta	58
Tabla 3. Marco lógico de la propuesta.....	61

Índice de gráficos y figuras

Figura 1. Modelo A.L.A.C.T de Korthagen.....	34
Figura 2. Método R5 de Domingo Ángels.....	39
Figura 3. Esquema y diseño de investigación	41
Figura 4. Práctica pedagógica docente	44
Figura 5. Modelo de acompañamiento VARRIC.....	49
Figura 6. Esquema fundamentos metodológicos del modelo de acompañamiento...	57

Índice de abreviatura

ECE Evaluación Censal de estudiantes

MBDD Marco del buen desempeño docente

MINEDU Ministerio de educación

OCDE Organización de coordinación de desarrollo económico

PEN Proyecto educativo nacional

UCV Universidad César Vallejo

UMC Unidad de medición de la calidad

Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo proponer un modelo de acompañamiento pedagógico para mejorar la práctica reflexiva docente en una institución educativa estatal de Piura. Se trabajó bajo el enfoque metodológico mixto. Se empleó instrumentos como el cuestionario, guía de análisis de práctica pedagógica, validados a través del juicio de tres expertos con un resultado de adecuado. Los resultados mostraron que los docentes no hacen una práctica reflexiva de sentido crítico, sino que se ajusta al paradigma técnico y que la percepción que tienen sobre el acompañamiento es de racionalidad técnica. Esta propuesta recogió elementos centrales del Método R5 por considerarse que son fácilmente adaptables a las situaciones del medio. Se concluye que el modelo propuesto, constituye una estructura que permite desarrollar el proceso de la práctica reflexiva en el marco de las acciones educativas cotidianas y posibilitará una participación orientada hacia la autonomía de los docentes. Esta propuesta es relevante porque parte de la práctica como oportunidad para aprender a observarse a sí mismo y de las experiencias reales; redimensionar el pensamiento intuitivo, reconstruir el proceso experiencial del docente, para contrastarlo y referenciarlo con relación a las teorías implícitas.

Palabras clave: Acompañamiento pedagógico, método R5, práctica pedagógica, práctica reflexiva.

Abstract

The present work aims to propose a model of pedagogical accompaniment to improve reflective teaching practice in a state educational institution in Piura. We worked under the mixed methodological approach. Instruments such as the questionnaire and the pedagogical practice analysis guide were used, validated through the judgment of three experts with an adequate result. The results showed that the teachers do not do a reflective practice with a critical sense, but that it adjusts to the technical paradigm and that the perception they have about the accompaniment is one of technical rationality. This proposal collected central elements of the R5 Method as it is considered that they are easily adaptable to environmental situations. It is concluded that the proposed model constitutes a structure that allows to develop the process of reflective practice within the framework of daily educational actions and will allow a participation oriented towards the autonomy of teachers. This proposal is relevant because it starts from practice as an opportunity to learn to observe oneself and from real experiences; resizing intuitive thinking, reconstructing the teacher's experiential process, in order to contrast and reference it in relation to implicit theories.

Keywords: Pedagogical accompaniment, R5 method, pedagogical practice, reflective practice.

I. INTRODUCCIÓN

En todos los foros de discusión para mejorar la calidad de la educación se ha reconocido la relevancia del papel de los docentes para conseguir buenos resultados en los aprendizajes de los estudiantes, en este sentido las comunidades educativas ponen énfasis en la formación inicial y en el desarrollo profesional para lograr que los docentes tengan una preparación que responda a las demandas del trabajo en aula (OCDE, 2019). Sin embargo, en los últimos años se ha constatado que los resultados de los aprendizajes de los estudiantes no son satisfactorios, como lo evidencian por ejemplo, las evaluaciones censales (UMC, 2019), a pesar de la aplicación de diversas formas de promover el desarrollo profesional del docente. Day (2005), señala que el trabajo de los docentes requiere que se involucren en su desarrollo profesional, pero el compromiso no siempre es efectivo por las limitaciones del contexto; aun cuando este desarrollo sea portador de aprendizajes que tienen que ver con la mejora de la reflexión y de la práctica, elementos significativos para redimensionar la calidad del profesorado (pp.14-15)

Las propuestas para dar relevancia a la reflexión de los docentes se viene haciendo hace buen tiempo, así Stenhouse (2003), al investigar el trabajo educativo en Inglaterra, enfatiza en su tesis central sobre investigación y currículum, que cualquier propuesta de mejora o cambio en el currículum debe hacerse sobre la base del desarrollo profesional del docente, y que este tiene su centro en la promoción de las capacidades para revisar y comprobar de modo sistemático su práctica (p.54). En España, Gimeno Sacristán (2007) al examinar las tareas que definen la práctica de los docentes, afirma que es necesario que sean capaces de “ analizar y cuestionarse las condiciones que delimitan las prácticas institucionalmente establecidas” (p.3.28), ya que, de esta manera podrán reconocer los supuestos que subyacen en los modelos pedagógicos que utilizan, definiendo además propuestas alternativas que responden a las genuinas demandas de aprendizaje de los estudiantes, en el marco de una educación integral que apuesta por la construcción de comunidades educativas democráticas.

A nivel latinoamericano, la reflexión docente también es reconocida como una herramienta para el cambio en educación; así Nava y Reynoso (2015), enfatizan que, es importante significar la propia práctica a través de la reflexión docente, de manera que se puedan identificar fortalezas y debilidades, que ayuden a mejorar la calidad educativa.

A nivel nacional estudios como el de Agreda (2018) realizado al interior del acompañamiento pedagógico que suele hacer el Ministerio de Educación, evidencia que no se lleva a cabo un proceso de reflexión docente de buen nivel en relación a la acción pedagógica. También la investigación de Ascencio (2019), realizada en el contexto del acompañamiento pedagógico, concluyó señalando que había relación significativa entre la reflexión que hacían los docentes y la motivación del acompañamiento pedagógico.

En ese contexto, desde la década del 90 se viene implementando el acompañamiento pedagógico, como una experiencia de soporte al trabajo docente. En países como Perú, Chile o Ecuador se realiza gracias al apoyo de organismos financieros internacionales, de ahí que los movimientos de acompañamiento pedagógico, tengan características similares. Sin embargo, no ha logrado atender las prioridades del docente en el plano emocional, laboral, contextual y otros vinculados a su condición como ser humano; de acuerdo a Monge, Laborín y Siqueiros (2019), el acompañamiento pedagógico es un desafío para el Estado, porque los líderes educativos no logran cubrir a cabalidad este proceso, en tiempos normales, menos aún en tiempos de Covid.

Las concepciones o modelos con los que se hace el acompañamiento pedagógico tienen que ver con la incidencia ya sea en la enseñanza (factor docente) o en los aprendizajes (factor estudiantes). La década de los 90 e inicios del 2000, se ha caracterizado por un énfasis en lo metodológico, es decir en el logro de las metas de aprendizaje, lo que Grundy (1998), denomina la racionalidad técnica, porque se busca incidir en el logro de aprendizajes sin cuestionar la naturaleza del logro; en este modelo, el docente busca obtener logros a cualquier precio, sin hacer reflexión sobre

el sentido de lo que enseña y aprenden los estudiantes, incide en el abandono que hace de los cambios implementados, apenas termina la fase de acompañamiento.

En los últimos años, se está incidiendo en la mejora de las habilidades y la disposición para que el docente durante el acompañamiento pedagógico reflexione sobre lo que hace en los distintos procesos curriculares que desarrolla, de tal manera, que pueda introducir cambios a partir de la constatación de aquello que no funciona o tiene débil influencia en lo que aprenden los estudiantes.

Los usos de modelos de acompañamiento con énfasis en la práctica reflexiva se remonta a las propuestas iniciales de Dewey (1990), y el debate ha tomado cuerpo desde la década del 80 en que Schön propusiera un modelo centrado en la investigación de la práctica desde la acción del docente. Modelos como el de Larrivee (1983) centrado en cuatro niveles o Domingo (2016) enfocado en cinco momentos (R5) tienen aceptación porque conducen a que los docentes se inicien y consoliden su gestión pedagógica, examinando no solo los contenidos sino los propósitos y concepciones que subyacen en lo que enseñan y aprenden los estudiantes.

En esa perspectiva, nace la iniciativa de diseñar una propuesta de acompañamiento pedagógico que promueva la reflexión docente, tomando como referencia el Método R5 diseñado por la doctora española Domingo Angels (2013), porque es el que más se ajusta a nuestro contexto, porque parte de la experiencia docente para regresar de nuevo a la práctica, tras un proceso de aprendizaje producto de la reflexión individual y compartida, sabiendo que la reflexión es más enriquecedora cuando se hace con otros colegas, de esta manera el conocimiento práctico se complementa con el conocimiento teórico. Sobre la base de lo expuesto, se formula el problema general:

¿Cómo es la práctica reflexiva en los docentes del nivel secundario de las instituciones educativas estatales y que postulados del Método R5 de Domingo Ángel (2013) se pueden considerar en la propuesta de un modelo de acompañamiento para mejorar la práctica reflexiva en los docentes?

Los problemas específicos están referidos a:

¿Cómo es el acompañamiento de los directivos a los docentes del nivel secundario de las instituciones educativas estatales de Piura?

¿Cómo es la práctica reflexiva de los docentes del nivel secundario en las instituciones educativas estatales de la ciudad de Piura?

¿Cuáles son los postulados del Método R5 de Domingo Angels (2013) que sustentan la propuesta de un modelo de acompañamiento pedagógico?

¿El modelo de acompañamiento pedagógico en base al Método R5 de Domingo Ángels (2013) mejorará la práctica reflexiva de los docentes del nivel secundario en instituciones educativas estatales de la ciudad de Piura?

Esta investigación es relevante desde la perspectiva social o práctica porque aporta a la discusión de unos de los temas que son la base de la profesionalidad de los docentes, pues como ya se ha definido en muchos manuales y se prescrito en normas, la formación de los docentes ocurre en dos etapas, en la primera denominada formación inicial, desarrolla competencias para manejar pedagógicamente el proceso formativo. En la segunda etapa, conocida como la formación en servicio, el docente desarrolla su perfil profesional sobre la base de la experiencia y la confrontación con las teorías; es aquí donde puede poner en cuestión la validez de algunos presupuestos de la acción educativa, por lo tanto es aquí donde puede mejorar su quehacer profesional. Por lo tanto, al estudiar esta investigación las características de la práctica reflexiva de los docentes, pone al debate una arista muy significativa de no solo de su desarrollo profesional, sino de las condiciones de la docencia para dar calidad a los aprendizajes de los estudiantes.

Asimismo, esta investigación aporta desde el campo metodológico en la medida que, busca comprender el sentido con que los docentes realizan su práctica reflexiva para establecer las características de la demanda de los maestros para optimizar su trabajo, de modo que se diseñó una propuesta, que fue validada por expertos y puede ponerse al servicio de las instituciones educativas, llenando así un vacío del necesario examen crítico y la propuesta alternativa de la profesionalidad docente. La realización de esta propuesta, es justificable porque ofrece información actualizada para

implementar la práctica reflexiva desde el Modelo R5 como una metodología encaminada a un ciclo continuo de acción reflexión acción. Que brinda 5 fases que permiten de manera cíclica promover la reflexividad, utilizando estrategias adecuadas y sostenibles para el trabajo en la comunidad educativa. Desde el punto metodológico, esta propuesta se justifica, porque ofrece una metodología dinámica y sencilla que el líder pedagógico puede incorporar para el cuarto compromiso de gestión referido al acompañamiento y monitoreo de la práctica para lograr las competencias de los estudiantes en su perfil de egreso.

También esta investigación aporta desde lo científico o técnico porque se sustenta en el enfoque de los paradigmas curriculares propuestos desde la pedagogía crítica, (Grundy, 1998) sustentados en los postulados de la teoría de la acción comunicativa de Habermas (1990). Esta investigación se propone como objetivo general:

Caracterizar la práctica reflexiva de los docentes del nivel secundario en instituciones educativas estatales, e identificar qué postulados del Método R5 de Domingo Ángels (2013) sustentan una propuesta de un modelo de acompañamiento pedagógico para mejorar la práctica reflexiva docente. Como objetivos específicos se plantea:

Identificar cómo es la práctica reflexiva de los docentes del nivel secundario en las instituciones educativas estatales de la ciudad de Piura.

Describir cómo es el acompañamiento de los directivos a los docentes del nivel secundario de las instituciones educativas estatales de Piura.

Identificar los postulados del Método R5 de Domingo Ángels (2013) que sustentan la propuesta de un modelo de acompañamiento pedagógico.

Proponer un modelo de acompañamiento pedagógico en base al Método R5 de Domingo Ángels (2013), para mejorar la práctica reflexiva de los docentes del nivel secundario en instituciones educativas estatales de la ciudad de Piura.

II. MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes

Entre las investigaciones realizadas en el ámbito internacional destaca la de Zambrano (2020), presentó la investigación titulada, "Práctica reflexiva en los estudiantes de la Escuela Normal de Pasto". Esta investigación se desarrolló en Colombia en la Escuela Normal Superior de Pasto, el tema a investigar fue la práctica reflexiva en el desarrollo de los estudios superiores de los estudiantes. Se utilizó una metodología cuantitativa para analizar los factores relacionados en el uso de la utilización de la reflexión en la práctica pedagógica y la mediación que hacen los actores educativos en este proceso formativo. Se trabajó con una muestra de 86 estudiantes del Programa de formación complementaria. Concluye que es necesario aumentar la frecuencia de la reflexión pedagógica y la reflexión crítica en el proceso de práctica pedagógica del estudiante de la carrera docente, porque tienen efectos positivos en el desempeño profesional de los docentes.

Monge, Laborín, y Siqueiros (2019), su estudio se realizó en México y trata sobre el acompañamiento de los docentes novatos a través de un modelo. Consideró una metodología de revisión bibliográfica sistematizada, en base a cuatro fases: búsqueda, evaluación, análisis y síntesis. Entre sus conclusiones manifiestan que si bien existen políticas gubernamentales sobre el acompañamiento, en la realidad no se atiende el aspecto emocional y las capacidades cognitivas del inexperto docente; siendo un desafío brindar un acompañamiento que permita incorporar estrategias para la mejora del aprendizaje.

Domingo (2018), en su investigación realizada en España, en la universidad de internacional de Catalunya, trató sobre el efecto del método R5 en la instrucción inicial de los futuros profesores. Se trabajó con 15 estudiantes como muestra a quienes se les aplicó una escala y entrevistas para llegar a concluir que este método de reflexión promueve la reflexividad de aquellos que lo utilizan.

Cantillo y Calabria (2018) Acompañamiento pedagógico: estrategia para la práctica reflexiva en los docentes de tercer grado de básica primaria, realizado en Barranquilla. La investigación tuvo como objetivo desarrollar el acampamiento pedagógico para promover la práctica reflexiva. Se hizo con docentes de educación primaria. La metodología fue de tipo cualitativo, utilizó la investigación acción. Al final concluyeron que la aplicación del Método R5 de Domingo (2013) contribuyó a desarrollar habilidades para mejorar la práctica reflexiva.

Salinas, Chandía, y Rojas (2017) hicieron un trabajo de investigación en la Universidad Católica de Chile, acerca del diseño y validación de un instrumento para medir el nivel de reflexión de los docentes que se están formando. Trabajó con 489 estudiantes de pedagogía como muestra, utilizando una escala de 20 ítems. Entre los resultados se llegó a concluir que, esta escala validada será útil para cuantificar la reflexión en los países de habla hispana, con las adaptaciones del caso.

Muñoz, Rossi y Riveros (2017), esta investigación realizada en Brasil, se enmarca en el estudio de la práctica reflexiva en los estudiantes de educación física, como una alternativa para construir conocimiento. Se propuso el uso del diario epistémico para relacionar la reflexión con la escritura. Llegando a concluir que el diario permite la reflexión y el cambio de la práctica de los docentes que utilizan esta metodología, pues al leer y releer lo que escriben, analizan la calidad de su práctica docente.

Galán (2017), esta investigación realizada en Santo Domingo, República Dominicana buscó analizar las estrategias de acompañamiento pedagógico para el desarrollo del profesional docente. Se trabajó con una muestra de 10 maestros, un coordinador y un director de cada uno de los dos centros educativos seleccionados (un público y un particular). Utilizó un enfoque cualitativo, empleando la entrevista no estructurada, el grupo focal y el análisis documental. Entre los resultados se determinó poca participación del docente en el proceso de acompañamiento, escasa diversidad y sistematización en su desarrollo. Se llegó a concluir que esta estrategia de trabajo no está siendo bien utilizada en las escuelas estudiadas, como una alternativa, para

promover el desarrollo permanente de las competencias básicas del docente en actividad.

Cerecero (2016), en su investigación doctoral realizada en la ciudad de México, el tema de investigación estuvo enmarcado en Teorizar los procesos del nuevo significado de la práctica en el docente de Lenguas. Para lo cual se utilizó una muestra de tres docentes. Esta investigadora propuso un modelo de reflexión utilizando la mediación docente, llegando a concluir que esta metodología es relevante porque permite la autonomía, mejora el desempeño profesional al modificar el trabajo en aula y facilitar una reflexión con sus pares.

Entre los trabajos previos realizados a nivel nacional: Mamani (2019) en su investigación doctoral realizada en San Juan de Lurigancho en la ciudad de Lima - Perú, para estudiar el acompañamiento pedagógico en el desempeño docente en instituciones focalizadas. Utilizó una población de 164 docentes a quienes se les aplicó una escala de 20 preguntas y una rúbrica con 6 ítems. Las conclusiones a que arribaron fueron que el acompañamiento pedagógico fue regular, dando por resultado un desempeño regular de los docentes; resaltando que el acompañamiento pedagógico tiene una influencia en el involucramiento activo del docente y los grupos de Interaprendizaje no están promoviendo el razonamiento ni el pensamiento crítico.

Agreda (2018), en su investigación doctoral realizada en la ciudad de Trujillo en el Perú, referida al fortalecimiento docente en reflexividad en las I. E de JEC, para lo cual se apoyó en una muestra de 150 docentes. Utilizó dos cuestionarios para medir sus dos variables. Entre sus conclusiones tenemos que, no se lleva a cabo un proceso de reflexión docente de buen nivel en relación a la acción pedagógica.

Ascencio (2019), en su tesis doctoral realizada en Lima investiga acerca del fortalecimiento docente y su reflexividad crítica. Trabajó con una población de 60 docentes, los cuales respondieron una escala Likert para medir ambas variables. Entre sus conclusiones expresan que de la totalidad de docentes que participaron en este estudio, a raíz del fortalecimiento docente, expresan una reflexión personal que va desde mala, regular, buena y muy buena, destacando en algunos puntos la reflexión

que realizan de manera regular. Por lo que concluye finalmente que el desarrollo de una reflexión que tenga en cuenta las implicancias éticas, sociales y políticas está conectado con la clase de acompañamiento que se realice con los docentes.

Salinas et al (2019), en su estudio denominado Factores asociados a la práctica reflexiva en estudiantes de pedagogía, que se realizó con 650 estudiantes de 134 programas de formación de profesores de Chile. Se muestra la frecuencia con la cual estudiantes de pedagogía realizan prácticas reflexivas, y analiza factores que pueden explicar esta frecuencia. Entre sus conclusiones tenemos que la práctica reflexiva depende de las acciones que ofrezca el supervisor, entre más observación, retroalimentación y análisis sobre el desempeño se brinde, mayor es la frecuencia de prácticas reflexivas. Mientras que los factores relacionados con los compañeros de estudio y con la discusión sobre la profesión docente contribuyen menos a la práctica reflexiva.

Valdivia (2016), en su investigación doctoral realizada en la ciudad de Cerro de Pasco en Perú. Estudió como el desempeño del profesor se ve influenciado por el acompañamiento pedagógico. Para ello se valió de la ficha de observación del desempeño docente compuesto por 25 ítems utilizando una escala tipo Likert. Entre las conclusiones que arribó manifiesta que, el acompañamiento pedagógico influye de manera importante en la formación profesional de los maestros. Así mismo influye considerablemente en la preparación para lograr el aprendizaje y la enseñanza que promueva en el logro de los aprendizajes de los estudiantes.

A nivel local, se encontró un trabajo de investigación realizado por Palomino (2017) en la ciudad de Chulucanas- Piura, Perú. Se investigó como el fortalecimiento de los docentes contribuye a una adecuada convivencia en la escuela. Se trabajó con 152 docentes de diferentes niveles, a los cuales se les aplicó dos escalas para indagar las variables de estudio y una encuesta. Entre las conclusiones a las que llegaron está la influencia que existe entre el acompañamiento y la convivencia escolar.

2.2 Marco referencial teórico

La fundamentación teórica parte de examinar el sentido epistemológico y ontológico del acompañamiento pedagógico y la práctica reflexiva, tomando los elementos conceptuales y los enfoques.

Desde que se ha iniciado el acompañamiento pedagógico al trabajo de los docentes en el aula, han sido diversas las conceptualizaciones que se han hecho de este proceso, sustentadas en los enfoques teóricos y en las experiencias que se han ido desarrollando; por ello se para examinar su sentido y significado, se buscará hacer algunos señalamientos de tipo conceptual en la perspectiva de situar luego el enfoque en el que se enmarcan.

Acuña et al (2019), parte de proponer una noción inicial sobre el acompañamiento pedagógico, dando una interpretación al sentido etimológico (viene de cum panis, compartir tu pan) con que se comprende en algunos espacios formativos la acción de acompañar, señalando que el acompañamiento pedagógico es un proceso orientado a ayudar, dar apoyo a otro, compartiendo las experiencias, sin invadirlo (p.15). También, el acompañamiento pedagógico se entiende, como la búsqueda del crecimiento personal del docente acompañado, a partir del diálogo y el intercambio de experiencias desde la valoración del trabajo del docente. (p.16). El Fondo de desarrollo de la educación peruana, (FONDEP), citado por Acuña et al. (2019), define el acompañamiento pedagógico como, un proceso de fortalecimiento de las capacidades y actitudes de las personas, sobre la base de la empatía y el trato dialogante con el propósito de potenciar las capacidades profesionales (p.16). El MINEDU (2020), que ya viene desarrollando una experiencia notable en el acompañamiento pedagógico, lo define como: Acción de formación del profesor en servicio, situada en el marco de la práctica docente, involucra varias estrategias, que se pueden realizar en la presencialidad o a distancia, con la finalidad de contribuir al fortalecimiento de las capacidades de los docentes y promover su autonomía y la mejora de logros de aprendizajes.

El MINEDU (2019) también enfatiza que el acompañamiento pedagógico es “el soporte y apoyo que el equipo directivo, brinda a los docentes en torno a su desempeño y abarca desde la planificación, la conducción de los aprendizajes hasta el uso de los materiales y recursos educativos para atender su diversidad” (p.22). Es decir, se trata de fortalecer la competencia pedagógica de los docentes para mejorar su trabajo de aula. También, Monge (2018) señala que, el acompañamiento pedagógico no es independiente de los planes de desarrollo personal y profesional que se planifica en una institución educativa, y que este elemento debe ser clarificado para que los docentes y la comunidad educativa conozcan el sentido y aporten a su organización y desarrollo.

De las definiciones señaladas se puede sintetizar el acompañamiento como, un proceso de formación continua, orientado al desarrollo profesional del docente a fin de lograr el desarrollo habilidades y actitudes que mejoren su desempeño en relación al tratamiento de los procesos curriculares. También se puede decir que, es un proceso activo de trabajo colaborativo para la mejora del aprendizaje, teniendo en cuenta las debilidades y fortalezas de los docentes. Promoviendo el análisis reflexivo de su práctica de manera individual y colectiva, desde una relación horizontal.

El acompañamiento pedagógico a decir de Acuña et al (2019) tiene como eje transversal el enfoque crítico de la educación, es decir, este enfoque denominado también pensamiento crítico, asume que, es la interacción subjetiva una forma de producción del conocimiento en el aula, la institución educativa y la comunidad, y provee de criterios para dar solución a los problemas que se relacionan con el aprendizaje dentro de un contexto cultural (p.25).

Si se concibe la realidad educativa como resultado de un entramado de relaciones en las que intervienen los estudiantes, docentes, directivos y comunidad en general, entonces, el acompañamiento pedagógico que es una variable de soporte para mejorar la práctica educativa, puede ser reflexionado y examinado, desde los postulados de la acción comunicativa, que propone la filosofía de Habermas (1989), en lo que denomina los intereses del conocimiento, y que Grundy (1998),

fundamentara como tres modelos del trabajo curricular y del desarrollo de la profesionalidad del docente.

Grundy (1998), concibe que el currículum tiene una base filosófica, que varía según cómo se piense construir su estructura y sus fundamentos; el trabajo del docente es esencialmente sobre la práctica del currículum, como ya lo subrayó Gimeno Sacristán (2008). Los denominados intereses del conocimiento se sustentan en la racionalidad como orientación principal que tiene la persona, la misma que da lugar a la obtención del conocimiento. De acuerdo a Habermás (1990) existen tres formas (intereses) de lograr el conocimiento, el primero cuando la persona pone como propósito principal la sobrevivencia y busca controlar y gestionar el medio. Para lograr este fin, las personas buscan el conocimiento que les ayude a predecir los comportamientos, en base a reglas, principios o leyes; se valen para ello de las ciencias empírico analíticas; Habermas le llamo interés técnico, Grundy (1998, 30). El segundo interés aparece cuando la obtención del conocimiento está animado por la comprensión del medio; no se busca entonces el control, sino las posibilidades de interactuar con él, Habermas (1990), le llamó interés práctico o reflexivo. lograr la emancipación, es decir la autonomía para ser, y actuar en relación al El tercer interés se da cuando lo que se busca con el conocimiento es individuo y la comunidad (Grundy, 1998, p.32).

Para conocer la concepción o enfoque que subyace en el acompañamiento pedagógico, se tomará la propuesta mencionada de Habermas, de la que Grundy (1998) elabora tres paradigmas curriculares, que equivalen a tres formas de concebir la práctica educativa, es decir el trabajo curricular, y con ello la profesionalidad del docente. La racionalidad técnica, también conocida como el paradigma técnico que concibe la labor docente orientada a la consecución de los objetivos que el sistema le ha proporcionado; todas las actividades que se conciben bajo este paradigma, entre ellas el acompañamiento pedagógico, se orientan a mejorar la práctica pedagógica, para asegurar el logro de los objetivos de su trabajo, es decir, conseguir las metas programadas en el aprendizaje, sean dar los contenidos o lograr las capacidades previstas.

La racionalidad práctica o reflexiva, también conocida como el paradigma reflexivo que se orienta al conocimiento y comprensión de lo que se trabaja para distinguir su sentido respecto a los beneficios que brinda a los aprendices, es decir, va más allá del cumplimiento de la función, ya que cuestiona la utilidad social de lo que se enseña y aprende. El acompañamiento pedagógico, se materializa en este enfoque cuando tanto acompañantes como acompañados, ponen en el centro de la discusión elementos vinculados a la utilidad o funcionalidad de determinadas estrategias, capacidades, contenidos o experiencias, para el desarrollo de la persona, contextualizando el diálogo en cuanto al sentido de tales prácticas o aprendizajes y sus logros.

En la tercera racionalidad denominada crítica o emancipadora, se busca orientar el quehacer educativo en relación a la funcionalidad con respecto al crecimiento de la conciencia social de los individuos. (Grundy, 1998). En este caso, el acompañamiento pedagógico asume el enfoque crítico o emancipador, cuando los diálogos trascienden el trabajo de aula, en la medida que se proyecta lo que se hace en relación al desarrollo de la conciencia de los docentes, para trabajar con determinada autonomía sus propuestas. Partimos de que el acompañamiento pedagógico, deja de ser visto como un proceso punitivo de supervisión que se centraba en una práctica evaluativa castigadora, a ser un espacio de aprendizaje para el mejoramiento del desempeño docente, en base a la retroalimentación y un trato horizontal; el docente deja de trabajar como una isla y empieza a compartir con otros colegas sus experiencias para enriquecer su práctica y mejorarla (Martínez y Gonzáles, 2010; Vezub, 2011; Montero, 2011; Salazar y Márquez, 2012).

Acuña et al (2019) propone cinco dimensiones relacionadas con el desarrollo del acompañamiento pedagógico: La primera dimensiones de identificación, en esta dimensión, los docentes acompañados buscan definir dónde está su experiencia pedagógica y dónde están las otras, es decir, se trata de comparar mis saberes y experiencias con los de los otros docentes para poder estimar lo que se puede y debe mejorar, desde el acompañamiento. La segunda dimensión de la ruta del acompañamiento denominada: construyó el sentido en cada nivel, trata de definir la

orientación de lo que se busca llevar a la práctica en sus actividades de investigación, de innovación y de sistematización o en cualquier otra en la que se pongan de acuerdo para llevar a cabo; es decir se trata de buscar el compromiso en las actividades que van a enriquecer su experiencia pedagógica. La tercera dimensión denominada de recuperación de mis experiencias desde el saber propio, están dirigidas a la reconstrucción del proceso que han desarrollado, para ello utiliza diferentes metodologías, que le permiten socializar sus propias historias, procesos y hechos vivenciados en las actividades realizadas. La cuarta dimensión, que se denomina socializo y comparto con mis compañeros, esta etapa de exposición, escucha activa y diálogo, busca exponer ideas, recibir retroalimentación y materializar la construcción de comunidades de aprendizaje. La quinta dimensión es andar y desandar lo caminado, en esta dimensión los docentes acompañados, hacen un alto, para mirar el camino recorrido y estimar la naturaleza de los activos recogidos y de las experiencias acumuladas. (pp. 30-39).

En esta misma lógica, el acompañamiento se desarrolla en tres niveles, el primero denominado inicial, aquí se definen un conjunto de objetivos y de estrategias para fortalecer las capacidades de directivos, docentes de experiencia avanzada, docentes con liderazgo, que serán la avanzada de una propuesta de acompañamiento docente; aquí se asume que se trata de iniciar un proyecto de acompañamiento. En el segundo nivel llamado de desarrollo, se trata de juntar a aquellos docentes que ya tienen alguna experiencia en acciones de acompañamiento, por ejemplo de 2-4 años; aquí se busca desarrollar dos líneas con estos docentes, la primera se relaciona con la construcción de perspectivas epistemológicas y metodológicas con relación a las actividades que están haciendo, sean proyectos investigativos o innovadores; la segunda línea es pasar de vivir y contar la experiencia a escribirla como un proyecto o al interior de un proyecto, para socializarla. El tercer nivel es de la sistematización, momento en que los docentes recogen la información de las diversas experiencias en que se han involucrado los docentes. (pp.35-45). Como se puede inferir se trata de comprender el proceso de acompañamiento gestado desde las instituciones educativas, no de arriba hacia abajo, sino en forma contraria.

En el caso de la experiencia de acompañamiento que impulsa el Ministerio de educación las dimensiones son las siguientes: La primera dimensión está referida al apoyo socio emocional para la práctica pedagógica, en que el directivo cuida las relaciones con los docentes, promoviendo espacios de diálogo y escucha activa, para que expresen sus dificultades y necesidades tanto personales como profesionales. Tal como lo afirma Chauv, E. (2012) “el cuidado de las relaciones incluye, entre otros aspectos, la preocupación mutua por el bienestar del otro, la calidez y el afecto en las relaciones, la comunicación clara y abierta, la cohesión del grupo, el manejo constructivo de conflictos, el tomar realmente en serio al otro y el apoyo a quien necesite...” (p. 83).

La segunda dimensión comprende la Planificación colegiada de la práctica pedagógica, “como el escenario donde el docente pone en evidencia sus competencias para promover los aprendizajes en los estudiantes, es fundamental para identificar demandas formativas de acuerdo con el MBDD y realizar una planificación colegiada de formación” (MINEDU, 2014, p.4)

La tercera dimensión está referida a reflexión de la práctica pedagógica. Partiendo del enfoque que asume el Ministerio de educación para el acompañamiento pedagógico es el crítico reflexivo, que promueve la reflexione en y desde su práctica social, para tomar decisiones que garanticen el aprendizaje de sus estudiantes. El recurso básico que todo docente debe poseer es tal autorreflexión y la continua revisión de sus prácticas de enseñanza (MINEDU, 2017). Implica una relación entre la teoría y la práctica con la realidad del aula (Domingo, 2014).

La cuarta dimensión comprende a las estrategias de la práctica pedagógica. Se refiere a diseñar acciones que se implemente en la educación presencial y/o a distancia, como: las visitas en aula, la asesoría pedagógica, GIA, Reuniones de Trabajo Colegiado y talleres de actualización, cursos virtuales, entre otros. En las instituciones educativas estatales se promueve el trabajo colegiado, porque brinda la oportunidad de aprender de manera colaborativa. Por ello resulta un escenario que favorece nuevos aprendizajes, tal como lo plantea Martínez, N., Ruiz, E., Galindo, M.

y Galindo, L. (2015) “espacio de interacción con otros docentes en donde se puede experimentar el dialogo, la reflexión, la problematización, la colaboración y la solución de problemas a diferentes temáticas relacionadas con los procesos de enseñanza aprendizaje y la función de los docentes” (p.57).

La quinta dimensión comprende la evaluación de la práctica pedagógica. El directivo después de aplicar la rúbrica del monitoreo y recoger información relevante, analiza y sistematiza la información para crear un plan de mejora.

El acompañamiento pedagógico, debe desarrollarse desde un enfoque colaborativo, partiendo de que en el proceso de acompañamiento se da una relación de dependencia recíproca entre el acompañante y el docente acompañado. Se promueve una formación mutua y se basa en relaciones de horizontalidad para tomar decisiones consensuadas, en que la responsabilidad es compartida (Vezub y Alliaud, 2012). En ese sentido, entre los directivos y los docentes se da un mutuo aprendizaje, pues la formación es recíproca; la intervención es colegiada y colaborativa, en condiciones de igualdad y de responsabilidades compartidas.

El modelo de acompañamiento pedagógico propuesto, se sustenta en el enfoque crítico reflexivo, que parte de que los docentes son capaces de relacionar los fundamentos teóricos con las situaciones prácticas, para dar respuesta a las diversas cuestiones que se presentan en el aula. En esa línea, se busca promover en los docentes una práctica reflexiva a través de una actitud reflexiva individual y compartida. Tal como lo afirman Brockbank y McGill (2008), Domingo (2013) y Cerecero (2016) el proceso reflexivo individual y colectivo permite potenciar la toma de conciencia sobre las propias concepciones implícitas y las de sus pares. Con un diálogo intencionado, consciente y reflexivo se pretende modificar rutinas, hábitos, concepciones inadecuadas y proponer soluciones a los desafíos que se presentan en el entorno escolar.

En las últimas décadas, se viene hablando del profesional reflexivo y del docente como investigador, lo que se ha favorecido el cambio para la mejora de la enseñanza y la formación del docente en todo el mundo. Estas concepciones supone

una valoración de la práctica docente, en lo que se refiere a la producción de saberes y el reconocimiento a los docentes, como profesionales que poseen teorías implícitas y experiencias que pueden contribuir a la consolidación de conocimientos sistematizados sobre la enseñanza (Anijovich, Cappelletti, Mora y Ornique, 2009)

Stenhouse (2003) señalaba que el docente reflexivo era aquel que era capaz de revisar la eficacia de los contenidos que trabajaba, y para ello, dentro de la autonomía intelectual, era capaz de poner en cuestión lo que trabajaba revisándolo con sus colegas. Yinger (1979) citado por Day (2005) señalaba que la práctica reflexiva estaba centrada en la revisión de las rutinas que totaliza el docente, las respuestas en base a la intuición y las premisas sobre las cuales se asienta el acto docente.

La consideración del docente como un profesional reflexivo, requiere de un profesor activo en el diseño de métodos de enseñanza, en vez de un profesor que aplica propuestas diseñadas al exterior de las aulas. Por lo que la reflexión debe ser una cualidad inherente a su función educativa. Tal como afirma Schön en Domingo, A. (1997) “el verdadero conocimiento se encuentra en la reflexión de la práctica misma, de modo que hay saberes que no pueden ser aprendidos al margen de ella”.

Del mismo modo, Brockbank y McGill (2003), Perrenoud (2004), Anijovich et al (2009), Fani (2017) y Anijovich y Capelletti (2018) coinciden en afirmar que el docente reflexivo es aquel profesional que construye nuevas competencias y saberes a partir de su experiencia, partiendo de que la reflexión es una actividad evidente, deliberada, y consciente que debe consolidarse como una práctica y que busca del docente un cambio en la forma como concibe su práctica y el aprendizaje de los estudiantes; para lo cual es necesario el uso de recursos que le permitan convertir las ideas en acciones. Esta práctica reflexiva contribuye a la autonomía del docente y conlleva a la revisión de la experiencia, para analizarla críticamente y darse cuenta en qué medida se logró lo previsto a la luz de su teoría y de los principios teóricos que conlleve a profundizar dicho proceso.

En el contexto reseñado, la práctica reflexiva es entendida de diversas maneras en el medio social; por ejemplo, Collin et al (2013), señalan que aún hay dificultad para

el estudio de la práctica reflexiva pues no todos tienen el mismo concepto de lo que es reflexión; en todo caso señalan que es un proceso que se manifiesta en reflexiones individuales y colectivas sobre los problemas y las soluciones o alternativas que se suelen dar. En esa línea, Farrel (2019) manifiesta que la práctica reflexiva es una forma de investigación rigurosa, sistemática y disciplinada, donde el docente reflexiona en la acción y para la acción.

Geng, et al., (2019), refieren que la práctica reflexiva es un proceso activo, donde el docente considera el contexto en su multiculturalidad y las tecnologías digitales que influyen en la interacción con los demás.

Del mismo modo, la práctica reflexiva es aquel “proceso cíclico y sistemático de análisis y deliberación, respecto del ejercicio profesional, que posibilita una toma de decisiones fundamentada, y que contribuye al desarrollo o transformación del profesional” (Cerecero, 2019, p.165). En ese contexto, Pandiloska (2019) afirma que la reflexión implica que el docente se autoanalice permanentemente, muestre apertura al cambio, identifique buenas prácticas y sea capaz de trabajar de manera colegiada; que esté dispuesto a responder de manera creativa a las diversas respuestas de los estudiantes y a analizar sus creencias en que se basa su práctica pedagógica para reexaminarla.

La reflexión en la práctica de los profesores resulta fundamental, porque su profesión como docente necesita que haya adquirido un conocimiento académico que vaya enlazado con el conocimiento empírico, pero no es suficiente. La práctica implica tomar parte en lo habitual de manera deliberada, para buscar y lograr los fines propuestos (González, 2020 y Lubis, A. 2018). Esto significa, que no sólo debemos estudiar el marco teórico, sino que la teoría nos debe permitir reflexionar e intervenir sobre las situaciones cotidianas que ocurren en el aula, por lo que la teoría debe formar parte de nuestros recursos indispensables en nuestra labor pedagógica. En ese contexto, los autores plantean que los estudiantes de pedagogía así como los profesores, deben de ser conscientes de sus creencias y concepciones. Para lo cual, es necesario proponer acciones concretas que favorezcan la reflexión, la

autoobservación y en general, el análisis de la propia práctica tanto a nivel individual como colectiva, valiéndose de la escritura de los diarios o grabaciones de vídeos.

Teniendo en cuenta los aportes anteriores, se asume la reflexión, como la capacidad que tiene el profesor para analizar su propia práctica, con la finalidad de descubrir el conocimiento implícito, que lo posee de su experiencia y que lo expresa en su actuar pedagógico, para transformarla y mejorarla, a la luz de la teoría educativa. En este sentido, es una acción consciente y deliberada que realiza el docente para corregir aquellos aspectos de su práctica que puedan ser oportunidades de mejora, partiendo de una reflexión individual como compartida.

En cuanto a los enfoques de la reflexión práctica, es importante poner en relieve el trabajo de Schön (1990), que elaboró su propuesta en lo que él denominó reflexión en la acción. Schön distingue tres niveles de reflexión: la reflexión en la acción que es en alguna medida la que hace el docente durante las clases. Es un tipo de reflexión que se hace en base a los eventos que van ocurriendo en el momento, en función a los problemas que se vayan presentando y se define por las medidas que aplica el docente como respuesta. Esta reflexión que se considera rutinaria, es a veces tildada de superficial, pues muchas el docente la olvida y no vuelve a pensar en las premisas que utilizó para resolver determinados problemas (Day, 2005). Este nivel puede ubicarse dentro de lo que Grundy, denomina la racionalidad técnica, pues los cuestionamientos son esencialmente pedagógicos, centrados casi siempre en lo metodológico. La reflexión sobre la acción, se realiza tanto antes, como después, que han ocurrido los eventos de clase. Puede hacerse en forma individual y colectiva, pues se hace en base a lo que ha ocurrido, se busca sacar lecciones de la práctica. El tercer nivel, se refiere a la reflexión en relación con la acción; este nivel que se alinea con lo que Grundy, denomina la racionalidad práctica o reflexiva, es mucho consistente pues el docente examina su acción en relación al contexto, a las cuestiones de carácter cultural, ético, que sirven de filtro para definir la riqueza de su acción o de las alternativas puede luego llevar a la práctica. Esta línea de reflexión propuesta por Schön, es compatible que muchas otras como que propone Carr y Kemmis (1986),

Gore y Zeichner (1991) y los postulados que promueve el grupo de pensadores de la corriente crítica. (Day, 2005, p47)

El desarrollo de la práctica reflexiva ha sido tratado por Van Manen (1977) quien propuso una diferenciación jerárquica de los niveles de reflexión. El planteó tres niveles, el primer nivel correspondería a un profesional novato, un segundo nivel corresponde a un profesional que ya se cuestiona los conocimientos implícitos de su propia práctica y en base a sus criterios propios y los establecidos, toma las decisiones de manera autónoma. Un tercer nivel se refiere a la reflexividad crítica, que tiene que ver con las implicancias de los criterios éticos, la moral y las normas que rigen su práctica profesional.

En esa línea, existen numerosos trabajos, como el de Sparks-Langer et al (1990), Larrivee (2008) en los que se han identificado niveles crecientes en complejidad y alcance del análisis reflexivo. Se ha tomado como referencia el de Larrivee, por que desarrolló una escala para medir la práctica reflexiva en el campo educativo. Ella distingue tres niveles de reflexión y un cuarto llamado pre reflexivo. La pre reflexión se considera una respuesta automática del docente a las situaciones problemáticas que se presentan en su aula de clase, no existe ningún cuestionamiento ni tiene en centra otras alternativas.

Entre los niveles de reflexión propuestos, se habla de un primer nivel o reflexión superficial, que pone atención en las estrategias y métodos para alcanzar unos determinados fines, sin preguntarse por el valor de esos fines. El docente es capaz de reconocer las diferencias de los estudiantes y se basa en sus experiencias y creencias, más no en teorías. El segundo nivel de reflexión o reflexión pedagógica, el docente realiza su práctica en base a teorías educativas y revisa constantemente su enseñanza y el aprendizaje de sus estudiantes. Se caracteriza por que los profesores aplican conocimiento del campo profesional y creencias sobre qué es una práctica de calidad. Por último, el tercer nivel o reflexión crítica, aborda ya un análisis de la práctica en que se hace responsable de los efectos sociales, políticos y éticos que traiga consigo, sus decisiones y acciones. Estos niveles de reflexión suponen una jerarquía, que ha

generado debate, pues se considera que hay niveles reflexivos más adecuados y complejos para la labor docente, organizados de manera lineal (Collin, Karsenti y Komis, 2012). Otros, sustentan que más que niveles de reflexión, son tipos de reflexividad que contribuyen a comprender y mejorar la práctica docente en el aula de clase.

Del mismo modo, se han diseñado ciclos de reflexión, que tienen como foco fomentar la práctica reflexiva crítica; dicho proceso debe partir de la realidad de la experiencia docente, no de su saber teórico; pues al contrastar esa realidad con sus supuestos conceptuales logrará darles significado como contenido que revertirá en su propia práctica. De allí que la observación de la propia práctica y la reflexión de la misma, se diseñan como ciclos los llamados ciclos reflexivos (Esteve, 2011) Estos ciclos de reflexión promueven el fortalecimiento de la práctica docente por ello resulta significativo considerar el modelo de Kolb, Korthagen, el Método R5 de Domingo Angels (2013).

Modelo de Kolb con su aprendizaje experiencial, citado en McLeod, S. (2013), sostiene que se produce conocimiento cuando se realiza una actividad o una experiencia concreta, la que se convierte en una conceptualización abstracta que va a promover situaciones novedosas, generando un continuo ciclo de aprendizaje. El aprendizaje experiencial permite conectar la práctica con la teoría.

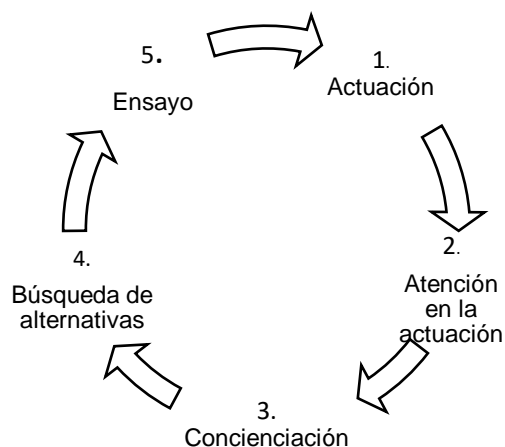
El Modelo A.L.A.C.T. de Korthagen, cuyo nombre corresponde a las iniciales de sus cinco fases en inglés. (1. Action, 2. Looking back on action, 3. Awareness of Essentials aspects, 4. Creating alternative methods of actions y 5. Trial). Acción o experiencia (1), volver la mirada hacia la acción (2), tomar conciencia y determinar los aspectos importantes de la propia actuación (3), buscar y preparar comportamientos alternativos para actuar (4) y comprobar su eficacia en una nueva situación (5).

Las fases que componen este modelo son: Primera fase llamada acción o experiencia que recoge una situación de la práctica docente; en la segunda fase, como afirma Gonzáles (2015) el objetivo es que el docente tome conciencia no solo de su actuación sino de los sentimientos y emociones que la acompañaron incluyendo

sentimiento y necesidades de sus estudiantes. Los futuros profesores reflexionan sobre su pensamiento. Incluye un análisis, debate entre los pares y/o reflexiones propias de acuerdo a la acción identificada; también se puede incluir en este análisis al formador o al directivo. Lo importante es desarrollar una conciencia sobre sus sentimiento, solo así se logra ser un profesor empático. Parafraseando a Hamachek Conscientemente se enseña lo que se sabe, inconscientemente lo que se es. La tercera fase, consiste en tomar conciencia de la influencia de las emociones y la voluntad en las acciones. En la cuarta fase, se busca alternativas, nuevas formas de actuación y resolución de problemas en la enseñanza; la quinta fase, es el cierre del ciclo regresando a la práctica con un nuevo ensayo de cómo actuar en ella. En la figura 1 se muestra las fases de este ciclo:

Figura 1.

Modelo A.L.A.C.T de Korthagen



Nota: Korthagen (2010)

Korthagen (2010) explica que el modelo ALACT tiene los siguientes beneficios: Estimula la reflexión sobre la propia experiencia atendiendo a los sentimientos; asumir que la enseñanza está influenciada por fuentes irracionales del comportamiento; Incluir las dimensiones cognitiva, volitiva, emocional y conductual como pauta para la reflexión sistemática para analizar problemas y soluciones del quehacer pedagógico. Incluso, puede ser la piedra angular del aprendizaje profesional permanente; aplicar

un enfoque realista es decir, que el aprendizaje profesional eficaz se basa en la experiencia personal de situaciones prácticas concretas que van a permitir reflexionar con eficacia; se estimula la meta-reflexión es decir, reflexionar sobre la propia forma de reflexionar. Incluso los formadores de profesores y los directivos han de ser reflexivos y funcionar a un nivel meta-cognitivo en relación al por qué enseñan y cómo enseñan y se estimula el aprendizaje reflexivo entre pares: La ayuda de los compañeros suele ser siempre efectiva.

La propuesta de Práctica Reflexiva de Domingo Ángels (2013), es uno de los aspectos relevantes de esta investigación, en la medida que se piensa diseñar y validar diseño de un modelo de acompañamiento sustentado en el desarrollo de la práctica reflexiva aplicando el modelo de Domingo Ángels.

La propuesta de Domingo Ángels concibe la Práctica Reflexiva, en principio como corolario de los trabajos de los filósofos griegos, que hicieron del diálogo una forma de educar, recoge asimismo, los planteamientos de fondo que en su momento impulsara John Dewey en lo que se conoció como la Pedagogía o Escuela Activa. Al plantear la naturaleza de su concepción de práctica reflexiva, Domingo (2013) sostiene que, para construir propuestas relacionadas con la práctica reflexiva, debe deslindarse con los planteamientos positivistas de la educación, es decir, pone en cuestión las ideas que propugnan el trabajo por objetivos, por considerar que reducen la acción educativa a las metas preconcebidas; contrariamente adscribe sus planteamientos a las propuestas de la pedagogía crítica, donde Donald Schön (1983) es uno de los más conspicuos estudiosos, junto con Giroux, Apple, Young y Carr, por mencionar los más conocidos.

Desde esta perspectiva, Domingo suscribe las propuestas de Grundy (1998) en torno a las racionalidades curriculares, que ya se ha explicado en esta fundamentación teórica. Consecuentemente, recoge el planteamiento de una de las aristas de la propuesta, que es la significatividad de estudiar la práctica para mejorar la formación y el trabajo de los docentes. En esta lógica recoge la conceptualización de Zeichner (1983) cuando señala que la acción y la práctica reflexiva, parte de examinar con

mucho cuidado las creencias y la aceptación de formas de conocimiento, tomando muy en serio como criterios los fundamentos y los efectos que a la larga tienen. Desde estos principios Domingo, asume, que la práctica pedagógica es una actividad que encierra juicios y decisiones de carácter ético y moral, y que para ello debe estar preparado, ya que las acciones que se hacen implican muchas variables y por ende debe revisarse la experiencia.(p.255)

Desde estos principios, Domingo considera que la práctica reflexiva no es sino una forma de estimular a los docentes a observarse y dialogar consigo mismos, en torno a lo que hace y cómo lo hacen. Para hacer una práctica reflexiva eficaz, asume los tres niveles que propone Van Manen (1997), un primer nivel en el que se aplican en el aula criterios de reflexión enfocados a lo instrumental para lograr los objetivos; un segundo nivel referido a los presupuestos teóricos que sustentan las acciones de la práctica pedagógica. Y, un tercer nivel orientado a la reflexión crítica bajo los criterios de carácter axiológico y moral en torno a los efectos de las acciones.

Según Domingo (2008) las condiciones para que esta reflexión encuentre terreno fértil y fructifique es que los estudiantes de pedagogía (si es formación inicial) o los docentes (si es formación continua) se ubiquen en el paradigma crítico; como dice Grundy (1998) que se asuma la racionalidad crítica. Por otro lado es importante, partir de la experiencia y realidad de cada sujeto. Igualmente que los cambios no surjan de la teoría, sino desde las experiencias de los docentes. Agrega, que una condición que en la práctica reflexiva no se agote en el desarrollo de la profesionalidad, sino en la mejora del contexto: los estudiantes, la comunidad educativa, la institución escolar. (p.266).

La propuesta de Domingo se sustenta en los aspectos siguientes: una fundamentación general y teórica; luego una reflexión sobre los elementos de articulación y una propuesta del modelo de acción.

Respecto a la fundamentación general y teórica, Domingo (2013) toma en cuenta criterios como siguientes:

Parte de las de las reflexiones Schön (1983), cuyas ideas centrales giran alrededor de la reflexión en la acción, sobre la acción y en relación a la acción. Por otro lado, considera que no basta partir de la práctica para articular los nuevos saberes que da la reflexión, sino que es necesario reconocer el papel de los saberes intuitivos en la experiencia docente. Incorpora también elementos de la doble propuesta de Kolb, relacionados con la experiencia vivencial y la experimentación. Busca recoger los aportes de Khortagen, en el sentido de asumir la propuesta realista de la educación como un elemento que le pone en contacto con la teoría y práctica; asimismo recoge de Khortagen, el sentido Vigotskyano.

En cuanto a los componentes del modelo de Domingo, se puede señalar: el componente del pensamiento práctico, en este sentido asume la propuesta de Schön respecto a: el pensamiento en la acción; el pensamiento en, durante y después de la acción. Y, el pensamiento sobre y en relación a la acción. En segundo lugar el pensamiento intuitivo como una forma de pensar flexible derivado de la experiencia. La emotividad del docente como una forma de impulsar la disposición al interesar por revisar, examinar, cambiar y transformar. La interacción y el contraste es el componente de la interpretación o la asignación compartida de los significados. El desarrollo personal del docente, entendido como soporte de la profesionalidad. El componente de las vivencias y transformación de la realidad, estima que en la medida que el docente desarrolla autonomía y conciencia crítica, puede tener una acción que incide en el cambio y que puede contribuir a la transformación.

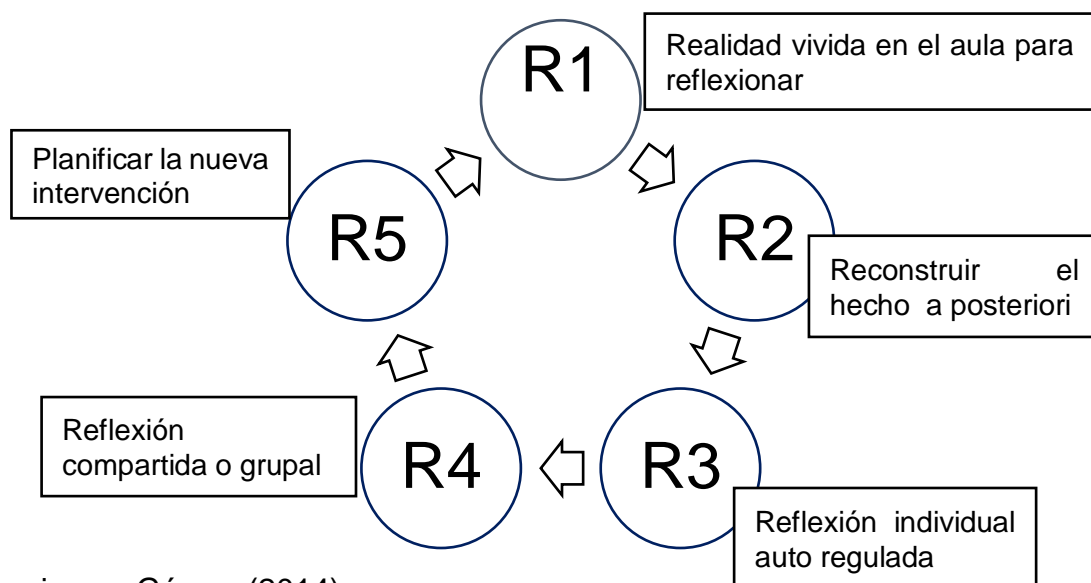
Las etapas del método de Domingo Ángels son: Situación práctica en el aula, definida por las vivencias con problemas de diversa índole en el aula. Reconstrucción a posteriori de una situación, análisis e identificación de elementos. Elaboración de conclusiones provisionales; posible intervención o revisión del conocimiento. Reflexión compartida a través de la interacción, contraste y verbalización. Contraste de la situación con la teoría (posible identificación de vacíos teóricos). Revisión de conclusiones provisionales y elaboración de las definitivas. Elaboración del nuevo Plan. Identificación de aspectos de mejora personal.

En esta línea de ciclos reflexivos, tenemos el de Domingo Ángels (2013), quien en su tesis doctoral propone un modelo de práctica reflexiva que consta de cinco fases diferenciadas y que integra las fases del profesional reflexivo de Schön (Domingo, 2013). Recibe el nombre de Modelo R5 por proponer cinco fases diferenciadas de una secuencia reflexivo-cíclica, que guía la reflexión sistemática.

La primera fase o R1, el docente selecciona un caso concreto o una actuación del aula que quiere analizar, sea positiva o negativa. En la segunda fase de reflexión R2, el docente tiene que recordar y reconstruir el hecho a posteriori, luego escribirlo y centrar su reflexión sobre lo acontecido y reconocer que es lo que originó dicho evento y que le ha implicado una reflexión en plena acción, lo que le servirá para replantear su actuación e intervención. En la fase de reflexión 3, se lleva a cabo una reflexión individual autorregulada, aplicando lo que Schön (1987) llama conocimiento en la acción, por la cual el profesional de manera espontánea, pone su conocimiento, sus vivencias y emociones en plena acción, pero no lo hace de forma explícita. A decir de Brockbank y McGill, (2002) esta reflexión personal conforma un aspecto crucial y muy útil, sin embargo, es insuficiente; podría confundirse con una justificación o fraude de parte del mismo docente. (Perrenoud, 2004). Tal como se aprecia en la figura 2, en la que se esquematiza las fases del método R5

Figura 2.

Método R5 de Domingo Ángels



Nota: Domingo y Gómez (2014)

En la fase de reflexión 4. R4, se promueve una práctica reflexiva colaborativa, con el conocimiento de otros colegas. Aquí se activa y despliega lo que Vygotsky (1979) en su teoría sociocultural, denomina Zona de Desarrollo Próximo o Potencial.

Finalmente la fase de reflexión 5. R5 Se logra que la práctica sea la más óptima. A través de interrogantes planteadas que le permitan reflexionar sobre lo que desea modificar o mantener en su práctica a la luz de los conocimientos teóricos que le han permitido comparar sus conocimientos implícitos y reconocer que debe mejorar.

En la propuesta del modelo de acompañamiento pedagógico, se ha tomado como sustento el Método R5 y se define como una estrategia colaborativa de la institución educativa para promover la mejora de la práctica docente, en un proceso cíclico de reflexión que parte de la realidad vivida en el aula, para promover la reflexión individual, luego reconstruir esa práctica a través de la escritura y realizar la reflexión compartida, para finalmente volver al aula con una práctica mejorada.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

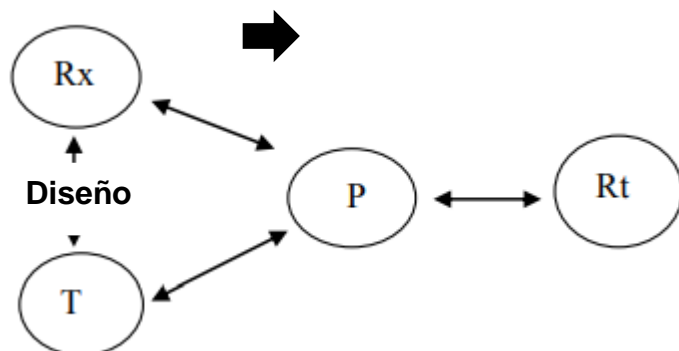
La presente investigación se ubica en el enfoque mixto, ya que como señala Hernández, et al (2014), el enfoque mixto recoge elementos de los paradigmas investigativos cualitativos y cuantitativos. Esta investigación se ha desarrollado utilizando información de orientación cuantitativa y también cualitativa. Por otro lado, esta investigación es de tipo no experimental, porque “no se hace manipulación deliberada de variables y en los que se sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos”. (Arnal et al, 2003); asimismo se define como una investigación propositiva porque parte de una problemática real, sobre la cual se busca diseñar una propuesta de solución que permita alcanzar los objetivos de la investigación. Así mismo corresponde al tipo transeccional descriptivo, ya que la información se recogerá en un solo momento de la investigación (Ñaupás, et al, 2018, p.267)

Es transeccional descriptivo porque permite "indagar la incidencia y valores en que se manifiesta una o más variables" (Hernández, et al., 2014, p. 274). Del mismo modo es descriptivo-propositivo porque recoge información de un fenómeno, donde se hace un diagnóstico y evaluación. Luego se realiza un análisis y fundamentación de teorías y finaliza en una propuesta de solución (Tantaleán, 2015, p.7).

Al tener esta investigación un diseño propositivo, se realizó el procesamiento de datos que describió la veracidad del comportamiento de las variables mediante la aplicación de un instrumento, que permitió recoger datos y poder alcanzar algunas propuestas que permitan atender el problema. Por ello, se determinó el diseño tal como se muestra en la figura 3.

Figura 3.

Esquema y diseño de investigación



Nota: Elaboración propia

Dónde:

Rx : Estudia una realidad determinada

T : Enfoques teóricos para estudiar la realidad determinada

P : Propuesta teórica para solucionar la situación problemática.

Rt : Realidad transformada

3.2. Variables y operacionalización

La variable fáctica: Práctica reflexiva, es la capacidad que tiene el docente para auto cuestionarse permanentemente y analizar sus creencias en que se basa su quehacer pedagógico, para reexaminarlo a la luz de la teoría y responder de manera creativa a las diversas situaciones que se presentan en el proceso de enseñanza aprendizaje. Las dimensiones que comprenden esta variable son: Reflexión superficial, reflexión pedagógica y reflexión crítica.

La variable teórica: Método R5 de Domingo Ángels, es una metodología de formación, que tiene como punto de inicio las experiencias del docente en su propio contexto y la reflexión sobre su actuación pedagógica. Es un ciclo de reflexión que promueve la autoformación del docente y la formación de un hábito reflexivo en y sobre

la práctica diaria. Se parte del análisis de la práctica en el aula, para iniciar la reflexión individual y luego con los demás, continuar la reflexionar y en equipo proponer una práctica mejorada.

Variable propositiva: Propuesta de modelo de acompañamiento pedagógico. Estrategia colaborativa de la I.E para promover la mejora de la práctica reflexiva, es un ciclo de reflexión que parte de la visita al aula, para impulsar la autorreflexión del docente, luego de manera guiada a través del directivo o acompañante se deconstruye su práctica. En una siguiente fase la reflexión se enriquece y detalla con la colaboración de pares y al realizar la intervención formativa reconstruye dicha práctica para devolverla al aula mejorada.

La tabla de operacionalización de variables se adjunta en el anexo 3.

3.3. Población de estudio

A decir de Hernández et al (2014), la población de estudio se define como el conjunto de sujetos u objetos que tienen unas más características comunes (p.108) En esta investigación la población está constituida por los docentes del nivel secundario de una institución educativa estatal de Piura. La muestra a decir de Ñaupas et al (2018) es una parte de la población, puede ser probabilística y no probabilística (p. 326). En esta investigación para conocer la práctica reflexiva y la percepción del acompañamiento pedagógico se tomó una muestra no probabilística o por conveniencia, teniendo en cuenta que sean docentes del nivel secundario y que asistan regularmente a la institución educativa, a ellos se les aplicó una Guía de grupo focal sobre la práctica reflexiva y el acompañamiento que reciben, un cuestionario sobre la práctica reflexiva y una guía de análisis de su práctica pedagógica.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Las técnicas de recolección de datos son procedimientos a través de las cuales, el investigador se pone en contacto con las unidades de análisis o fuentes de información a fin de recoger los datos. En esta investigación, se ha recolectado los datos en la población seleccionada a través de la técnicas de la encuesta y de Focus

group. El instrumento fue el cuestionario que se aplicó a la población de los docentes, para conocer los niveles de práctica reflexiva en sus diferentes dimensiones e indicadores. Para efectos de este trabajo de investigación se tomó como base el instrumento validado por Salinas, Chandía y Rojas (2017), quienes han traducido la escala de Larrivee que originalmente es en inglés y lo han adaptado al contexto hispanoamericano y nos permitió determinar cómo es la práctica reflexiva de los docentes. Se adjunta la ficha técnica en anexo 2.

3.5. Aspectos éticos

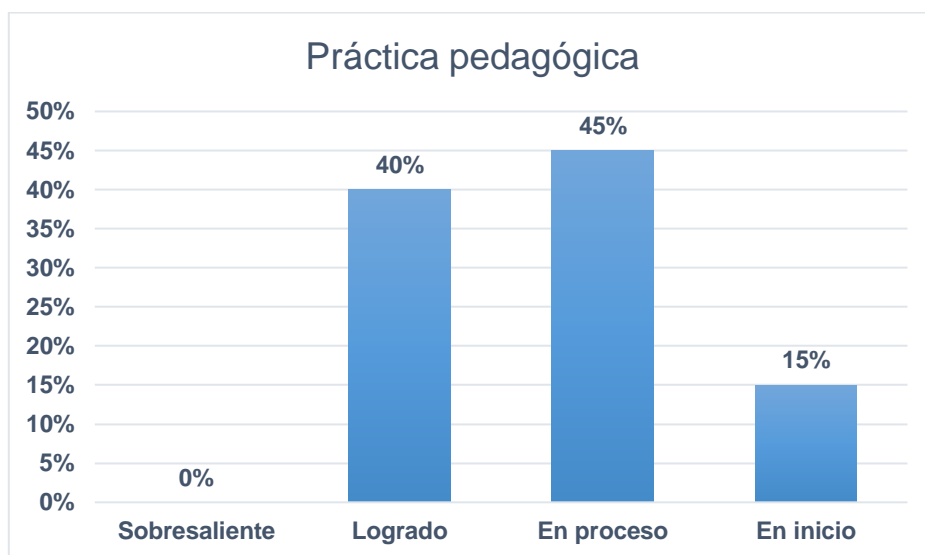
La investigación se ha desarrollado tomando en cuenta criterios de responsabilidad y de eticidad, para ello se ha partido del reconocimiento por el trabajo de otros investigadores, lo que implica que se han dado los créditos a las fuentes bibliográficas consultadas. Asimismo, se ha solicitado oportunamente la autorización para hacer la investigación y se ha informado a los sujetos investigados del sentido de la investigación. El Informe se ha redactado teniendo en cuenta los criterios recomendados por APA 7ma edición.

IV. RESULTADOS

En este capítulo se expondrán los resultados que conciernen a los objetivos de la investigación. Respecto al primer objetivo: cómo es la práctica reflexiva de los docentes del nivel secundario en las instituciones educativas estatales de la ciudad de Piura. En primer lugar se indagó acerca de la práctica pedagógica de los docentes, para lo cual se diseñó y se validó una ficha de análisis para valorar su práctica en sus tres dimensiones que la sustentan: Planificación, ejecución y evaluación (se adjunta en el anexo 4) la que nos permitió contrastarla con los resultados de la práctica reflexiva. Tal como se muestra en la figura 4.

Figura 4.

Práctica pedagógica docente



Nota: Elaboración propia

Se aprecia que el mayor volumen de docentes se ubica dentro de la categoría *en proceso* (45%), seguido de *logrado* (40%) y *en inicio* (15%). Esto nos indica que existe un buen porcentaje, casi la mitad de docentes, tienen falencias en la planificación de sus experiencias de aprendizaje, así como en el desarrollo de la clase misma y en el aspecto de la evaluación formativa.

Del mismo modo, se aplicó un cuestionario mediante google form, para conocer la práctica reflexiva que presentan los docentes y ubicarla en los niveles que corresponda según lo que plantea Larrivee. Tal como se muestra en la tabla 1.

Tabla 1.

Características de la práctica reflexiva

Niveles	Nivel general		Nivel superficial		Nivel pedagógico		Nivel crítico	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Muy buena	41	82	18	36	44	88	44	88
Buena	9	18	31	62	6	12	6	12
Regular	0	0	1	2	0	0	0	0
Mala	0	0	0	0	0	0	0	0
Total	50	100	50	100	50	100	50	100

Nota: Elaboración propia

Se aprecia que el mayor volumen de docentes se ubica en un nivel bueno (62%) de reflexión superficial, seguido del nivel muy bueno (36%) y con un porcentaje mínimo, en el nivel regular (2%). Esto quiere decir que los docentes presentan en su mayoría una reflexión superficial buena. Asimismo se constata que el mayor volumen de docentes se ubica en un nivel muy bueno (88%) de reflexión pedagógica; luego, se encuentran en el nivel bueno (12%), mientras que los niveles regular y malo son nulos. Lo anterior descrito sugiere que los docentes en su gran mayoría, presentan una reflexión pedagógica muy buena,

Por otro lado se muestra que la mayoría de docentes se ubica en un nivel muy bueno (88%) de reflexión crítica, seguido del nivel bueno (12%); finalmente, ningún docente se ubica dentro de los niveles regular y malo. Esto nos indica que una gran mayoría de docentes se encuentra en una reflexión crítica muy buena

Sé que la mayoría de docentes tiene un nivel muy bueno (82%) de práctica reflexiva en general, mientras que un 18% se ubican en el nivel bueno, y los niveles

regular y malo fueron nulos. Estos datos señalan que la mayoría de docentes presentan una práctica reflexiva docente muy buena.

Del mismo modo, se realizó un focus group para, en un diálogo sincero con los docentes, conocer las teorías que subyacen en la práctica reflexiva y los niveles en que se desarrolla la práctica reflexiva. Entre las tendencias y similitudes identificadas podemos afirmar que se percibe una mirada orientada hacia lo técnico, sin embargo no se nota que haya un examen profundo de la calidad de lo que aprenden los estudiantes (focus 1). La mirada es de una práctica reflexiva de tipo superficial o pedagógica, se queda en técnico, es decir se busca principalmente cumplir (focus 2). La práctica reflexiva es superficial con acento en lo pedagógico (focus 3). Estos resultados corresponde la racionalidad técnica a que alude Grundy (1998), que se traduce en el cumplimiento de las funciones docentes, centradas en lo pedagógico, se busca lograr los objetivos poniendo énfasis en lo metodológico sin examinar el sentido de lo que aprenden los estudiantes; es decir se trabaja desde una visión descontextualizada.

Con respecto al segundo objetivo: Describir como es el acompañamiento pedagógico de los directivos, se tomó como referencia información de evaluación interna que maneja la institución educativa y que aplica instrumentos a los docentes, para conocer su percepción sobre diferentes aspectos de gestión escolar. En el cuestionario que recoge la percepción del acompañamiento pedagógico que brindan los directivos, se observa que un poco más de la mitad de los docentes consideran que el proceso de acompañamiento siempre aporta al desarrollo de las relaciones en la comunidad educativa. Asimismo, se puede observar que consideran que el directivo cuando monitorea o acompaña, lo hace poniendo en práctica mecanismos adecuados, es decir es dialogante, y toma en cuenta los puntos de vista del acompañado. También se puede observar que muy pocos docentes (menos de la tercera parte) consideran que el acompañamiento les desarrolla para reconocer las teorías que subyacen en su práctica o que desarrollan habilidades para incorporar nuevas estrategias de enseñanza aprendizaje. Por otro lado, se constata que, aproximadamente, menos de la mitad de los docentes, considera que el acompañamiento siempre les favorece en

la reconstrucción de las experiencias pedagógicas, que pueden identificar necesidades de apoyo, los logros o que se valora el trabajo del docente. Lo señalado líneas arriba evidencia que el proceso de acompañamiento presenta carencias en relación al manejo de la teoría y la práctica, a la valoración del docente y al reconocimiento de su trabajo.

Del mismo modo, se realizó un focus group para conocer más de cerca la percepción de este acompañamiento directivo, entre las tendencias y similitudes identificadas, afloran temas relacionados con las concepciones del acompañamiento desde la perspectiva técnica; el rol del docente es percibido de modo secundario (focus1), se nota una clara percepción técnica del proceso, se da una visualización como que el docente no tiene competencias y que el monitor tiene la verdad (focus2). También se percibe un rol más reflexivo y crítico, pero incompleto (focus 3). En general no se aborda el contexto principal de la formación y no percibe una visión integral del proceso. Tampoco se nota que el docente haga la reflexión como una práctica propia. Desde la perspectiva de Schön es una práctica que aborda el primer nivel, es decir una práctica en la acción.

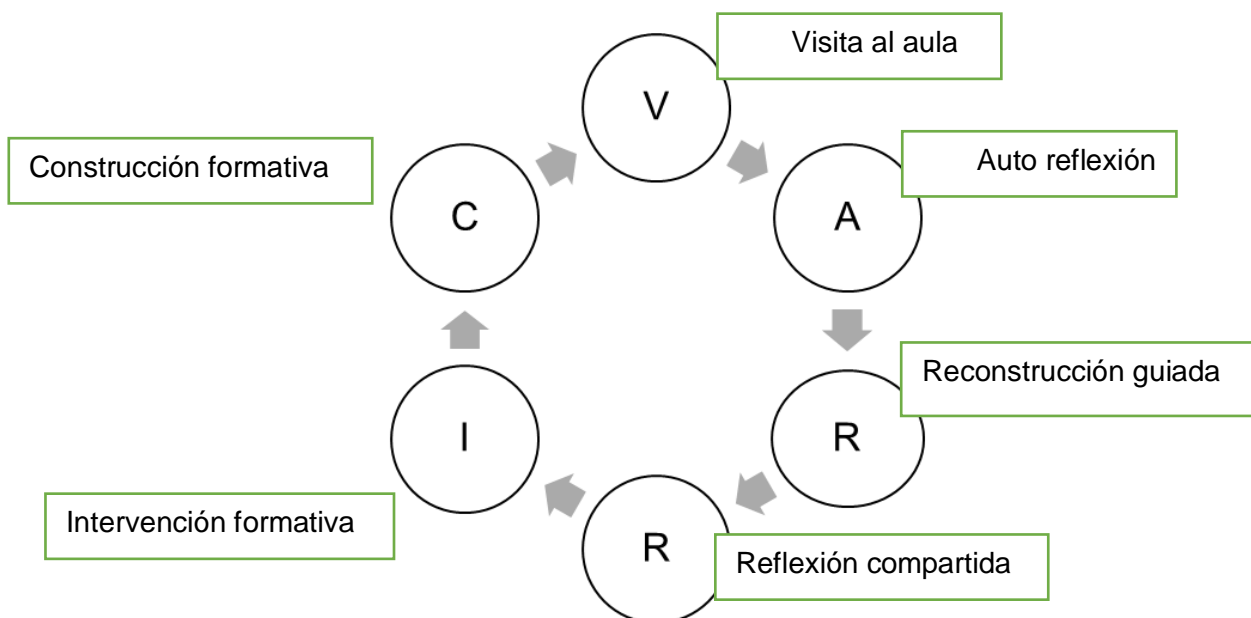
En lo que concierne al objetivo específico 3: Identificar los postulados del Método R5 de Domingo Angels (2013) que sustentan la propuesta del modelo de acompañamiento pedagógico, se puede afirmar que el Método de Domingo Ángel, muestra que los fundamentos de la práctica se encuentran enraizados en las corrientes de pensamiento y que el proceso que se ha sistematizado es el resultado de un trabajo que ha ido evolucionando históricamente, sobresaliendo los aportes de pensadores como Dewey, Schön y todos los pensadores señalados como críticos. Asimismo, que la práctica reflexiva, es posible bajo una racionalidad distinta a la técnica, por ende el proceso de reconstruir la experiencia requiere la capacidad de observarse a sí mismo, pero también de discriminar lo moralmente bueno de lo que no lo es. El modelo de Domingo, es consistente porque presenta puntos de partida que lo hacen coherente con lo que pretende lograr; sobresalen en este rubro, el partir del pensamiento práctico, del pensamiento intuitivo, de las emociones del docente, de las capacidades para interactuar y lograr contrastes, y el tener vivencias que enriquecen la práctica y el

asumir creencias y teorías en cada experiencia. El modelo se considera eficaz porque parte de situaciones reales, para luego hacer procesos de reconstrucción de las experiencias vividas, las mismas que dan lugar a conclusiones que son socializadas y modificadas, juntos con los demás y sobre la base de teorías que se reconocen.

En el último objetivo específico: Proponer un modelo de acompañamiento pedagógico en base al Método R5 de Domingo Ángels, para mejorar la práctica reflexiva de los docentes en instituciones educativas públicas de la ciudad de Piura, se ha diseñado una propuesta denominada Modelo de acompañamiento pedagógico VARRIC, sustentado en el método de Domingo Ángels, para mejorar la práctica reflexiva de los docentes. Parte de recoger elementos centrales del modelo R5 por considerarse que son fácilmente adaptables a las situaciones del medio, ya que algunos de ellos ya se vienen debatiendo en el ámbito educativo. Se trata por ende, de lograr un esclarecimiento de los fundamentos, para contar con la participación informada y consciente de los docentes. Lo anterior, posibilitará una participación orientada hacia la autonomía de los docentes para ir recreando sus propios procesos de práctica reflexiva. Por otro lado, los componentes del modelo, constituyen una estructura que permite desarrollar el proceso de la práctica reflexiva en el marco de las acciones educativas cotidianas, con ello se quiere subrayar, que no se trata de acciones aisladas, ni agregadas al quehacer del docente, sino que son parte del ejercicio de la profesionalidad y con ello del desarrollo profesional. A continuación se muestra el esquema del modelo propuesto en la figura 5.

Figura 5.

Modelo de acompañamiento VARRIC



Nota: Elaboración propia

En este apartado se muestra todo el diseño de la propuesta elaborada, basado en el método R5 de Domingo Ángels que presenta la siguiente estructura: Las referencias generales, los objetivos; fundamentos teóricos y metodológicos que la sustentan, la estructura de las fases y el resumen de actividades de la propuesta. Los aspectos ejecutivos y operativos del modelo pedagógico, se pueden visualizar en el anexo 1.

1. Referencias generales

- 1.1. Denominación : Modelo de acompañamiento pedagógico VARRIC para mejorar la práctica reflexiva docente en una institución educativa estatal de la ciudad de Piura
- 1.2. Beneficiarios : Docentes del nivel secundario de instituciones educativas estatales
- 1.3. Enfoque pedagógico : Crítico reflexivo
- 1.4. Enfoque teórico : Basado en el modelo cíclico reflexivo de R5 de Domingo Ángels

- 1.5. Modalidad : Acompañamiento pedagógico interno
1.6. Responsable : Mg Gladis Azucena Guerrero Ontaneda

2. Objetivos

2.1. Objetivo general

Aplicar el modelo de acompañamiento VARRIC para mejorar la práctica reflexiva y pedagógica de los docentes del nivel secundario de una institución educativa estatal de Piura

2.2. Objetivos específicos

Identificar la práctica reflexiva de los docentes del nivel secundario de una I.E estatal

Desarrollar un modelo que permita a los docentes apropiarse sobre los conocimientos necesarios para poder desarrollar la práctica reflexiva en su práctica diaria

Ejecutar la capacitación a fin de promover docentes reflexivos, que cuestionen su acción pedagógica y los supuestos que la sustentan para mejorar su práctica docente, a través de un Plan de acción.

Validar la propuesta Modelo de acompañamiento pedagógico VARRIC para mejorar la práctica reflexiva en los docentes.

3. Fundamentos de la propuesta

3.1. Fundamentos teóricos.

Los fundamentos epistemológicos del modelo que se propone se ubican a partir de la propuesta que elabora el filósofo alemán Jürgen Habermas (1990) quien en su Teoría comunicativa, al desarrollar el sentido que tiene la producción del conocimiento, define tres tipos de intereses que impulsan a las personas a la obtención del conocimiento. La primera forma denominada técnica, la atribuye al uso de herramientas con el propósito de conocer las reglas, normas, principios y leyes que

explican los hechos y fenómenos a fin de controlar y predecir lo que ocurren en el medio, asocia esta forma de conocer con la metodología de las ciencias empírico analíticas. Esta racionalidad, aplicada a la educación se da cuando se concibe que la realidad es objetiva, y se busca centrar el proceso formativo en la consecución de metas observables y mensurables (los objetivos).

La segunda forma o racionalidad es denominada práctica o reflexiva, cuando el interés por el conocimiento está fundado en la comprensión del medio, hechos o fenómenos a fin de interactuar con él. En esta modalidad, lo que se busca principalmente es establecer el sentido o significado que tienen las relaciones con el medio o contexto. En educación, se busca darle prioridad a la producción de significados que la gente hace cuando examina la realidad, de esta manera, lo central no está en la obtención de metas, sino en la discriminación de qué metas u objetivos son adecuados para el desarrollo personal y colectivo; desde esta perspectiva un elemento relevante del docente reflexivo es su interés por revisar permanentemente el sentido de lo se trabaja en la escuela, lo que significa la disposición para poner en cuestión no solo la metodología y los contenidos de aprendizaje, sino todo el proceso. Asimismo, bajo esta óptica, la evaluación de los logros implica muchas variables y muchos instrumentos, pues se trata de apostar no solo por lo que evaluable en forma objetiva.

La tercera forma de interés por conocer, Habermas la denomina, crítica o emancipadora, este interés por conocer, busca que la persona desarrolle su conciencia y con ello logre autonomía para definir sin restricciones los criterios que guían sus acciones. En educación se traduce en la capacidad para examinar la propia actuación en relación a las relaciones con los demás, en la búsqueda de mecanismos para examinar la relación con el medio y la adopción de estrategias para transformar la realidad. Shirley Grundy (1998) desde la interpretación de los intereses del conocimiento propuesto por Habermas, ha propuesto tres modelos curriculares que suelen darse en la acción educativa, y que inciden en la actuación del docente en las instituciones educativas. El paradigma curricular técnico, el paradigma curricular reflexivo y el paradigma curricular crítico.

El modelo de acompañamiento que se propone, que toma la práctica reflexiva como su eje central, se sustenta en estas bases epistemológicas, ya que parte de una acción educativa orientada a examinar la práctica pedagógica para mejorar la calidad de los aprendizajes y el ejercicio docente; lo que sólo es posible bajo los supuestos del enfoque o paradigma reflexivo o el crítico.

El Método R5 ideado por la doctora en pedagogía Ángels Domingo Roget, quien es experta en práctica reflexiva y desarrollo docente, además de consultora e investigadora en diversas universidades de Europa y América y cofundadora y directiva de la Plataforma Internacional de Práctica Reflexiva que cuenta con miembros en 52 países a nivel mundial. Se construye y emerge como una alternativa de acción que debe guiar la práctica docente porque surge de una evaluación, análisis, reconocimiento y reconstrucción de la intervención pasada para mejorar las subsiguientes, dado que este proceso reflexivo es cíclico y constante.

El Método de Domingo plantea la siguiente secuencia: Situación de partida en base a un hecho positivo o negativo que llamara su atención; Una reconstrucción posterior analizando la situación de partida; Arribo a conclusiones preliminares donde el docente puede revisar su propio conocimiento y determinar una nueva forma de intervención; Una reflexión compartida con pares o guías para contrastar sus ideas preliminares; Revisar sus ideas preliminares; Elaborar conclusiones con esta nueva información; Reelaborar un plan de intervención en el aula, Mejora personal en relación con las propias teorías implícitas y/o el pensamiento práctico individual.

Esta doctora cuyas investigaciones sustentan también el modelo que se presenta en este trabajo tiene 25 años de experiencia docente y como especialista en Didáctica en la Facultad de Educación de varias universidades de España. Se ha especializado en enseñanza-aprendizaje, la innovación educativa y el desarrollo docente del profesorado. Está comprometida y es experta en formación de docentes reflexivos a través de sus métodos R5 y R4. La aplicación de estos métodos a nivel nacional e internacional y la consecuente investigación, le ha permitido enriquecer y diversificar sus investigaciones, hasta llegar a un amplio y experimentado repositorio

metodológico. En la experiencia de esta especialista es posible contar con métodos, modelos e instrumentos para realizar una práctica reflexiva con los docentes y están disponibles en cuatro libros publicados entre 2013 y 2019.

Actualmente, la Práctica Reflexiva se considera una verdadera metodología formativa. A decir de Domingo A. y Gómez V. (2014)

La Práctica Reflexiva es una metodología de formación, que parte de las experiencias de cada docente en su contexto y de la reflexión sobre su propia práctica. Este modelo propugna que el docente sea capaz de autoformarse, al convertir la reflexión en y sobre la práctica en un hábito consciente en su labor diaria. Se inicia con el análisis de la práctica en el aula, para reflexionar sobre ella y en conjunto construir una propuesta de mejora en los puntos donde haya necesidad. (p.90).

Para Jiménez, Rossi y Gaitán (2017), Domingo y Gómez (2014) la Práctica Reflexiva es un proceso consciente e intencionado, que parte de la experiencia propia del docente, con sus componentes afectivos y cognitivos, quien desde la reflexión va a transformar y reconstruir su práctica. Del mismo modo, la práctica reflexiva implica reflexionar para la acción misma, movilizándolo sus saberes y con otros docentes y con expertos va a construir una práctica mejorada.

Esta metodología, necesita de un facilitador experto y se lleva a cabo en grupos pequeños, quienes van a formar una comunidad de aprendizaje que aprende de manera individual y colectiva a través de una interacción activa y una comunicación permanente, en un ciclo reflexivo que es la base fundamental. Para nuestra investigación la metodología de la Práctica Reflexiva, resulta fundamental para los docentes en servicio, pues parte de la realidad misma del aula, de los conocimientos, creencias de los docentes para luego en colaboración con sus compañeros y un experto y a la luz de las teorías, deconstruir su práctica para mejorarla.

Este ciclo reflexivo, se presenta el Método R5 de Domingo Ángels, quien presenta un modelo de práctica reflexiva que consta de cinco fases diferenciadas y que integra las fases del profesional reflexivo de Schön (Domingo, 2013). Este método, presenta un ciclo, que parte de la práctica misma del docente para regresar a ella,

después de un proceso de reflexión individual y colegiado, con otra perspectiva, que va permitir mejorar la práctica docente. (Domingo, A. 2018)

El método R5 de Domingo Ángels presenta 5 fases explicadas por Cerecero (2019) de la siguiente manera:

La primera fase R1 se elige una experiencia que se desea analizar, concreta y real., cuyo resultado puede haber sido de éxito o fracaso; R2. Se reconstruye la experiencia vivida por escrito, describiendo a detalle y de manera objetiva lo acontecido, reconstruyendo de esta manera la experiencia vivida, el docente se obliga a reflexionar en plena acción, asume cambios sobre la marcha, toma decisiones y replantea su intervención en la acción y se cuestiona el planteamiento inicial. R3.reflexión individual autorregulada donde el docente analiza y reflexiona en la misma acción para mejorar la práctica en base a procesos reflexivos continuos. Agregando la reflexión sobre la reflexión en plena marcha. Estableciendo las mejoras sincrónicamente a la acción. R4. la cuarta fase puede ser opcional: consiste en una reflexión compartida o de grupo, con pares, directivos, o formadores y a la luz de la teoría, comparando, contrastando la información como si tratara de una de retroalimentación y R5 consiste en planificar sobre la base de lo que se reflexionó realizando las modificaciones necesarias para completar los vacíos intelectuales encontrados o conservando los conocimientos teóricos que mejor se ajustan con la finalidad de enriquecer y mejorar la práctica.

La propuesta del modelo de acompañamiento pedagógico se ha denominado VARRIC, que son las iniciales de cada una de las fases que lo constituyen: **V**isita al aula, **A**uto reflexión, **R**eflexión individual, **R**eflexión colaborativa, **I**ntervención formativa y **C**onstrucción de la práctica; se puede implementar en las instituciones educativas estatales, por estar configurado como un ciclo de reflexión que parte de la realidad vivida en el aula, para promover la auto reflexión del docente a partir de la escritura sobre su propia práctica; luego, en base a esa auto reflexión llevar a cabo una reflexión guiada por un directivo; con esas conclusiones realizar la reflexión compartida con sus pares, y finalmente volver al aula con una práctica mejorada.

Se detallan las 6 fases que componen este modelo: Primera fase denominada Visita al aula. En esta fase el directivo ingresa al aula, para observar la clase e identificar situaciones positivas y/o problemáticas que pueda experimentar el docente. Del mismo modo, el docente identificará una actuación concreta que le haya permitido un resultado positivo o negativo. La visita es una estrategia de desarrollo profesional porque proporciona información desde una mirada externa e interna respecto de la labor docente con el objetivo de abrir el espacio reflexivo sobre la práctica pero también para reconocer y sostener sus fortalezas. (Ulloa y Gajardo, 2016).

La segunda fase es la Auto reflexión. En esta fase el docente a través de la escritura reconstruye la situación vivida. Lo que le permite reflexionar, reconstruir de manera objetiva la situación vivida, identificar sus sentimientos y emociones así como las teorías que subyacen en su práctica. Escribir centra la mente y depura la acción sobre la que se va a reflexionar. Permite reconocer la situación detonante que desequilibra al docente y lo rescata de la rutina para reflexionar y realizar cambios. (Domingo, 2018).

Tercera fase: Reconstrucción guiada. Es una inclusión peculiar de este modelo. En esta fase el docente va a realizar una reflexión individual, partiendo de su conocimiento experiencial y formativo que le permitirá reflexionar en la acción misma de su práctica, así como tomar decisiones buscando solucionar un problema inesperado y que luego analizará con el apoyo de un directivo, acompañante o formador a través del diálogo reflexivo. El diálogo reflexivo es un intercambio de puntos de vista que en base a preguntas y re preguntas ocasiona reflexiones, elaboración de significados, síntesis y transferencias sobre la práctica docente para posteriormente para mejorar la intervención. (Vásquez y Leyva, 2018)

La cuarta fase: Reflexión colaborativa. Se refiere a analizar con pares la situación en base a las conclusiones del docente. Esta reflexión con los demás, resulta importante porque se va a enriquecer con el punto de vista de los otros profesores que están participando en las actividades de formación. Esta reflexión de carácter grupal mejora la efectividad formativa crece de manera exponencial por el intercambio de

miradas, percepciones y conocimientos. En este proceso no solo se enriquece el propio docente participante sino a todo el grupo. Todos van desaprendiendo y aprendiendo lo necesario, para llegar a una reformulación en base al marco teórico, creando una situación de correspondencia entre la práctica y la teoría.

La quinta fase: Intervención formativa. Es propia de este modelo. Está referida a enriquecer la práctica pedagógica a través de la realización de varias estrategias como los talleres, grupos de Interaprendizaje, seminarios, entre otros. En esta fase se pueden identificar las buenas prácticas docentes que pueden servir como modelos para mejorar el quehacer docente y enriquecerlo con el apoyo de expertos.

La sexta fase: Construcción de la práctica. Esta fase se refiere a que el docente va a optimizar la propia práctica después de todo el ciclo de reflexión, para luego realizar una nueva intervención y puede estar acompañada de una nueva visita que ayude a fortalecer lo que se está haciendo bien.

Este modelo de acompañamiento pedagógico, se puede definir como una estrategia colaborativa de la institución educativa para promover la mejora de la práctica docente, tomando como referencia el Método R5 de Domingo Ángels, a partir de la realización de un proceso cíclico de reflexión, parte de la realidad vivida en el aula, para promover la reflexión individual del docente sobre su propia práctica, luego reconstruir esa práctica a través de la escritura y realizar la reflexión compartida, para finalmente volver al aula con una práctica mejorada. Tomando como referencia lo que nos dice Maureira (2015) el acompañamiento es un caminar junto con los docentes, en una relación horizontal que se fundamenta en la confianza mutua para enfrentar en equipo, los desafíos que se presentan en la escuela.

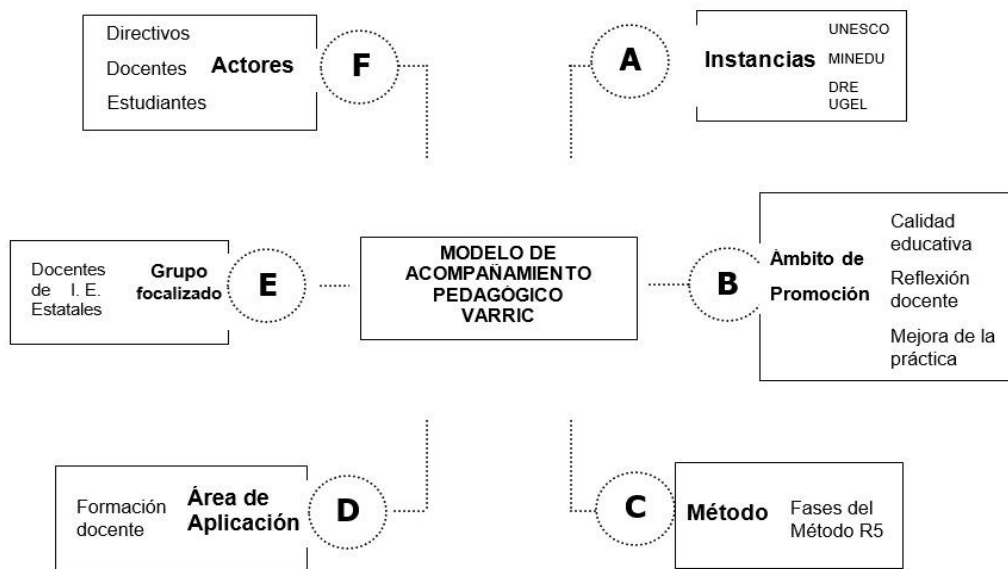
3.2. Fundamentos metodológicos.

Esta propuesta se basa en una estrategia de desarrollo que articula los componentes del modelo con las propuestas que viene desarrollando el Ministerio de Educación en sus diversas instancias (Órganos Intermedios), como en las acciones que se implementan con relación al acompañamiento desde las directivas anuales.

Entre los fundamentos metodológicos están los organismos que respaldan un cambio en la forma de acompañamiento pedagógico. Esto se muestra en la figura 6.

Figura 6.

Esquema fundamentos metodológicos del modelo de acompañamiento



Nota: Elaboración propia

El rol del docente es uno de los principales factores que influyen en el desempeño académico de los estudiantes, así es como lo fomenta la UNESCO desde el enfoque de derechos, pues el trabajo del profesor tiene un valor fundamental para que se cumplan los objetivos de todos los sistemas educativos. Teniendo en cuenta ese aspecto, se ha diseñado el acompañamiento pedagógico como una principal estrategia para contribuir en la formación de los docentes que se encuentran laborando. En ese sentido, el Ministerio de Educación del Perú hace más de una década que ya lo viene implementando y constituye una política educativa enmarcada en los objetivos estratégicos del Proyecto Educativo Nacional al 2021 (PEN 2021). Así, el objetivo estratégico N° 3 del PEN dice: “Maestros bien preparados que ejercen profesionalmente la docencia. Nos proponemos asegurar el desarrollo profesional docente, revalorando su papel en el marco de una carrera pública centrada en el

desempeño responsable y efectivo, así como de una formación continua integral” (Ministerio de Educación; 2007, p.84).

Lo mismo se ha reafirmado en el PEN al 2036 en el que se ratifica que los docentes tienen una importancia crucial para el desarrollo educativo de los estudiantes. En las Orientaciones Estratégicas se afirma que se debe adecuar la formación en servicio de los profesores, desde el aspecto disciplinar como técnicas y metodologías novedosas, diseño de experiencias de aprendizaje pertinentes, así mismo brindar espacios en que se promueva la reflexión sobre su práctica pedagógica, lo que le debe posibilitar cambiar creencias y concepciones que subyacen que no podrían ser las más adecuadas.

Del mismo modo, el Marco de Buen Desempeño Docente tiene entre sus propósitos específicos el de impulsar la reflexión de las y los docentes sobre su propia práctica educativa, construyendo una visión compartida de la enseñanza. Tomando como referencia lo antes explicado, corresponde al director brindar ese acompañamiento al docente en su labor profesional y contribuir a la mejora de su formación.

Para implementar la propuesta se seleccionó algunos instrumentos que se utilizan en el método R5. Según Domingo y Gómez (2014, p.121), se trata de materiales diseñados con rigor y basados en los procesos de reflexión y que además, toman el aporte de las neurociencias. Se utilizan inicialmente para recoger información de cómo se está realizando la práctica individual y la de los grupos en el contexto en que se encuentran; e ir avanzando de una reflexión espontánea a una reflexión profesional, sistemática y organizada, con el fin de que se logre una transformación en la reflexión de la práctica. Entre ellos tenemos la “exploración de mi identidad docente” consignado por Domingo como instrumento 6, el “registro de aprendizaje reflexivo” instrumento 1 y la “pauta de evaluación reflexiva” instrumento 9 (Domingo y Gómez, 2014). Esta propuesta de acompañamiento pedagógico se llevará a cabo en cuatro etapas, en la que se detallan las actividades a realizar. Tal como se evidencia en la tabla 2

Tabla 2*Fases de aplicación de la propuesta*

N°	Fases	Descripción
1	Planificación y socialización	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Elección de la situación problemática ✓ Revisión de marco teórico ✓ Elaboración de objetivos ✓ Revisión de marco teórico/ Revisión de metodología ✓ Elaboración de instrumentos para recoger datos ✓ Construcción de la propuesta y su plan de acción (talleres, seminarios y sesiones) Promoción de condiciones que incrementen las posibilidades de cobertura de la propuesta ✓ Campaña de concientización sobre las teorías implícitas de la propuesta ✓ Talleres de fortalecimiento socio-emocional y su incidencia en las actuaciones y reacciones en el aula.
2	Diagnóstica	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aplicación de encuesta para determinar los niveles de la práctica reflexiva docente ✓ Análisis de resultados de rúbrica de desempeño docente ✓ Delimitación de las necesidades de intervención de los docentes
3	Planeación y desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Coordinar con el director de la I.E. para solicitar permiso para aplicar la propuesta ✓ Dialogar con los docentes de la I.E. donde se aplicará la propuesta ✓ Aplicación de la propuesta con sus fases y su plan de actividades ✓ Desarrollo y reajuste de sesiones ✓ Desarrollo y reajuste de actividades y estrategias
4	Evaluación y seguimiento	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aplicación del post test ✓ Obtener las conclusiones de los resultados obtenidos ✓ Encuesta de satisfacción / Entrevista a los directivos ✓ Comunicación de estrategias de sostenibilidad de la propuesta

Nota: Elaboración propia.

La propuesta será desarrollada a través de 16 sesiones, de manera semanal, las cuales pueden adaptarse, según su naturaleza, al contexto presencial, semipresencial o virtual (Microsoft team, zoom, Google classroom). La tabla 3 muestra las sesiones a realizarse .

Tabla 2.*Marco lógico de la propuesta*

N°	Sesión	Objetivo	Actividades
1	Sosteniéndonos mutuamente	Brindar apoyo emocional	✓ Desarrollo de la empatía y resiliencia
2	Conociendo el método R5	Informar la propuesta y sus alcances	✓ Presentación de la propuesta y su plan de acción
3	Mi diario de práctica docente	Elaborar un diario de práctica docente	✓ Importancia y elaboración de un diario de práctica docente
4	Hagamos una práctica reflexiva (Visita de aula)	Identificar situaciones positivas y/o problemáticas experimentadas en el aula	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Observación de la práctica docente / Registro de evidencias ✓ Identificación de elementos a incorporar, modificar o cuestionar
5	Auto reflexión	Deconstruir la práctica pedagógica, sus vacíos y elementos de ineffectividad, así como las teorías implícitas que la configuran.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Narración que hace el docente de la situación por escrito ✓ Auto reflexión del docente sobre la situación provechosa o problemática
6	Deconstrucción guiada	Reflexionar la situación provechosa o problemática con un acompañante	✓ Análisis de la situación a través del diálogo reflexivo / Reflexión individual metacognitiva / Elaboración personal de conclusiones
7	Reflexión colaborativa	Analizar con pares la situación en base a las conclusiones del docente	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Interacción y contraste con otros colegas ✓ Reflexión individual y compartida/ Mejora de conclusiones
8	Intervención formativa	Enriquecer la práctica pedagógica	✓ Ejecución de grupos de inter aprendizaje con temáticas para el desarrollo de capacidades

9	Redescubriendo mi práctica	Identificar los aspectos la práctica más próximos a mejorar	✓ Elaborar un organizador visual que resuma las diferentes corrientes pedagógicas.
10	Mis sentimientos me definen	Analizar sentimientos que definen mi rol	✓ Análisis y evaluación consciente de los sentimientos
11	Emociones en la práctica docente	Comprender la participación de las emociones en la práctica docente	✓ Manejo de emociones
12	¿Cómo retroalimentar a mis estudiantes?	Mejorar las formas de retroalimentación en el aula	✓ Ejercicios de retroalimentación descriptiva ✓ Preguntas para retroalimentación reflexiva
13	Mejorando comportamiento de mis estudiantes	Manejar estrategias para auto regulación	✓ Compromiso con las normas de convivencia ✓ Auto regulación y acciones remediadoras
14	El pensamiento crítico reflexivo	Desarrollar el pensamiento crítico reflexivo en mis estudiantes	✓ Preguntas para desarrollar el pensamiento crítico – reflexivo ✓ Estrategias para desarrollar el pensamiento crítico – reflexivo
15	Evaluando mi práctica	Desarrollar estrategias de evaluación formativa	✓ Aplicando la evaluación formativa a mi práctica ✓ Aplicando la evaluación formativa con mis estudiantes
16	Construcción de la propia práctica	Optimizar la práctica pedagógica	✓ Acciones metacognitivas ✓ Compromisos de mejora y nueva visita al aula

Nota: Elaboración propia

4. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En relación con el primer objetivo propuesto como, identificar cómo es la práctica reflexiva de los docentes en las instituciones educativas estatales de la ciudad de Piura, se ha descrito primero cómo es la práctica pedagógica de los docentes en las instituciones públicas de Piura, se observa que la mayoría no logra resultados satisfactorios, ya que al revisar la evaluación de los procesos curriculares se constata que, en el manejo del proceso de planificación solo un 55% llega al nivel de logro suficiente, en el proceso de ejecución curricular un 50% llega al nivel de logro satisfactorio y en el proceso de evaluación curricular, un 10 % llega al nivel de logro satisfactorio. De lo anterior se puede concluir que en general la práctica pedagógica de los docentes no es buena, por cuanto visto por otros actores, se encuentra carencias en los logros de muchos de ellos. La práctica pedagógica a decir de Gimeno Sacristan (2007) está delimitada por todo lo que es el currículum, sin embargo, la tarea no es estrictamente pedagógica, ya que debe tomar decisiones de carácter social, cultural, ético, en poco tiempo cuando programa, organiza, ejecuta o evalúa, en ese marco la revisión de lo que hace el docente se vuelve un proceso que está sometido a muchas fuerzas que influyen en él. Los resultados también concuerdan de alguna manera con los encontrados por Valdivia (2016) quien al investigar la relación entre el acompañamiento y el desempeño docente encontró que había relación significativa, pero en cuanto a la relación entre acompañamiento pedagógico y práctica reflexiva encontró que no había relación significativa; lo que puede comprenderse como que el acompañamiento pedagógico es de racionalidad técnica.

En relación a la práctica reflexiva se ha podido constatar que los docentes en principio no tienen un nivel notable en cuanto habilidades y actitudes favorables al desarrollo de la práctica reflexiva; lo cual es evidenciado en las limitaciones en cuanto al desarrollo de su ejercicio docente (la práctica pedagógica) toda vez que del seguimiento que usualmente se hace, solo el 40% muestra haber logrado los objetivos, el 45% en proceso; el resto está en el nivel de inicio. (Tabla 1). Asimismo de modo general se puede afirmar que al examinar sus habilidades en relación al ejercicio de la práctica reflexiva se constata que la mayoría asume que hace una práctica reflexiva

del nivel crítico. Por otro lado el diálogo elaborado a través de los grupos focales muestra que los docentes desarrollan una práctica reflexiva asociada al modelo curricular técnico; está presente la racionalidad técnica, caracterizada porque muchas de las acciones desarrolladas por los docentes están definidas por la consecución de las metas, sin que haya de por medio un examen de la calidad o la eficacia social, cultural o política de los objetivos que se logre. El trabajo de Monge (2017) coincide con la apreciación de los docentes que son sometidos al acompañamiento, en el sentido que no tienen una disposición natural para examinar su práctica.

Por otro lado se constata que, respecto a los niveles de mayor ejercicio en la práctica reflexiva de los docentes, se observa a partir del proceso de autoevaluación, que los docentes en general estiman que no están en el nivel de la práctica reflexiva superficial, es decir, que hacen muy buena reflexión de su práctica, asumiendo un poco más del 84% que su práctica reflexiva incide en los niveles pedagógicos y críticos. Estos resultados discrepan con los hallazgos de Zambrano (2020) quien al investigar los resultados de la práctica reflexiva de estudiantes de una Escuela Normal, encontró que unían un nivel crítico bajo. Si bien los resultados de la autoevaluación de los docentes es elevada, a pesar que no contaban con un soporte orientador, coinciden con los que presenta Monge et al (2019) cuando se hizo la práctica reflexiva con los estudiantes ayudados de un Diario epistémico, que sistemáticamente daba dirección a las reflexiones, antes, durante y después de la acción.

En cuanto a las teorías que subyacen en sus procesos curriculares, se observa que la racionalidad que está detrás de la práctica de los docentes es la técnica. La racionalidad técnica a que alude Grundy (1998) se traduce en el cumplimiento de las funciones docentes, centradas en lo pedagógico, se busca lograr los objetivos poniendo énfasis en lo metodológico sin examinar el sentido de lo que aprenden los estudiantes; es decir se trabaja desde una visión descontextualizada. Estos resultados son respaldados por la investigación de Zambrano (2020) que investigó los resultados de la práctica reflexiva de estudiantes de una Escuela Normal, constatando que tenían bajo nivel en el nivel crítico (De acuerdo a la jerarquización de Larrivee). Los resultados proporcionados por Monge et al (2019), sugieren que los docentes deben

tener soportes para que reflexión no sea en vacío; la experiencia que desarrollaron con estudiantes de educación física como elemento innovador el Diario epistémico, cuya estructura invitaba al docente a examinar su práctica en un sentido transformador. De acuerdo a los testimonios dados por los docentes la mayoría de ellos expresa su posición en relación a que su reflexión se da cuando hace su clase, es decir solamente se cumple el primer nivel de lo que Schön denomina la reflexión en la acción.

Asimismo, al caracterizar los elementos que hacen efectiva la práctica reflexiva de los docentes, procesos curriculares, se observa que desde la teoría Grundy (1998) subraya que, la racionalidad técnica se traduce en el cumplimiento de las funciones docentes, centradas en lo pedagógico, se busca lograr los objetivos poniendo énfasis en lo metodológico sin examinar el sentido de lo que aprenden los estudiantes; es decir se trabaja desde una visión descontextualizada; por otro lado se alude a pensar en los problemas del proceso de enseñanza aprendizaje siempre y cuando haya un actor, como el director o el estado con sus especialistas que lo impulse. Las conclusiones de la investigación Monge et al (2019) en torno a las características del acompañamiento a los docentes, coinciden con la interpretación que se obtiene de los testimonios de los docentes en relación al sentido de la práctica reflexiva, ya que se observa que en torno al acompañamiento aún no se ha desaprendido viejas prácticas, y todavía persiste la racionalidad técnica en su desarrollo, consecuentemente la práctica reflexiva de los docentes también responde a esta racionalidad. Uno de los elementos claves en la práctica reflexiva es tocado por Galán (2017), cuando al investigar las características de la práctica reflexiva en el contexto del acompañamiento pedagógico, señala que, un elemento relevante es que los docentes no conciben hacer su práctica reflexiva al interior de un proyecto como de su propia escuela, dirigido y liderado por sus docentes.

En relación al segundo objetivo específico orientado a describir cómo es el acompañamiento de los directivos a los docentes de las instituciones educativas públicas de Piura, se ha constatado que, el acompañamiento que se viene realizando tiene como elementos positivos según los docentes el clima dialogante en que se hace,

ya que los directivos usualmente trabajan con criterios de horizontalidad, de la misma se puede decir que se percibe que hay un nivel significativo de valoración y reconocimiento al trabajo del docente; también debe señalarse como debilidades que no se desarrollan en todo su nivel algunos postulados del trabajo pedagógico, como es el de lograr un nivel alto de reconstrucción y comprensión de la experiencia pedagógica, así como la identificación de los referentes teóricos que están ausentes o presentes en el ejercicio pedagógico del docente acompañado. Por otro lado, se observa a través del análisis de contenido de los diálogos de los actores del acompañamiento, que predomina en el ejercicio del proceso del acompañamiento y las creencias del docente la racionalidad técnica; explicadas a través de la incidencia en procedimientos que expliquen o aseguren el logro de los objetivos dejando de lado, la visión holística del proceso de enseñanza aprendizaje.

El acompañamiento pedagógico para que cumpla sus fines, debe estar situado al interior del proyecto educativo de la institución, al respecto Monge (2018) señala que, el acompañamiento pedagógico no es independiente de los planes de desarrollo personal y profesional que se planifica en una institución educativa, y que este elemento debe ser clarificado para que los docentes y la comunidad educativa conozcan el sentido y aporten a su organización y desarrollo. En tal sentido, los resultados que se han obtenido en el diagnóstico del acompañamiento que se hace en Piura, son respaldados por los hallazgos de Monge, cuando afirma que gran parte de los docentes se muestran insatisfechos con su participación en el proceso, dado que entre otras cosas no son informados de las acciones como debería serlo, y siempre se asumen como receptores de información y asistentes pasivos a talleres y reuniones; hechos que de alguna manera la presencia de la racionalidad técnica. También los resultados son confirmados por la investigación de Mamani (2017), quien concluyó que los docentes no sentían involucrados en el proceso; es decir la participación tenía el signo del paradigma curricular técnico, en cuanto a que gran parte de las acciones no fortalecían la autonomía.

En relación al objetivo, Identificar los postulados del Método R5 de Domingo Angels (2008) que sustentan la propuesta del modelo de acompañamiento

pedagógico, de acuerdo a la matriz 4, se han sistematizado los elementos más significativos del modelo de las R5 de Domingo Ángels, señalando que El modelo de Domingo, es consistente porque presenta puntos de partida que lo hacen coherente con lo que pretende lograr; sobresalen en este rubro, el partir del pensamiento práctico, del pensamiento intuitivo, de las emociones del docente, de las capacidades para interactuar y lograr contrastes, y el tener vivencias que enriquecen la práctica y el asumir creencias y teorías en cada experiencia. El modelo se considera eficaz porque parte de situaciones reales, para luego hacer procesos de reconstrucción de las experiencias vividas, las mismas que dan lugar a conclusiones que son socializadas y modificadas, juntos con los demás y sobre la base de teorías que se reconocen.

En cuanto al objetivo, proponer un modelo de acompañamiento pedagógico en base al Método R5 de Domingo Ángels, para mejorar la práctica reflexiva de los docentes en instituciones educativas públicas de la ciudad de Piura.

El modelo de acompañamiento que se propone sustentado en el Método de Domingo Ángels, para mejorar la práctica reflexiva de los docentes, parte de recoger elementos centrales del modelo R5 por considerarse que son fácilmente adaptables a las situaciones del medio, ya que algunos de ellos ya se vienen debatiendo en el ámbito educativo. Se trata por ende, de lograr un esclarecimiento de los fundamentos, para contar con la participación informada y consciente de los docentes. Lo anterior, posibilitará una participación orientada hacia la autonomía de los docentes para ir recreando sus propios procesos de práctica reflexiva. Por otro lado, los componentes del modelo, constituyen una estructura que permite desarrollar el proceso de la práctica reflexiva en el marco de las acciones educativas cotidianas, con ello se quiere subrayar, que no se trata de acciones aisladas, ni agregadas al quehacer del docente, sino que son parte del ejercicio de la profesionalidad y con ello del desarrollo profesional. Sobre este modelo, debe señalarse que Cantillo y Calabria (2018) en su trabajo sobre el acompañamiento pedagógico: como una estrategia para promover la práctica reflexiva en los profesores de tercer grado de básica primaria, realizado en Barranquilla, Colombia. Aplicando el método R5 concluyeron en que el acompañamiento pedagógico de docentes cualificados a sus colegas en servicio,

permitió implementar el método R5 al recrear las experiencias vividas de los docentes en el aula de clase y aprender de ellas, con proyección a alcanzar en el corto plazo, las mejoras educativas requeridas en la educación. El método R5, es una estrategia adecuada para promover la transformación de las prácticas docentes hacia la pedagogía crítica. Tanto acompañantes como docentes acompañados se asumieron como profesionales que aprenden de su experiencia y realicen una “práctica inteligente”, “una práctica reflexiva”, en lugar de una práctica rutinaria” (p.155).

5. CONCLUSIONES

1. La práctica pedagógica que realiza el docente no es de buen nivel, ya que muestra niveles satisfactorios cuando se observa el proceso curricular de planificación, pero es de nivel mediano en la ejecución curricular y de bajo nivel en la evaluación curricular.
2. La autopercepción del docente sobre su práctica reflexiva es de muy buen nivel, ya que la tipifican como crítica, sin embargo el análisis de los testimonios expresados en condiciones apropiadas expresan otra realidad, en la que se puede inferir que el trabajo está asentado en la racionalidad técnica.
3. Las teorías que subyacen en la práctica reflexiva de los docentes es de racionalidad técnica tanto en la forma como en el fondo, lo que se evidencia en que no existe una disposición propia para el examen de su quehacer sino que el estímulo para hacerla es externo.
4. El acompañamiento pedagógico no se desarrolla en su total dimensión, pues no se logra un alto nivel en la reconstrucción y comprensión de la experiencia pedagógica, así como la identificación de los referentes teóricos que están ausentes o presentes en el ejercicio pedagógico del docente acompañado.
5. El acompañamiento pedagógico que se realiza en las instituciones educativas estatales, desde la percepción de docentes y directivos, es de una racionalidad técnica.
6. El Método R5 de Domingo Ángels constituye un abanico de posibilidades para mejorar el acompañamiento pedagógico y al partir de la práctica situada del docente, permite un proceso de reflexión desde la propia experiencia en aula, de los conocimientos, creencias para luego en colaboración con sus compañeros y un experto y a la luz de las teorías, deconstruir su práctica para mejorarla, lo que redundará en el fortalecimiento de sus capacidades y por ende en el aprendizaje de sus estudiantes.
7. El Método de Domingo Ángels, se sustenta en el enfoque del pensamiento crítico y toma como sustento las propuestas de Dewey (1993) sobre la Pedagogía activa, de Schön sobre la teoría de la reflexión partir de la práctica como oportunidad para aprender a observarse a sí mismo y de las experiencias

reales; redimensionar el pensamiento intuitivo; toma en cuenta el aspecto emocional, así como reconstruir el proceso experiencial del docente, contrastarlo y compartirlo

8. El modelo de acompañamiento pedagógico VARRIC parte de recoger elementos centrales del modelo R5 por considerarse que son fácilmente adaptables a las situaciones del medio, posibilita una participación orientada hacia la autonomía de los docentes para ir recreando sus propios procesos de práctica reflexiva.
9. Los componentes del modelo de acompañamiento pedagógico VARRIC constituyen una estructura que permite desarrollar el proceso de la práctica reflexiva en el marco de las acciones educativas cotidianas, con ello se quiere subrayar, que no se trata de acciones aisladas, ni agregadas al quehacer del docente, sino que son parte del ejercicio de la profesionalidad y con ello del desarrollo profesional.
10. El modelo de acompañamiento pedagógico VARRIC, Contribuye a la formación continua del docente, porque presenta una secuencia metodológica y pedagógica a través de 16 sesiones que están estructuradas de manera coherente y contextualizada y que se pueden aplicar en los espacios del trabajo colegiado que se da en las instituciones educativas estatales.

VI RECOMENDACIONES

1. Es necesario que en las instituciones educativas se conformen comunidades profesionales de aprendizaje, en las que el trabajo colegiado y reflexivo entre los docentes sean la clave para la mejora de la práctica pedagógica.
2. El liderazgo directivo, debe generar espacios formales e informales, para que los docentes reflexionen acerca de su práctica pedagógica y pasar de una racionalidad técnica a una racionalidad reflexiva y liberadora.
3. El acompañamiento pedagógico del directivo, debe aprovechar todo su potencial, y contribuir realmente a la formación continua del docente, atendiendo no sólo el aspecto técnico sino también el aspecto emocional.
4. Socializar el método R5 de Domingo Ángels, a fin de estimular a los docentes a aplicarlo en su práctica pedagógica, promoviendo de esta manera una reflexión más sistematizada y nuevas formas de desarrollar el proceso formativo
5. Es recomendable seguir desarrollando propuestas o modelos de acompañamiento pedagógico basado en otras teorías que promuevan la práctica reflexiva docente y contribuyan a mejorar su desempeño.
6. Aplicar la presente propuesta de acompañamiento pedagógico a los docentes del nivel secundario de instituciones educativas estatales de la ciudad de Piura con el fin de evaluar y mejorar las estrategias diseñadas.
7. Que el Ministerio de Educación del Perú realice futuras investigaciones en torno al mejoramiento de esta estrategia de formación continua de los docentes, atendiendo las necesidades de asistencia técnica y soporte socioemocional de los mismos en el contexto que estamos viviendo y que se constituye en un desafío para la educación peruana.

REFERENCIAS

- Acuña, L., Bejarano, O., Cardozo, L., y Londoño, A. (2019). *Guía sentipensante: viaje al corazón del acompañamiento pedagógico* Taller de Edición Rocca S. A. Bogotá.
- Agreda Reyes, A. A. (2019). *El Acompañamiento pedagógico en la Práctica reflexiva en Instituciones Educativas de Jornada Escolar Completa, Trujillo 2018*. Tesis doctoral, Universidad César Vallejo, Trujillo, Perú.
https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-07052017000100017&script=sci_arttext
- Anijovich y Capelleti (2018). *La práctica reflexiva en los docentes en servicio. Posibilidades y limitaciones. Espacios en Blanco*. Revista de Educación, núm. 28, junio 2018, pp. 75-90. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina.
https://www.researchgate.net/publication/328095413_La_practica_reflexiva_en_los_docentes_en_servicio_Posibilidades_y_limitaciones
- Anijovich, Cappelletti, Mora y Orniqúe (2009). *Transitar la formación pedagógica*. Paidós, Buenos Aires
- Arendt, H. (1990) *La condición humana*. www.paidos.com www.planetadelibros.com
- Arnal, J., Rincón, D., y Latorre, A. (1992). *Investigación educativa Fundamentos y metodologías* Editorial Labor, S.A. Escoles Pies, 103.08017 Barcelona.
- Asencio, E. (2019). *Acompañamiento pedagógico y reflexión crítica docente, en la Institución Educativa 2006 Santa Rosa de Lima, Proyecto Integral Chavarría, Los Olivos*. Tesis doctoral, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú. <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/4292>
- Brockbank y McGill (2003) *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*. Madrid: Ediciones Morata S.L, 2002, pp. 88-89
- Brockbank, A. y McGill, I. (2008). *Aprendizaje reflexivo en la Educación Superior*. España: Morata.

- Cantillo y Calabria (2018) *Acompañamiento pedagógico: estrategia para la práctica reflexiva en los docentes de tercer grado de básica primaria*. Tesis maestría Universidad de la Costa. Barranquilla. Colombia. <http://hdl.handle.net/11323/61>
- Cerecero Medina, I. E. (2016). *Teorización de los procesos de resignificación de la práctica del docente de lenguas*. Tesis doctoral. Universidad Autónoma. México. <https://ri.uaemex.mx/bitstream/handle/20.500.11799/65347/TESIS%20Ingrid%20FINAL-split-merge.pdf?sequence=3>
- Cerecero Medina. I. E. (2019). Diez modelos relacionados con la práctica reflexiva. *Revista Panamericana de Pedagogía*, 28, 155-181. <http://portalderevistasdelaup.mx/revistapedagogia/index.php/pedagogia/article/view/327/334>
- Chaux, E. (2012). Educación, convivencia y agresión escolar. Bogotá: Ediciones Uniandes. Taurus, Santillana
- Collin, S.; Karsenti, T. y Komis, V. (2012). Reflective Practice in Initial Teacher Training: Critiques and Perspectives. *Reflective Practice*, 14 (1), 104-117. doi: 10.1080/14623943.2012.732935.
- Day, C.(2005). *Formar docentes. Cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado*. Narcea S.A. Ediciones Madrid España
- Dewey, J. (1989). *Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona: Paidós
- Díaz, M., García, J., y Legañoa, M. (2018). Modelo de gestión del acompañamiento pedagógico para maestro de primaria. *Transformación*, 14(1), 44-57. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-29552018000100005&lng=pt&tlng=es.
- Domingo, A. (2013). *Práctica reflexiva para docentes. De la reflexión ocasional a la reflexión metodológica*. Saarbrücken (Alemania): Ed. Publicia. ISBN: 978-3-3639-

55345-1 <https://practicareflexiva.pro/wp-content/uploads/2015/09/Practica-reflexiva-para-docentes.pdf>

Domingo, A. y Gómez, V. (2014). *La práctica reflexiva. Bases, modelos e instrumentos*. Narcea ,S.A. Ediciones

Domingo, A. (2018). El método R5 de Práctica Reflexiva. Evaluación de su impacto en la formación inicial de maestros. *Innoeduca. International Journal of Technology and Educational* 4(1), 4-13. <https://doi.org/10.24310/innoeduca.2018.v4i1.4666>

Esteve, O. (2011): “Desarrollando la mirada investigadora en el aula. La práctica reflexiva: herramienta para el desarrollo profesional como docente”. *Lengua castellana y literatura, investigación, innovación y buenas prácticas*. Barcelona: Graó. 29-47.

Fani, M. (2017). *Investigating the relationship between reflective teaching and teacher autonomy among Iranian EFL teachers*. Proceedings of the 15th International TELLSI Conference, 1–9. } <https://bit.ly/2NERAO>

Farrell, T. (2019). Standing on the Shoulders of Giants: Interpreting Reflective Practice in TESOL. *Iranian Journal of Language Teaching Research* 7(3), 1-14. <https://bit.ly/2Nn1I38>

Galán, B. (2017). Estrategias de acompañamiento pedagógico para el desarrollo profesional docente. *Revista Caribeña De Investigación Educativa (RECIE)*, 1(1), 18-33. <https://doi.org/10.32541/recie.2017.v1i1.pp34-52>

Geng, G., Smith, P., Black, P., Budd, Y. y Disney, L. (2019). *Reflexive Practice in teaching: Pres-service Teachers and the lens of life experience*. Australia: Springer.

Gimeno Sacristán, J. (2007) *Currículum: una reflexión sobre la práctica*. Ediciones Morata. Novena edición. https://profejhonny.weebly.com/uploads/2/2/8/1/22818782/el_curr%C3%ADculum_una_reflexi%C3%B3n_sobre_la_pr%C3%A1ctica_libro.pdf.

- Giroux, H. (1990). Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Barcelona: Paidós. Recuperado de <http://www.scribd.com/doc/104079547/>
- González, D. (2020). Desde la docencia espontánea hacia una práctica profesional reflexiva. ¿Qué papel juegan la teoría y la investigación en la labor docente de los profesores de matemática?. *Reloj de agua*, (22), 5-12. http://ojs.cfe.edu.uy/index.php/rev_matematica/article/view/685
- González, G., Barba, J., y Rodríguez, H. (2015). La importancia del aprendizaje reflexivo en el Practicum de Magisterio: una revisión de la literatura. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 13(3), 147-170. doi:<https://doi.org/10.4995/redu.2015.5424>.
- Grundy (1998). Más allá de la profesionalidad. En *Calidad de la enseñanza e investigación acción* (Carr, 1998). Diada Editora.
- Habermas, J. (1989). *Teoría de la Acción Comunicativa: Complementos y Estudios previos*, Cátedra, Madrid.
- Hernández, Fernández y Baptista (2014). *Metodología de la investigación*. México: Interamericana Editores McGRAW
- Jimenez Muñoz, Jorge Andrés y Rossi, Fernanda y Gaitán Riveros, Carlos (2017). La práctica reflexiva como posibilidad de construcción de saberes. Aportes a la formación docente en educación física. *Movimiento*, 23 (2), 587-600. Recuperado el 7 de Diciembre de 2020. ISSN: 0104-754X. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1153/115351637011>
- Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación- acción en la formación del profesorado*. Ediciones Martínez Roca S.A Barcelona.
- Korthagen, F. (2010). La práctica, la teoría y la persona en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 83-101.

- Kuswando (2012), Reflective practice for teacher education. Journal. Vol. 15.
https://www.researchgate.net/publication/316019867_Reflective_Practices_for_Teacher_Education
- Lamas, P. y Vargas-D'Uniam, J. (2016). Los niveles de reflexión en los portafolios de la Práctica Pre Profesional Docente. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 14(2). <https://polipapers.upv.es/index.php/REDU/article/view/5680/7142>
- Larrivee, Barbara (2008), "Development of a tool to assess teachers' level of reflective practice", en *Reflective practice*. Vol 9.Nº 3, pp. 341-360
- Leiva-Guerrero, M., y Vásquez, C. (2019). Liderazgo pedagógico: de la supervisión al acompañamiento docente. *Calidad en la Educación*, (51), 225-251.
<https://doi.org/10.31619/caledu.n51.635>
- Lubis, A. (2018). Reflective teaching toward efl teachers' professional autonomy: revisiting its development in indonesia. *International Journal of Education*, 11(1), 35-49. doi:<https://doi.org/10.17509/ije.v11i1.9400>
- Maureira, F. (2015). Acompañamiento ¿A escuelas o a las aulas? *Cuadernos de Educación*, 66, 1-10. http://mailing.uahurtado.cl/cuaderno_educacion_66/pdf/articulo_3.pdf
- McLeod, S. (2013). «Kolb - Learning Styles». http://cei.ust.hk/files/public/simplypsychology_kolb_learning_styles.pdf
- Mamani, D. (2019). *Acompañamiento pedagógico en el Desempeño docente de Instituciones Educativas Polidocentes focalizadas del nivel primario-UGEL 05, San Juan de Lurigancho 2017*. Tesis doctoral, Universidad César Vallejo, Lima, Perú.
- Martínez, N., Ruiz, E., Gonzales, R., y Galindo, L. (2015). La investigación acción en el trabajo colaborativo colegiado como estrategia para mejorar la práctica docente. *Revista Campus Virtuales*, 1, 56-64.
<http://uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/view/69>

- Martínez, H y Gonzáles, S. (2010). Acompañamiento Pedagógico y Profesionalización Docente: Sentido y Perspectiva. *Ciencia y Sociedad*. Volumen XXXV, N°3. Santo Domingo.
- Ministerio de Educación (2014). R.M N° 451. *Modelo de servicio educativo Jornada Escolar Completa para las instituciones educativas públicas del nivel secundario*
- Ministerio de Educación (2016). R.M G N°008. Norma que establece disposiciones para el Acompañamiento en la Educación Básica.
- Ministerio de Educación del Perú (2017). *Enfoque crítico reflexivo para una nueva docencia*.
<http://www.perueduca.pe/archivos/recursos/2.1.%20Enfoque%20Cr%C3%ADtico%20Reflexivo.pdf>
- Ministerio de Educación (2019). RVM N° 169. *Norma Técnica que establece disposiciones para el desarrollo del Acompañamiento Pedagógico en la Educación Básica para el año 2019*.
- Ministerio de Educación (2020). RVM N° 104. *Norma que establece disposiciones para el desarrollo del Acompañamiento Pedagógico en instituciones educativas focalizadas de la Educación Básica Regular, para el periodo 2020-2022*
- Monge, P., Laborín, J. y Siqueiros, J. (2019). Modelo analítico para el acompañamiento de docentes noveles en México. *Educación y Humanismo*, 21(37), 28-50. DOI: 10.17081/eduhum.21.37.3376
- Montero, C. (2011). Estudio sobre acompañamiento pedagógico: experiencias, orientaciones y temas pendientes. En Consejo Nacional de Educación (Ed.), *Hacia una propuesta de criterios de buen desempeño docente: estudios que aportan a la reflexión, el diálogo y a la construcción concertada de una política educativa*. Lima: CNE.
- Muñoz, J., Rossi, F. y Riveros, C. (2017). Práctica reflexiva como posibilidad de construcción de saberes. Aportes a la formación docente en educación física,

Revista de Educación Movimiento, 2, p. 587-600.
<https://www.redalyc.org/pdf/1153/115351637011.pdf>

Murray R. y Larry J. (2009). *Estadística*. 4ta edición. Mc Graw-Hill. México, D.F.

Navarro, J.C. y Verdisco, A. (2000). *Formación docente en América Latina: innovaciones y tendencias*. Serie de documentos técnicos del Departamento de Desarrollo Sostenible. Washington D.C: BID.

Nava-Gómez, G., y Reynoso-Jaime, J. (2015). Conceptualización y reflexión sobre la práctica educativa en un programa de formación continua para docentes de educación media superior en México. *Revista Educación*, 39(1), 137-157.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44033021008>

Ñaupas, H., Marcelino, R., Valdivia, D. Palacios J. y Romero H. (2018) *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis* 5a. Edición. Bogotá.

OCDE (2019), PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>. pp. 133. 2. Idem. pp. 193. 3. Idem. pp. 57. 4. Idem. Annex A9. pp. 208. 5. Idem. pp. 21. 6. Idem. pp. 44. 7. OECD (2019), PISA 2018 Assessment and Analytical Framework, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/b25efab8>

Pandiloska, S. (2019). Reflexive practice a predisposition for teacher's professional autonomy. *Knowledge. International Journal*, 34 (2), 341 – 344.
<https://bit.ly/3i1Nvky>

Palomino Villaseca, J. E. (2017). *Acompañamiento pedagógico y su relación con la convivencia escolar*, Tesis doctoral, Universidad César Vallejo, Chulucanas, Perú.

Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva*. Graó, Barcelona.

Ramón, R. (2013). *Las teorías de Schön y Dewey: hacia un modelo de reflexión en la práctica docente*. Cinzontle, 11.

Salazar, J. y Márquez, M. (2012). Acompañamiento en el aula: Una estrategia para la mejora del trabajo pedagógico. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*

- Sarasola, B., Da Costa, C. (2016) Evaluando el liderazgo educativo centrado en los aprendizajes del alumnado *Educación*, 25(49), 121-139.
- Salinas, A. , Chandía, E. y Rojas, D. (2017) Validación de un instrumento cuantitativo para medir la práctica reflexiva de docentes en formación. *Revista Estudios pedagógicos* 1. 289-309. 10.4067/S0718-07052017000100017
- Salinas, Á., Rozas, T., Cisternas, P., y González, C., (2019). Factores asociados a la práctica reflexiva en estudiantes de pedagogía. *Magis*, 11(23), 95-114.
- Shön, D. (1998). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós
- Smyth, J. W. (1991). Una pedagogía crítica de la práctica en el aula. *Revista de Educación*, 294, 275-300
- Sparks-Langer, G. M.; Simmons, J. M.; Pasch, M.; Colton, A. & Starko, A. (1990). Reflective Pedagogical Thinking: How Can We Promote It and Measure It? *Journal of Teacher Education*, 41 (5), 23-32. doi: 10.1177/002248719004100504
- Stenhouse, L. (2003). Investigación y desarrollo del currículum. Ediciones Morata. Quinta edición. www.edimorata.es
- Tamayo, M.(2008). *El proceso de la investigación científica. Incluye evaluación y administración de proyectos de investigación. 2003*, Editorial Llmusa, S.A. , México, D.F. <https://www.univermedios.com/wp-content/uploads/2018/08/El-Proceso-De-La-Investigacion-Cientifica-Tamayo-Mario.pdf>
- Tantaleán, M. (2015). El alcance de las investigaciones jurídicas. *Revista Avances* 10, 221-236. <http://revistas.upagu.edu.pe/index.php/AV/article/view/173>
- UMC (2019). Evaluaciones nacionales de logros de aprendizaje. Resultados 2019. <http://umc.minedu.gob.pe/resultadosnacionales2019/>
- Ulloa, J. y Gajardo, J. (2016). *Observación y Retroalimentación Docente como Estrategias de Desarrollo Profesional Docente*. <https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2017/01/NT-7.pdf>

- Valdivia Mamani, I. S. (2016). *Influencia del acompañamiento pedagógico en el desempeño docente en la Institución Educativa Emblemática "Divina Pastora", Oxapampa, Pasco-2016*. Tesis doctoral, Universidad Cesar Vallejo, Pasco, Perú.
- Van Manen, M. (1977). "Linking Ways of Knowing with Ways of Being Practical." *Curriculum Inquiry* 6(3):205–28. doi: 10.1080/03626784.1977.11075533
- Vázquez, A. y Leyva, D. (2018). *El diálogo reflexivo como método para potenciar la creatividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias*
- Zambrano, N.(2020). Práctica reflexiva en la formación de maestros: el caso de la Escuela Normal Superior de Pasto. *Universidad y Sociedad*, 12(1), 40-52.
- Zeichner, K. M. (1983). Alternative Paradigms of Teacher Education. *Journal of Teacher Education*, 34(3), 3–9. <https://doi.org/10.1177/002248718303400302>

ANEXOS

ANEXO 1: PROPUESTA

En este apartado, se expone la propuesta que presenta la siguiente estructura: La ficha técnica, los objetivos; un esquema de los fundamentos teóricos y metodológicos que la sustentan, la estructura de las fases y el resumen de actividades de la propuesta.

1. Ficha técnica de la propuesta

Denominación : Modelo de acompañamiento pedagógico VARRIC para mejorar la práctica reflexiva docente en una I.E. estatal de la ciudad de Piura.

Beneficiarios : Docentes del nivel secundario de institución educativa estatal

Enfoque pedagógico : Crítico reflexivo

Enfoque teórico : Basado en el modelo cíclico reflexivo de R5 de Domingo Ángels

Modalidad : Acompañamiento pedagógico interno

Responsable : Mg Gladis Azucena Guerrero Ontaneda

2. Objetivos

Objetivo general:

Aplicar el modelo de acompañamiento VARRIC para mejorar la práctica reflexiva y pedagógica de los docentes del nivel secundario de una institución educativa estatal de Piura

Objetivos específicos

- Identificar la práctica reflexiva de los docentes del nivel secundario de una I.E estatal
- Desarrollar un modelo que permita a los docentes apropiarse sobre los conocimientos necesarios para poder desarrollar la práctica reflexiva en su práctica diaria

- Ejecutar la capacitación a fin de promover docentes reflexivos, que cuestionen su acción pedagógica y los supuestos que la sustentan para mejorar su práctica docente, a través de un Plan de acción.
- Validar la propuesta Modelo de acompañamiento pedagógico VARRIC para mejorar la práctica reflexiva en los docentes

3. Fundamentos de la propuesta

En este esquema se muestra los referentes teóricos que se ha tenido en cuenta para el diseño de la propuesta

Fundamentación		Noción de reflexión práctica			Modelos de base	Componentes	Modelo para la acción
Teoría general	Enfoques teóricos	Noción de reflexión	Noción de práctica reflexiva	Postulados del aprendizaje experiencial			
La teoría general que sustenta el modelo práctica reflexiva R5 de Domingo Ángels, es la teoría crítica o lo que se denomina también como pensamiento crítico.	John Dewey (1993) Pedagogía activa.	Proceso de transformación de un material de nuestra experiencia, acumulados o históricamente, y situado en el contexto cultural y mediado por las vivencias (Kemmis)	Proceso de reconstrucción de la propia experiencia, para generar cambios cualitativos y mejorar la acción. Capacidad de observarse a sí mismo	Aprendizaje experiencial a partir de la vida y el trabajo.	Modelo de Kolb	Pensamiento práctico	Situación práctica
				Aprendizaje experiencial curricular.	Modelo de Korthagen	Pensamiento intuitivo	Reconstrucción a posteriori
	Aprendizaje experiencial como trabajo colectivo.			Modelo de Schön	Emotividad docente	Elaboración de conclusiones provisionales	
	Aprendizaje experiencia como mejora del desarrollo profesional			Modelos críticos (Giroux, Apple, Kemmis)	Interacción y contraste.	Puesta en común-reflexión compartida	
					Vivencias y transformación de la realidad	Contraste con teorías	
					Teorías implícitas.	Revisión de conclusiones preliminares y elaboraciones de las definitivas	

Los fundamentos metodológicos se presenta en el esquema siguiente:

Fundamentos metodológicos	Fases de aplicación	Componentes del modelo
Instancias. UNESCO, MINEDU, órganos intermedios del sector.	Planificación	Visita a aula
Ámbito: Calidad educativa, Reflexión docente, Mejora de la práctica)	Diagnóstico	Autorreflexión
Método: R5	Planeación y desarrollo	Reconstrucción guiada
Área de aplicación: formación docente	Evaluación y seguimiento	Reflexión colectiva
Grupos focalizados: docentes de Instituciones estatales		Intervención formativa
Actores: directivos, docentes y estudiantes		Construcción de la práctica

En esta tabla se muestra el resumen de actividades de la propuesta, diseñada en 16 sesiones.

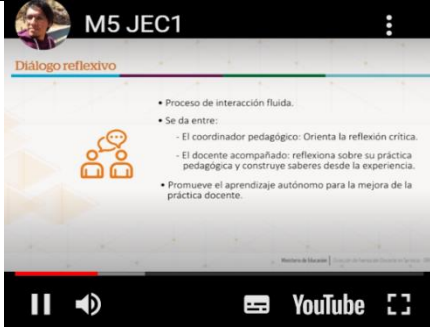
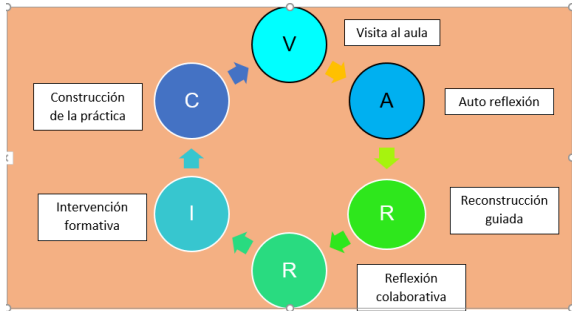
Nº	Sesión	Objetivo	Estrategia	Actividad	Evidencia
1.	Sosteniéndonos mutuamente	Brindar apoyo emocional	Taller	✓ Desarrollo de la empatía y resiliencia	Guía práctica sobre empatía y resiliencia
2.	Conociendo el método VARRIC	Informar la propuesta y sus alcances	Conversatorio virtual Formulario Google	✓ Presentación de la propuesta y su plan de acción ✓ Diagnóstico de la práctica reflexiva	Compromiso de participación
3.	Mi diario de práctica docente	Elaborar un diario de práctica docente	Lectura	✓ Importancia y elaboración de un diario de práctica docente	Diario de práctica
4.	Aprendiendo a hacer una práctica reflexiva (Visita de aula)	Identificar situaciones positivas y/o problemáticas experimentadas en el aula	Visita entre pares	✓ Observación de la práctica docente ✓ Registro de evidencias ✓ Identificación de elementos a incorporar, modificar o cuestionar	Ficha de monitoreo
5.	Auto reflexión	Deconstruir de manera personal la práctica pedagógica, sus vacíos y elementos de ineffectividad, así como las teorías implícitas que la configuran.	Aprendizaje activo	✓ Narración que hace el docente de la situación por escrito ✓ Auto reflexión del docente sobre la situación provechosa o problemática	Tabla de deconstrucción

6.	Deconstrucción guiada	Reflexionar la situación provechosa o problemática con un acompañante	Seminario taller	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Análisis de la situación a través del diálogo reflexivo ✓ Reflexión individual meta cognitiva ✓ Elaboración personal de conclusiones 	Registro de aprendizaje reflexivo (RAR)
7.	Reflexión colaborativa	Analizar con pares la situación en base a las conclusiones del docente	Seminario taller	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Interacción y contraste con otros colegas ✓ Reflexión individual y compartida ✓ Mejora de conclusiones 	Deconstrucción grupal
8.	Intervención formativa	Enriquecer la práctica pedagógica	GIA	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ejecución de grupos de inter aprendizaje con temáticas para el desarrollo de capacidades 	Valoración del GIA
9.	Redescubriendo mi práctica	Identificar los aspectos la práctica más próximos a mejorar	Aprendizaje activo	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Elaborar un organizador visual que resuma los aspectos a mejorar. 	Mapa de mi práctica pedagógica
10.	Mis sentimientos me definen	Analizar los sentimientos que definen mi identidad docente	Seminario taller	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Análisis y evaluación consciente de los sentimientos y motivaciones docentes 	Mi identidad docente
11.	Emociones en la práctica docente	Comprender la participación de las emociones en la práctica pedagógica	Taller	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Manejo de emociones 	Diario emocional


12.	¿Cómo retroalimentar a mis estudiantes?	Mejorar las formas de retroalimentación en el aula	✓ GIA	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ejercicios de retroalimentación descriptiva ✓ Preguntas para retroalimentación reflexiva 	Guía de preguntas para mejorar la retroalimentación
13.	Mejorando el comportamiento de mis estudiantes	Manejar estrategias para auto regulación	✓ GIA	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Compromiso con las normas de convivencia ✓ Auto regulación y acciones remediadoras 	Técnicas de autorregulación
14.	El pensamiento crítico –reflexivo	Desarrollar el pensamiento crítico reflexivo en mis estudiantes	✓ GIA	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Preguntas para desarrollar el pensamiento crítico – reflexivo ✓ Estrategias para desarrollar el pensamiento crítico – reflexivo ✓ Pensamiento crítico-reflexivo en el docente 	✓ Actividades que desarrollan el pensamiento crítico-reflexivo
15.	Aprendiendo a evaluar de manera formativa	Desarrollar estrategias de evaluación formativa	✓ GIA	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aplicando la evaluación formativa a mi práctica ✓ Aplicando la evaluación formativa con mis estudiantes 	✓ Guía para evaluar las evidencias escolares
16.	Evaluando el modelo de acompañamiento pedagógico VARRIC	Determinar las fortalezas y aspectos de mejora del modelo VARRIC	✓ Jornada de reflexión.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Evaluación de resultados ✓ Encuesta de satisfacción ✓ Adecuación del modelo 	✓ Lineamientos para la adecuación

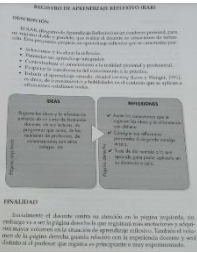
SESIÓN N°1	Título: : Sosteniéndonos mutuamente	Evidencia : Guía práctica de la empatía y resiliencia	Estrategia: Taller	Tiempo: 2 horas
MOMENTOS	CONTENIDOS			ESTRATEGIAS
Evaluar conocimientos previos	Recojo de saberes previos ¿De qué manera nos está afectando socioemocionalmente la enseñanza a distancia? ¿Qué estrategias estoy implementando? ¿Cómo influye mi situación socioemocional en mi práctica pedagógica?			Diálogo Preguntas Lluvia de ideas
Propósito del primer taller	Propósito del día: Brindar apoyo socioemocional al docente desarrollando la empatía y resiliencia.			Diálogo
Motivación	Presentación de un video sobre la situación socioemocional de los docentes en el Perú https://www.youtube.com/watch?v=8clhYlwNp8A			Diálogo Preguntas Lluvia de ideas
Desarrollo	Ejecución del tema. Situación socioemocional del docente en la educación a distancia y pandemia https://es.unesco.org/news/soporte-emocional-al-docente-webinar			Juego de roles Análisis de casos
Retroalimentación	Aplicamos lo aprendido			Elaboración de una guía práctica sobre empatía y resiliencia





SESIÓN 2	Título : Conociendo el método VARRIC	Evidencia: Compromiso de participación	Estrategia : Conversatorio virtual	Tiempo : 2 horas
MOMENTOS	CONTENIDOS			ESTRATEGIAS
Introducción y bienvenida	Recojo de saberes previos: La investigadora realiza preguntas básicas ¿Cómo realizan el diálogo reflexivo? ¿Qué es el diálogo reflexivo?			Lluvia de ideas
Propósito del conversatorio	Propósito del día: ❖ Informar la propuesta y sus alcances			Diálogo
Justificación	Presentación de un video sobre diálogo reflexivo	 <p> <ul style="list-style-type: none"> • Proceso de interacción fluida. • Se da entre: <ul style="list-style-type: none"> - El coordinador pedagógico: Orienta la reflexión crítica. - El docente acompañado: reflexiona sobre su práctica pedagógica y construye saberes desde la experiencia. • Promueve el aprendizaje autónomo para la mejora de la práctica docente. </p> <p>http://teofilocastillon.blogspot.com/2017/09/modulo-5dialogo-reflexivo-y.html</p>		Análisis del video
Desarrollo	Explicación del proyecto	 <p> <ul style="list-style-type: none"> Construcción de la práctica (C) Intervención formativa (I) Reflexión colaborativa (R) Reconstrucción guiada (R) Auto reflexión (A) Visita al aula (V) </p> <p><i>Figura 04. Modelo de acompañamiento pedagógico</i></p>		Diapositivas Ronda de preguntas
Síntesis	Conclusiones			Aceptación y compromiso de participación

SESIÓN 3	Título : Mi diario de práctica docente	Evidencia : Diario de campo	Estrategia: comentada	Lectura	Tiempo: 2 horas	
MOMENTOS	CONTENIDOS				ESTRATEGIAS	
Introducción y bienvenida	Objetivo del día: Elaborar un diario de práctica docente				Diálogo	
Inicio	Presentación de la estrategia y la lectura sobre el diario de práctica La deconstrucción para la reconstrucción de la práctica ... https://ugel01agp.files.wordpress.com/2013/10/d_			<p>En esta parte de la sesión me percate que limité la participación de los estudiantes, ya que nos les hice participar a todos, después continúe con el desarrollo de la sesión presentándoles los textos del MED, les indiqué que debían elaborar un mapa mental en equipo. Al formar equipos de trabajo estuvieron muy desordenados, lo cual provocó que alce la voz para llamarles la atención. Cuando conformaron los grupos demoraron mucho en elaborar el mapa mental, considero que antes debí darle mejor las indicaciones además, me doy cuenta que no he seguido los procesos de lectura, por lo cual debo mejorar en este aspecto.</p>	Lectura y conversación guiada sobre lo que se va leyendo	
Profundizar la comprensión	Preguntas aclaratorias				Parfraseo, preguntas, diálogo	
Síntesis	Elaboración de estructura del diario http://docentesinnovadores.perueduca.pe/wp-content/uploads/2015/03/Visual-CARTILLA-1.pdf				Diálogo y consenso	

SESIÓN 4	Título : Aprendiendo a hacer una visita en aula	Evidencia Ficha de monitoreo. Diario de campo.	Estrategia: Visita entre pares	Tiempo: 4 horas																																
MOMENTOS	CONTENIDOS			ESTRATEGIAS																																
Desarrollo teórico	<p>La visita al docente como estrategia de mejora</p> <p>http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/7043/4/2018_CARRERA_YUMPO_MARTIN_GONZALO.pdf</p> <p>Tabla 1: Modalidades de observación (Muller, et al., 2014:7)</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Modo</th> <th>Categoría</th> <th>Descripción</th> <th>Ejemplo</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>Descripción general</td> <td>Registros se refieren a aspectos globales de la clase observada</td> <td>"El profesor conceptualiza el contorno. Asocia el contorno con el concepto de perímetro"</td> </tr> <tr> <td>2</td> <td>Descripción detallada y relevante</td> <td>Registros que incluyen aspectos específicos de la clase</td> <td>"El profesor introduce la clase haciendo la pregunta: ¿dónde han escuchado la palabra contorno? Un alumno señala que se usa para hacer pantalones, que hay que medir el contorno de la cintura, otro niño señala que para comprar las camisas hay que conocer el contorno del cuello (...)"</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>Interpretación sin descripción</td> <td>Se usan marcos conceptuales o esquemas, en este caso, de la profesión docente sin registrar evidencia que los sostenga</td> <td>"La profesora activa conocimientos previos."</td> </tr> <tr> <td>4</td> <td>Interpretación con descripción</td> <td>Se usan marcos conceptuales incorporando la evidencia presente en el video y que contiene la observación</td> <td>"La profesora activa conocimientos previos a través de preguntas como ¿dónde han escuchado la palabra contorno? (...)"</td> </tr> <tr> <td>5</td> <td>Evaluación sin descripción</td> <td>La evaluación, a diferencia de la interpretación, incluye un juicio acerca de lo registrado</td> <td>"Es una clase poco participativa. Se ven alumnos poco motivados."</td> </tr> <tr> <td>6</td> <td>Evaluación con descripción</td> <td>Los juicios que se expresan se sostienen en evidencias presentes en el video</td> <td>"La profesora en ocasiones no da espacio para que los niños respondan. Cuando hace la pregunta ¿qué unidades de medida conocen?, no espera la respuesta de los alumnos, sino que señala inmediatamente la respuesta que estaba en la pizarra, porque aparentemente la habían utilizado en una clase anterior"</td> </tr> <tr> <td>7</td> <td>Descripción con interpretación y evaluación</td> <td>Se integran las modalidades de observación en un mismo registro</td> <td>"La profesora apoya la enseñanza con la vinculación del contenido a experiencias cercanas de los alumnos. Les pide que se imaginen que unas cartulinas de diferentes formas que tienen en sus mesas son terrenos de la localidad donde viven. Los alumnos miden los contornos con lana y comparan su extensión, lo que facilita la comprensión de los estudiantes, que pueden visualizar la extensión del contorno en forma concreta."</td> </tr> </tbody> </table>			Modo	Categoría	Descripción	Ejemplo	1	Descripción general	Registros se refieren a aspectos globales de la clase observada	"El profesor conceptualiza el contorno. Asocia el contorno con el concepto de perímetro"	2	Descripción detallada y relevante	Registros que incluyen aspectos específicos de la clase	"El profesor introduce la clase haciendo la pregunta: ¿dónde han escuchado la palabra contorno? Un alumno señala que se usa para hacer pantalones, que hay que medir el contorno de la cintura, otro niño señala que para comprar las camisas hay que conocer el contorno del cuello (...)"	3	Interpretación sin descripción	Se usan marcos conceptuales o esquemas, en este caso, de la profesión docente sin registrar evidencia que los sostenga	"La profesora activa conocimientos previos."	4	Interpretación con descripción	Se usan marcos conceptuales incorporando la evidencia presente en el video y que contiene la observación	"La profesora activa conocimientos previos a través de preguntas como ¿dónde han escuchado la palabra contorno? (...)"	5	Evaluación sin descripción	La evaluación, a diferencia de la interpretación, incluye un juicio acerca de lo registrado	"Es una clase poco participativa. Se ven alumnos poco motivados."	6	Evaluación con descripción	Los juicios que se expresan se sostienen en evidencias presentes en el video	"La profesora en ocasiones no da espacio para que los niños respondan. Cuando hace la pregunta ¿qué unidades de medida conocen?, no espera la respuesta de los alumnos, sino que señala inmediatamente la respuesta que estaba en la pizarra, porque aparentemente la habían utilizado en una clase anterior"	7	Descripción con interpretación y evaluación	Se integran las modalidades de observación en un mismo registro	"La profesora apoya la enseñanza con la vinculación del contenido a experiencias cercanas de los alumnos. Les pide que se imaginen que unas cartulinas de diferentes formas que tienen en sus mesas son terrenos de la localidad donde viven. Los alumnos miden los contornos con lana y comparan su extensión, lo que facilita la comprensión de los estudiantes, que pueden visualizar la extensión del contorno en forma concreta."	Exposición – diálogo
Modo	Categoría	Descripción	Ejemplo																																	
1	Descripción general	Registros se refieren a aspectos globales de la clase observada	"El profesor conceptualiza el contorno. Asocia el contorno con el concepto de perímetro"																																	
2	Descripción detallada y relevante	Registros que incluyen aspectos específicos de la clase	"El profesor introduce la clase haciendo la pregunta: ¿dónde han escuchado la palabra contorno? Un alumno señala que se usa para hacer pantalones, que hay que medir el contorno de la cintura, otro niño señala que para comprar las camisas hay que conocer el contorno del cuello (...)"																																	
3	Interpretación sin descripción	Se usan marcos conceptuales o esquemas, en este caso, de la profesión docente sin registrar evidencia que los sostenga	"La profesora activa conocimientos previos."																																	
4	Interpretación con descripción	Se usan marcos conceptuales incorporando la evidencia presente en el video y que contiene la observación	"La profesora activa conocimientos previos a través de preguntas como ¿dónde han escuchado la palabra contorno? (...)"																																	
5	Evaluación sin descripción	La evaluación, a diferencia de la interpretación, incluye un juicio acerca de lo registrado	"Es una clase poco participativa. Se ven alumnos poco motivados."																																	
6	Evaluación con descripción	Los juicios que se expresan se sostienen en evidencias presentes en el video	"La profesora en ocasiones no da espacio para que los niños respondan. Cuando hace la pregunta ¿qué unidades de medida conocen?, no espera la respuesta de los alumnos, sino que señala inmediatamente la respuesta que estaba en la pizarra, porque aparentemente la habían utilizado en una clase anterior"																																	
7	Descripción con interpretación y evaluación	Se integran las modalidades de observación en un mismo registro	"La profesora apoya la enseñanza con la vinculación del contenido a experiencias cercanas de los alumnos. Les pide que se imaginen que unas cartulinas de diferentes formas que tienen en sus mesas son terrenos de la localidad donde viven. Los alumnos miden los contornos con lana y comparan su extensión, lo que facilita la comprensión de los estudiantes, que pueden visualizar la extensión del contorno en forma concreta."																																	
Visita al aula de un par	<p>Visita a un colega</p> 			Observación																																
Sistematización	Ordenar la información			Análisis																																
Socialización	Compartir la información, analizar la toma de datos y elaborar conclusiones			Diálogo – reflexión																																
Reestructurar	Reconstrucción de la experiencia a la luz de la teoría			Diálogo – reflexión																																

SESIÓN 5	Título: Auto reflexión	Evidencia : Registro de aprendizaje reflexivo (RAR)	Estrategia : Aprendizaje activo	Tiempo: 2 horas
MOMENTOS	CONTENIDOS			ESTRATEGIAS
Las teorías	<p>Análisis de las teorías y corrientes pedagógicas que subyacen en el estilo de enseñanza. Cada docente en base a su diario explica sus acciones y estilos de enseñanza.</p>  <p>https://bonga.unisimon.edu.co/bitstream/handle/20.500.12442/3652/cap6.pdf?sequence=11&isAllowed=y</p> <p>La deconstrucción para la reconstrucción de la práctica pedagógica.</p> <p>Deconstrucción de la Práctica</p> <p>Es el proceso de análisis de la práctica pasada y presente desde la retrospectiva, donde los diarios reflexivos, las observaciones al docente y las entrevistas locales con los estudiantes, se constituyen en herramientas importantes para desarrollar este proceso.</p> <p>Los componentes de la estructura de la práctica pedagógica son:</p> <ul style="list-style-type: none"> Las ideas (teorías): constituido por el conjunto de teorías que se encuentran de manera implícita en nuestra práctica pedagógica. Teorías que hemos asumido e interiorizado y que de manera consciente o inconscientemente perfilan o caracterizan nuestra práctica pedagógica. 			<p>Aprendizaje activo: Cada docente reflexiona sobre su práctica desde tres aspectos: Las teorías que la sustentan La didáctica docente Los ritos</p>
Metodología	Analizar los métodos y técnicas que aplica en la ejecución de su sesión a la luz de la corriente que la sustenta			Aprendizaje activo

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Las Herramientas (métodos y técnicas): constituido por el conjunto de técnicas y métodos que aplicamos, referido a la pedagogía y a la didáctica propiamente dicha. ▪ Se concreta en la parte operativa de la práctica pedagógica “lo que podemos observar en la ejecución de la práctica pedagógica” pero referida de manera específica a la didáctica del docente. ▪ Los Ritos (costumbres, hábitos): constituido por el conjunto de rutinas, costumbres y hábitos propios del docente en la ejecución de su práctica pedagógica. 	
Los ritos	Analizar el conjunto de rutinas, costumbres y hábitos propios del docente en la ejecución de su práctica pedagógica.	Aprendizaje activo

SESIÓN 6	Título: Deconstrucción guiada	Evidencia: Tabla de deconstrucción enriquecida	Estrategia: Seminario-taller	Tiempo: 2 horas
MOMENTOS	CONTENIDOS			ESTRATEGIAS
Ponencia	<p>Concepción de reconstrucción guiada, diálogo reflexivo, importancia, procedimiento</p>  <p>http://www.perueduca.pe/archivos/recursos/2.1.%20Enfoque%20Cr%20C3%ADtico%20Reflexivo.pdf</p>			Exposición – diálogo
Taller práctico	<p>Objetivo: Analizar con un acompañante los hallazgos de la práctica docente</p> 			Juego de roles
Relatoría	<p>Análisis de la deconstrucción a la luz del diálogo reflexivo</p> 			Análisis

SESIÓN 7	Título: Reflexión colaborativa	Evidencia: Deconstrucción grupal	Estrategia: Seminario-taller	Tiempo :2 horas
MOMENTOS	CONTENIDOS			ESTRATEGIAS
Ponencia	Concepción de la reflexión colaborativa, su importancia, procedimiento https://www.redalyc.org/jatsRepo/5717/571763429006/571763429006.pdf			Exposición – diálogo
Taller práctico	Objetivo: Analizar con pares la situación en base a las conclusiones personales del docente https://www.docentemas.cl/pages/desarrollo-profesional-docente/recursos/ciclo-reflexivo			Análisis de caso en base a las conclusiones propias del docente
Relatoría	Análisis del resultado del taller. El docente en base a los aportes de sus pares enriquece su deconstrucción https://www.docentemas.cl/pages/desarrollo-profesional-docente/recursos/reflexion-pedagogica-video			Análisis

Dimensiones y Categorías de Análisis


Dimensiones	Categorías
Dimensión 1: Pensamiento intencional y sistemático antes de la clase	1. Situaciones relevantes de la planificación. 2. Perfil profesional. 3. Tareas alternativas. 4. Selección de recursos didácticos
Dimensión 2: Pensamientos deliberados sobre la interacción en el aula	1. Equidad en el desarrollo de la práctica. 2. Reacciones de los estudiantes. 3. Aprendizaje de estudiantes y profesores en la clase. 4. Integración de equipos de trabajo
Dimensión 3: Abstracción y meditación de los sucesos de la práctica docente	1. Escritura de notas inmediatamente al concluir la lección. 2. Meditación de lo ocurrido en la clase. 3. Aprendizaje obtenido y aplicación futura. 4. Opiniones valorativas sobre su propio trabajo docente. 5. Interrogantes que surgen de la práctica. 6. Objetivos de mejora.
Dimensión 4: Percepciones acerca de la reflexión en la institución	1. Necesidad de evaluación de práctica docente. 2. Jornadas de observación y reflexión – oportunidades para intercambiar ideas. 3. Evaluación y reflexión en pares académicos.

¿En qué consiste el ciclo reflexivo?

Las variables exigidas y situaciones emergentes hacen de la práctica pedagógica un quehacer altamente complejo. Es por esto que se requiere tener distintos momentos de reflexión frecuentemente sobre la práctica y el espacio que esta tiene sobre el aprendizaje de los estudiantes. Esta reflexión permite tomar decisiones pedagógicas que impactan el aprendizaje en la práctica.

Al través del ciclo reflexivo se puede enriquecer el aprendizaje no solo de los y las docentes, sino también de sus estudiantes.



SESIÓN 8	Título: Intervención formativa	Evidencia: Valoración del GIA	Estrategia: Grupo de Inter Aprendizaje GIA	Tiempo: 2 horas
MOMENTOS	CONTENIDOS			ESTRATEGIAS
Motivación	❖ Enriquecer la práctica observada			Diálogo
Análisis temático	<p>Intercambio de información sobre un aspecto a mejorar de la práctica observada. Puede ser evaluación, estrategias didácticas, procesos pedagógicos o didácticos, etc.</p> <p>https://www.docentesaldiadif.com/gia-con-docentes/</p>			<p>Exposición – diálogo</p> 
Ensayo práctico	<p>Transferencia o aplicación práctica del intercambio de información</p> <p>https://es.calameo.com/read/00496419863a9485f9be3</p>			Simulación
Evaluación	<p>Sistematización. El docente sintetiza sus aprendizajes</p>			<p>Autoevaluación</p> <p>Valoración del GIA</p>



Algunas técnicas para trabajar en el GIA


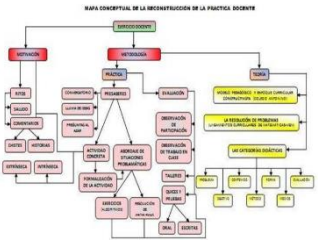
Estado de cosas


- El trabajo de aula debe ser un trabajo interdisciplinario de los profesores de diferentes asignaturas de áreas afines, en un aula común que favorezca el intercambio de ideas y el aprendizaje mutuo.
- El trabajo de aula debe ser un trabajo interdisciplinario de los profesores de diferentes asignaturas de áreas afines, en un aula común que favorezca el intercambio de ideas y el aprendizaje mutuo.

Algunas técnicas para trabajar en el GIA

Nuevas técnicas

- El trabajo de aula debe ser un trabajo interdisciplinario de los profesores de diferentes asignaturas de áreas afines, en un aula común que favorezca el intercambio de ideas y el aprendizaje mutuo.
- El trabajo de aula debe ser un trabajo interdisciplinario de los profesores de diferentes asignaturas de áreas afines, en un aula común que favorezca el intercambio de ideas y el aprendizaje mutuo.

SESIÓN 9	Título: Redescubriendo mi práctica	Evidencia: Mapa de la reconstrucción de mi práctica	Estrategia: Aprendizaje activo	Tiempo: 2 horas
MOMENTOS	CONTENIDO			ESTRATEGIAS
Las teorías	Decidiendo el sustento teórico que tomará mi práctica.		 <p>MAPA CONCEPTUAL DE LA RECONSTRUCCIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA</p> <p>Este diagrama muestra la estructura de la reconstrucción de la práctica pedagógica. El concepto central es 'CONSTRUCCIÓN', que se ramifica en cuatro áreas principales: 'RITOS', 'METODICIÓN', 'METODOLOGÍA' y 'EVALUACIÓN'. 'RITOS' incluye 'VALORES' y 'COMPORTAMIENTOS'. 'METODICIÓN' incluye 'ANÁLISIS' y 'DEFINICIÓN'. 'METODOLOGÍA' incluye 'RELACION DE ENSEÑANZA' y 'RELACION DE PROBLEMAS'. 'EVALUACIÓN' incluye 'DESARROLLO TÉCNICO Y PEDAGÓGICO' y 'VALORES'. Una línea de fondo indica 'ACCIÓN CONCRETA EN ACTIVIDADES DE CLASE'.</p>	Análisis personal
Metodología	Mejorando mi forma de enseñar			Análisis personal
Los ritos	Los ritos apoyan la convivencia en el aula		 <p>MAPA CONCEPTUAL DE LA RECONSTRUCCIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE</p> <p>Este diagrama detalla la reconstrucción de la práctica docente. El concepto central es 'CONSTRUCCIÓN', que se ramifica en 'RITOS', 'METODICIÓN' y 'EVALUACIÓN'. 'RITOS' incluye 'VALORES', 'COMPORTAMIENTOS', 'ACTITUDES', 'HABILIDADES', 'CONOCIMIENTOS' y 'DESEMPEÑO'. 'METODICIÓN' incluye 'ANÁLISIS', 'DEFINICIÓN', 'RELACION DE ENSEÑANZA' y 'RELACION DE PROBLEMAS'. 'EVALUACIÓN' incluye 'DESARROLLO TÉCNICO Y PEDAGÓGICO' y 'VALORES'. Una línea de fondo indica 'ACCIÓN CONCRETA EN ACTIVIDADES DE CLASE'.</p>	Construcción del mapa de mi práctica

SESIÓN 10	Título: Mis sentimientos me definen	Evidencia: Mi identidad docente	Estrategia: Seminario-taller	Tiempo: 2 horas
MOMENTOS	CONTENIDOS			ESTRATEGIAS
Ponencia	Concepción y diferencias entre sentimientos y emociones. http://www.biblioteca.udep.edu.pe/BibVirUDEP/libro/pdf/1_32_70_20_194.pdf https://www.velasquez.com.co/LuisF/FAMILIA/EBOOK%20EDUCAR%20LOS%20SENTIMIENTOS.pdf			Exposición – diálogo
Taller práctico	Objetivo: Analizar los sentimientos que definen mi identidad docente.  https://www.pinterest.com/pin/408138784981050159/visual-search/			Análisis de caso en base a las conclusiones propias del docente
Relatoría	Análisis del resultado del taller. El docente en base a los aportes de sus pares enriquece su deconstrucción			Reflexión en el instrumento: Explorar mi identidad docente

EXPLORAR MI IDENTIDAD DOCENTE

DESCRIPCIÓN
 Es un instrumento diseñado para la identificación, percepción, descripción, la conceptualización y el análisis de los sentimientos y emociones que experimentamos en la práctica docente.
 Es un instrumento que genera conocimiento y evidencia la comprensión del significado emocional de la práctica docente.
 Este instrumento se puede utilizar al inicio de la formación o al final de ella, al concluir el curso.

FINALIDAD
 La finalidad de este instrumento es permitir al docente que a través de este instrumento se pueda identificar y describir sus sentimientos y emociones que experimenta en su práctica docente.

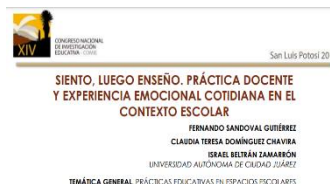
PAUTA PARA LA EXPLORACIÓN

• **Señalar la emoción (10 minutos)**

• **Descripción de la emoción:**

- ✓ ¿Qué me siento para ser docente?
- ✓ ¿Qué me emociona de ser profesor/a?
- ✓ ¿Qué hago bien como docente?
- ✓ ¿Qué emociones me genera el aula? ¿Qué me gusta?
- ✓ ¿Por qué me gusta de ser profesor/a como soy?
- ✓ ¿Qué es lo que más me emociona cuando soy profesor/a?

SESIÓN 11	Título: Emociones en la práctica docente	Evidencia: un diario emocional	Estrategia: Taller	Tiempo: 2 horas
MOMENTOS	CONTENIDOS			ESTRATEGIAS
Conocimientos previos	Recojo de saberes previos: ¿Qué son las emociones? ¿Cómo las manejo durante mi sesión de aprendizaje?			Diálogo
Propósito del primer taller	Propósito del día: Comprender la participación de las emociones en la práctica pedagógica			Lluvia de ideas
Motivación	Presentación de un video sobre las emociones https://www.youtube.com/watch?v=se62UwCxUrl			Preguntas
Desarrollo	Ejecución del tema. <ul style="list-style-type: none"> Las emociones Manejo de emociones Relación de las emociones y la práctica pedagógica https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1601.pdf			Lectura Juego de roles Análisis de casos
Retroalimentación	Aplicamos lo aprendido			Elaboración de un diario emocional
Metacognición y evaluación	Repaso del proceso de aprendizaje			Preguntas



MI DIARIO EMOCIONAL	
Lugar y fecha	
La situación que ha ocurrido que ha iniciado esa emoción	
Los pensamientos que tuve ante lo ocurrido	
Las sensaciones físicas que he percibido	
La emoción o emociones que sentiste	
¿Qué me quieren decir esas emociones?	
Acción o acciones que llevaste a cabo tras la emoción o emociones para gestionarla.	
Plan de acción	
Aprendizajes o conclusiones	

SESIÓN 12	Título: ¿Cómo retroalimentar a mis estudiantes?	Evidencia: Guía de preguntas para retroalimentación	Estrategia: Grupo de Inter Aprendizaje (GIA)	Tiempo :2 horas
MOMENTOS	CONTENIDOS			ESTRATEGIAS
Análisis temático	Guía de retroalimentación en EBR https://drepasco.gob.pe/wp-content/uploads/2020/08/gu%C3%ADa_retroalimentaci%C3%B3n_distancia.pdf			Diálogo
Ensayo práctico	Retroalimentando a mis estudiantes			Estudio de caso
Evaluación	Las preguntas guía <p>Preguntas orientadoras del docente: El docente hace preguntas para aclarar una idea o aspecto; asimismo, para revelar alguna información omitida y asegurarse de que el estudiante comprendió las ideas y acciones realizadas en la tarea, el trabajo o el proyecto trabajado.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Explicame con mayor detalle sobre el respeto y la valoración de la identidad de cada persona ✓ Tenemos que practicar el autorrespeto, el autoconcepto y la autoaceptación. ✓ ¿Me puedes repetir más despacio con un ejemplo sobre el autorrespeto? ✓ Por ejemplo, cuando valoro y cuido mi propio cuerpo... (se valora así mismo) ✓ Dijiste el autoconcepto... ¿a qué te referías? ✓ Cuando digo como soy, mi característica, intolerante, furiosa. ✓ Estoy en lo correcto, tu idea ¿trataba sobre las características negativas de tu persona? ✓ Soy amable, pero a veces no me gusta que me contradigan... ✓ Dame un ejemplo. ✓ Cuando algunas personas se burlan de la forma de hablar o vestir. ✓ Escuché que compartiste una experiencia personal. ¿Con quiénes pasó esa situación? ✓ Con mis propios compañeros de aula. ✓ Tu idea trata sobre el control de tus emociones ¿Estoy en lo correcto? ✓ Si a veces no controlo mis emociones, pero trato de reflexionar. (autorregula sus emociones) ✓ Explicame. ¿qué aprendiste al hacer la tarea? 			Lista de preguntas para retroalimentación

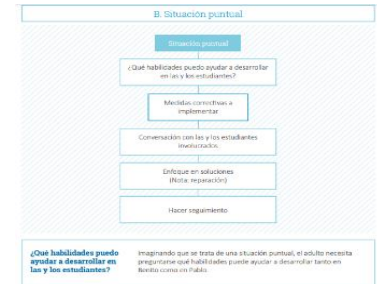
SESIÓN 13	Título: Mejorando el comportamiento de mis estudiantes	Evidencia: técnicas de autorregulación	Estrategia: Guía de Interaprendizaje GIA	Tiempo: 2 horas
MOMENTOS	CONTENIDO			ESTRATEGIA
Análisis temático	<p>Disciplina positiva en el aula: guía para la elaboración e implementación de las normas de convivencia y las medidas correctivas en la institución educativa desde la disciplina positiva</p> <p>https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/6982/G%C3%BAa%20para%20la%20elaboraci%C3%B3n%20e%20implementaci%C3%B3n%20de%20las%20normas%20de%20convivencia%20y%20las%20medidas%20correctivas%20en%20la%20instituci%C3%B3n%20educativa%20desde%20la%20disciplina%20positiva.pdf?sequence=1&isAllowed=y</p>			Diálogo
Ensayo práctico	Estudio de un caso: revisión de un caso ejemplar			Estudio de casos
Evaluación	Evaluando técnicas de autorregulación			Diálogo

Cinco criterios para una escuela con disciplina positiva

1 **Es fundamental respetarse y respetar.**
Las escuelas de hoy son espacios, donde a través de ellos, los estudiantes aprenden a ser ciudadanos y ciudadanos responsables, en un mundo globalizado y cambiante, donde las normas de convivencia y las medidas correctivas son fundamentales para el bienestar de todos.

2 **Procede que los estudiantes desarrollen un sentido de pertenencia (Sentido de comunidad) e importancia (Sentido de responsabilidad) y se certifiquen.**
El sentido de pertenencia es un sentimiento que surge cuando el estudiante se siente parte de un grupo y se compromete a contribuir con el bienestar del grupo.

3 **Es efectivo a largo plazo.**
Una escuela con disciplina positiva es una escuela que promueve el desarrollo de habilidades de autorregulación y de resolución de problemas, lo que contribuye a la formación de ciudadanos responsables y comprometidos con su comunidad y el mundo.



"Solo cuando estamos en un estado de calma podemos tomar buenas decisiones".

C Considerar el problema.

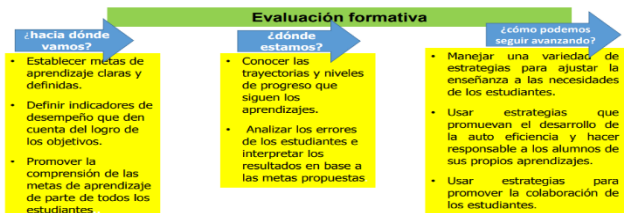
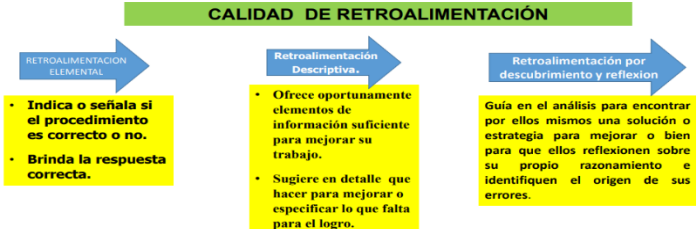
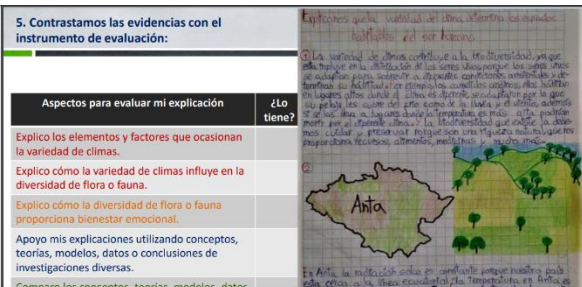
A Ayudar a pensar en las opciones disponibles y pensar en ellas con calma y de forma segura.

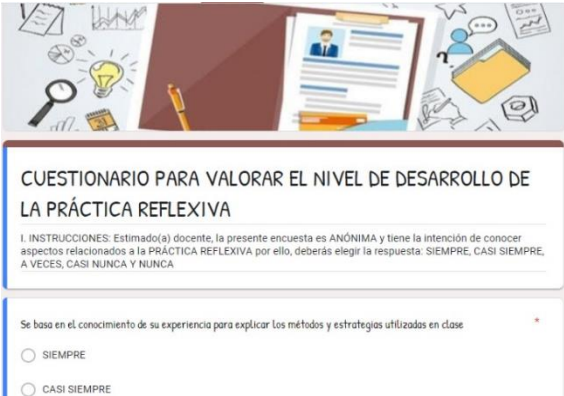
L Describir la situación e identificar los problemas y buscar una forma de resolverlos.

M Meditar y estar conscientes.

A Actuar con calma.

SESIÓN 14	Título: Mejorando el comportamiento de mis estudiantes	Evidencia: técnicas de autorregulación	Estrategia: Guía de interaprendizaje GIA	Tiempo: 2 horas
MOMENTOS	CONTENIDO			ESTRATEGIA
Análisis temático	Desarrollo del pensamiento crítico: https://webdelmaestrocmf.com/portal/gua-sobre-estrategias-en-el-desarrollo-del-pensamiento-creativo-y-critico/			Diálogo
Ensayo práctico	Ejemplos y casos			Juego de roles
Evaluación	Preguntas para el pensamiento crítico			Preguntas tipo

SESIÓN 15	Título: Aprendiendo a evaluar de manera formativa	Evidencia: ejemplos de evaluación de evidencias	Estrategia: Guía de interaprendizaje GIA	Tiempo: 2 horas												
MOMENTOS	CONTENIDO			ESTRATEGIA												
Análisis temático	<p>Evaluación formativa:</p>  <p>Evaluación formativa</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿hacia dónde vamos? <ul style="list-style-type: none"> Establecer metas de aprendizaje claras y definidas. Definir indicadores de desempeño que den cuenta del logro de los objetivos. Promover la comprensión de las metas de aprendizaje de parte de todos los estudiantes. ¿dónde estamos? <ul style="list-style-type: none"> Conocer las trayectorias y niveles de progreso que siguen los aprendizajes. Analizar los errores de los estudiantes e interpretar los resultados en base a las metas propuestas. ¿cómo podemos seguir avanzando? <ul style="list-style-type: none"> Manejar una variedad de estrategias para ajustar la enseñanza a las necesidades de los estudiantes. Usar estrategias que promuevan el desarrollo de la auto eficiencia y hacer responsable a los alumnos de sus propios aprendizajes. Usar estrategias para promover la colaboración de los estudiantes. <p>http://www.dreapurimac.gob.pe/inicio/images/ARCHIVOS2017/A-AMBIENTAL/INSTRUMENTOS-EVALUACION-DREA-CTA.pdf</p>			Diálogo												
Ensayo práctico	<p>La Retroalimentación:</p>  <p>CALIDAD DE RETROALIMENTACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> RETROALIMENTACIÓN ELEMENTAL <ul style="list-style-type: none"> Indica o señala si el procedimiento es correcto o no. Brinda la respuesta correcta. Retroalimentación Descriptiva <ul style="list-style-type: none"> Ofrece oportunamente elementos de información suficiente para mejorar su trabajo. Sugiere en detalle que hacer para mejorar o especificar lo que falta para el logro. Retroalimentación por descubrimiento y reflexión <ul style="list-style-type: none"> Guía en el análisis para encontrar por ellos mismos una solución o estrategia para mejorar o bien para que ellos reflexionen sobre su propio razonamiento e identifiquen el origen de sus errores. 			Juego de roles												
Evaluación	<p>Evaluación de evidencias</p> <p>https://drive.google.com/file/d/1N4ZYTmutDWStbHSGcY5oJFbaFrOvlfAs/view?fbclid=IwAR0PrB3Yx5XqKveUq2NLcviC7XDLZLpC2nCFj4Nbes-tntBVT09EtbjcH78</p>  <p>5. Contrastamos las evidencias con el instrumento de evaluación:</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Aspectos para evaluar mi explicación</th> <th>¿Lo tiene?</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Explico los elementos y factores que ocasionan la variedad de climas.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Explico cómo la variedad de climas influye en la diversidad de flora o fauna.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Explico cómo la diversidad de flora o fauna proporciona bienestar emocional.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Apoyo mis explicaciones utilizando conceptos, teorías, modelos, datos o conclusiones de investigaciones diversas.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Comparo los conceptos, teorías, modelos, datos</td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p>Aplicamos que la variedad de climas ocasiona la diversidad de flora y fauna en Anta.</p> <p>En Anta, la variedad de climas ocasiona la diversidad de flora y fauna, lo que proporciona bienestar emocional.</p> <p>En Anta, la variedad de climas influye en la diversidad de flora y fauna, lo que proporciona bienestar emocional.</p> <p>En Anta, la variedad de climas influye en la diversidad de flora y fauna, lo que proporciona bienestar emocional.</p>			Aspectos para evaluar mi explicación	¿Lo tiene?	Explico los elementos y factores que ocasionan la variedad de climas.		Explico cómo la variedad de climas influye en la diversidad de flora o fauna.		Explico cómo la diversidad de flora o fauna proporciona bienestar emocional.		Apoyo mis explicaciones utilizando conceptos, teorías, modelos, datos o conclusiones de investigaciones diversas.		Comparo los conceptos, teorías, modelos, datos		Ejemplificación
Aspectos para evaluar mi explicación	¿Lo tiene?															
Explico los elementos y factores que ocasionan la variedad de climas.																
Explico cómo la variedad de climas influye en la diversidad de flora o fauna.																
Explico cómo la diversidad de flora o fauna proporciona bienestar emocional.																
Apoyo mis explicaciones utilizando conceptos, teorías, modelos, datos o conclusiones de investigaciones diversas.																
Comparo los conceptos, teorías, modelos, datos																

SESIÓN 16	Título: Evaluando el modelo VARRIC	Evidencia: Lineamientos para la adecuación del modelo	Estrategia: Jornada de reflexión	Tiempo: 2 horas
MOMENTOS	CONTENIDO			ESTRATEGIA
Propósito	Determinar las fortalezas y aspectos de mejora del modelo VARRIC			Diálogo
Reflexión	<p>Reflexión sobre el modelo:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Evaluación de resultados ➤ Encuesta de satisfacción ➤ Adecuación del modelo <p>https://forms.gle/DsHyXcWsd6dY6CeS8</p>			Análisis – diálogo-reflexión.
Acciones de mejora	<p>Lineamientos de la adecuación</p> 			Análisis de resultados

Plantillas de la opinión de tres expertos de la propuesta

Datos generales del Juez 1

CARTA DE PRESENTACIÓN

Dra: Carmen Luz Mendoza Gálvez

Presente

Asunto: Validación de propuesta doctoral, en calidad de experto.

Es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo, asimismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante de post grado del programa de doctorado en Educación de la UCV, filial Piura, he desarrollado mi tesis doctoral de INVESTIGACIÓN PROPOSITIVA, titulada: Modelo de acompañamiento pedagógico basado en el Método R5 para mejorar la práctica reflexiva docente de una institución educativa estatal de Piura, 2020.

Para ello, es imprescindible contar con la evaluación de doctores especializados en el tema, quienes pueden validar la propuesta. Debo precisar que esta propuesta emerge de la necesidad de resolver un problema fáctico, sustentado en un modelo teórico para resolver el problema e investigación.

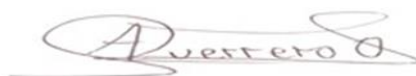
Con dicha opinión recogeré información valiosa y necesaria para poder desarrollar la investigación, con miras a optar el grado de DOCTOR EN EDUCACIÓN.

El expediente de validación, que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Referencias generales de la investigación
- Datos generales del experto
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Protocolo de evaluación
- La propuesta (Incluye sesiones e instrumento)

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que presta a la presente.

Atentamente,



Gladis Azucena Guerrero Ontaneda
DNI N° 02803147
Correo: gladisgo_1967@hotmail.com
Celular: 969085478

1. REFERENCIAS GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN PROPOSITIVA

Título:	Modelo de acompañamiento pedagógico basado en el Método R5 para mejorar la práctica reflexiva docente de una institución educativa estatal de Piura, 2020
Autor:	Gladis Azucena Guerrero Ontaneda
Problema general	¿Cómo es la práctica reflexiva en los docentes de las instituciones educativas estatales y que postulados del Método R5 de Domingo se pueden considerar en la propuesta de un modelo de acompañamiento para mejorar la práctica reflexiva en los docentes?
Problemas específicos	¿Cómo es la práctica reflexiva de los docentes en las instituciones educativas estatales de la ciudad de Piura?
	¿Cuál es el origen del Método R5 de Domingo que postulados pueden servir como sustento para proponer un modelo de acompañamiento pedagógico?
	¿El modelo de acompañamiento pedagógico en base al Método R5 de Domingo, mejorará la práctica reflexiva de los docentes en instituciones educativas estatales de la ciudad de Piura?
Objetivo general	Determinar cómo es la práctica reflexiva de los docentes en instituciones educativas estatales, e identificar los postulados del Método R5 de Domingo para proponer un modelo de acompañamiento pedagógico para mejorar la práctica reflexiva docente
Objetivos específicos	Identificar cómo es la práctica reflexiva de los docentes en las instituciones educativas estatales de Piura.
	Describir cómo es el acompañamiento de los directivos a los docentes del nivel secundario en las instituciones educativas estatales de la ciudad de Piura
	Identificar los postulados del Método R5 de Domingo Ángels que sustentan la propuesta de un modelo de acompañamiento pedagógico
	Proponer un modelo de acompañamiento pedagógico basado en el Método R5 de Domingo Ángels para mejorar la práctica reflexiva docente en las instituciones educativas estatales de la ciudad de Piura
Población	Docentes del nivel secundario de instituciones educativas estatales de Piura
Variable fáctica	Escasa práctica reflexiva
Variable teórica	Método R5 de Domingo Angels
Variable propositiva	Modelo de acompañamiento pedagógico en práctica reflexiva para los docentes del nivel secundario de institución educativa estatal

2. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	Carmen Luz Mendoza Gálvez
Grado académico:	Maestría () Doctor (X) Otro ()
Formación profesional:	Ciencias de la Educación
Áreas de experiencia profesional:	Docencia Universitaria En Posgrado Evaluadora Acreditada Del Sineace-Sunedu
Institución donde labora:	Universidad César Vallejo- Filial Piura-
Tiempo de experiencia profesional en el área:	5 a 10 años () 11 a 15 años () 16 a 20 años (X) 21 a 25 años () más de 25 años ()
Experiencia en Investigación (Consignar trabajos y publicaciones de los últimos 5 años)	Docente del Curso de Metodología de la Investigación en Pregrado. Docente del Curso de Investigación en Posgrado.
Adherencia institucional (Código de colegio profesional)	Colegio de Profesores Del Perú

3. MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

VARIABLE FÁCTICA	DIMENSIONES	INDICADORES
1. Falta de la práctica reflexiva	1. Reflexión superficial	1.1.1. Estrategias de enseñanza 1.1.2. Métodos de enseñanza
	2. Reflexión pedagógica	1.2.1. Aplicación de la enseñanza 1.2.2. Considera el punto de vista del estudiante para tomar decisiones 1.2.3. Aporte y compromiso con el aprendizaje
	3. Reflexión crítica	1.3.1. Implicaciones morales y éticas 1.3.2. Consecuencias de sus praxis de sus estudiantes
VARIABLE TEMÁTICA	EJES TEMÁTICOS	SUBEJES TEMÁTICOS
2. Método R5 de Domingo Angels	1. Orígenes del Método R5 de Domingo Angels	2.1.1. Origen de la Práctica Reflexiva 2.1.2. Niveles de reflexión y condiciones de la Práctica Reflexiva
	2. Postulados del Método R5 de Domingo Angels	2.2.1. Descripción del Método R5 2.2.2. Beneficios del Método R5 2.2.3. Instrumentos para el Método R5
VARIABLE PROPOSITIVA	EJES PROPOSITIVOS	SUBEJES PROPOSITIVOS
3. Modelo de acompañamiento pedagógico en práctica reflexiva para los docentes del nivel secundario de institución educativa	1. Apoyo socioemocional para la práctica reflexiva	3.1.1. Relación con el docente 3.1.2. Manejo de conflictos
	2. Planificación colegiada para la práctica reflexiva	3.2.1. Identifica necesidades formativas 3.2.2. Planificación consensuada
	3. Reflexión pedagógica del docente	3.3.1. Cuestiona su práctica pedagógica 3.3.2. Recursos para la reflexión
	4. Estrategias para la práctica reflexiva	3.4.1. Visitas al aula 3.4.2. Escritura reflexiva 3.4.3. Reflexión individual 3.4.4. Reflexión colaborativa 3.4.5. Diálogo reflexivo
	3.5. Evaluación de la práctica reflexiva	3.5.1. Uso de estrategias 3.5.2. Análisis de información 3.5.3. Diseño de Plan de Mejora
	3.6. Valorar el Modelo	3.6.1. Fases que conforman el modelo 3.6.2. Estrategias reflexivas utilizadas en el modelo

4. CRITERIOS DE PONDERACIÓN DE LA PROPUESTA

CATEGORÍA	CALIFICACIÓN	INDICADOR
CLARIDAD La propuesta se comprende fácilmente, en la redacción desde la realidad problemática, la formulación de los problemas, objetivos y justificación, los fundamentos teóricos y metodología.	1. No cumple con el criterio	La propuesta no es clara en todos los aspectos, de su estructura y propósitos
	2. Bajo Nivel	La propuesta requiere mayores aclaraciones en la redacción de aspectos básicos, que permitan una mejor comprensión.
	3. Moderado nivel	La propuesta requiere una modificación muy específica de algunos de los aspectos de la propuesta, que ermita tener claridad.
	4. Alto nivel	La propuesta es totalmente clara en el contenido y los diferentes aspectos de la estructura y el contenido.
COHERENCIA La propuesta tiene sinergia en los diferentes aspectos de la estructura, especialmente con lo que se pretende cambiar la realidad fáctica y a partir de ello ostentar el grado académico de doctor.	1. Totalmente en desacuerdo (No tiene coherencia alguna)	La propuesta no tiene relación lógica con los aspectos formales, estructurales ni metodológicos.
	2. Desacuerdo (Bajo nivel de acuerdo)	La propuesta tiene una relación tangencial /lejana con los aspectos estructurales y de contenido de la investigación.
	3. Acuerdo (Moderado nivel)	La propuesta tiene una relación moderada con los aspectos estructurales y de contenido de la investigación.
	4. Totalmente de Acuerdo (Alto nivel)	La propuesta está relacionada coherentemente con los aspectos estructurales y de contenido de la investigación.
RELEVANCIA La propuesta es importante y se justifica porque contribuirá a reducir o superar el problema fáctico, en la población de la propuesta	1. No cumple con el criterio	La propuesta no es relevante para el campo al que se investiga.
	2. Bajo Nivel	La propuesta tiene alguna relevancia, pero debe ser mejor sustentado en los aspectos teóricos o metodológicos.
	3. Moderado nivel	La propuesta es relativamente importante.
	4. Alto nivel	La propuesta es muy relevante y aporta en gran medida al campo de investigación.
<i>Por favor lea detenidamente los aspectos a calificar en una escala de 1 a 4 así mismo solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente.</i>		

5. PROTOCOLO DE EVALUACIÓN

Dimensiones	Ítems	Claridad				Coherencia				Relevancia				Observaciones
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
Formulación del problema y objetivos de la investigación	1. Describe la realidad situando el problema en diferentes contextos (internacional, nacional, regional y local) de manera que se visualice la variable fáctica.			X				X				X		
	2. Describe con objetividad la relación entre la variable fáctica, teórica y propositiva.			X			X					X		
	3. Describe la variable teórica fundamentando la viabilidad de resolver el problema			X			X					X		
	4. El problema de estudio es relevante, coherente y pertinente			X			X					X		
	5. La formulación del problema responde a la realidad problemática, descrita anteriormente			X			X					X		
	6. El problema general incluyendo las variables fáctica, teórica y propositiva, así como la población			X			X					X		
	7. La formulación de los problemas específicos, son claros, coherentes y relevantes			X			X					X		
	8. El objetivo de general, abarca la idea central de la investigación			X			X					X		
	9. Los objetivos específicos, son planteados con claridad, coherencia y relevancia.			X			X					X		
Metodología	1. La metodología permite visualizar con claridad y coherencia el proceso de investigación, y además es relevante.			X			X					X		
	2. Identifica las variables de estudio			X			X					X		

	3. La operacionalización de variables pes clara coherente y relevante.				X				X				X	
	4. La población a la que se proyecta la propuesta es clara, coherente y relevante con la propuesta.				X				X				X	
	5. Propone el instrumento en la propuesta, con cualidades de validez y confiabilidad				X				X				X	
Propuesta	1. El objetivo general plantea con claridad relevancia y coherencia con la propuesta				X				X				X	
	2. Los objetivos específicos son claros y coherentes con la propuesta				X				X				X	
	3. En el fundamento teórico describe y explica la relación con la propuesta				X				X				X	
	4. En el fundamento metodológico hay coherencia, claridad y relevancia de la propuesta				X				X				X	
	5. Hay claridad, coherencia y relevancia en las fases de la propuesta				X				X				X	
	6. La estructura resumida de la propuesta es compatible, claro y relevante con los objetivos de la propuesta				X				X				X	
	7. El contenido y el número de sesiones de la propuesta es clara, coherente y relevante.				X				X				X	



Carmen Luz Mendoza Gálvez
DOCTORA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Nombres y apellidos: Carmen Luz Mendoza Gálvez
Código profesional: 2102657280
Correo electrónico: carmenluzmendezag@gmail.com
Celular. 975222309

CARTA DE PRESENTACIÓN

Dra: **Mercedes de la Caridad Salas Baella**

Presente

Asunto: Validación de propuesta doctoral, en calidad de experto.

Es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo, asimismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante de post grado del programa de doctorado en Educación de la UCV, filial Piura, he desarrollado mi tesis doctoral de INVESTIGACIÓN PROPOSITIVA, titulada: Modelo de acompañamiento pedagógico basado en el Método R5 para mejorar la práctica reflexiva docente de una institución educativa estatal de Piura, 2020.

Para ello, es imprescindible contar con la evaluación de doctores especializados en el tema, quienes pueden validar la propuesta. Debo precisar que esta propuesta emerge de la necesidad de resolver un problema fáctico, sustentado en un modelo teórico para resolver el problema e investigación.

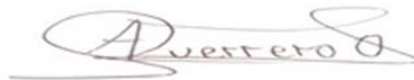
Con dicha opinión recogeré información valiosa y necesaria para poder desarrollar la investigación, con miras a optar el grado de DOCTOR EN EDUCACIÓN.

El expediente de validación, que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Referencias generales de la investigación
- Datos generales del experto
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Protocolo de evaluación
- La propuesta (Incluye sesiones e instrumento)

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que presta a la presente.

Atentamente,



Gladis Azucena Guerrero Ontaneda

DNI N° 02803147

Correo: gladisgo_1967@hotmail.com

Celular: 969085478

1. REFERENCIAS GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN PROPOSITIVA

Título:	Modelo de acompañamiento pedagógico basado en el Método R5 para mejorar la práctica reflexiva docente de una institución educativa estatal de Piura, 2020
Autor:	Gladis Azucena Guerrero Ontaneda
Problema general	¿Cómo es la práctica reflexiva en los docentes de las instituciones educativas estatales y que postulados del Método R5 de Domingo se pueden considerar en la propuesta de un modelo de acompañamiento para mejorar la práctica reflexiva en los docentes?
Problemas específicos	¿Cómo es la práctica reflexiva de los docentes en las instituciones educativas estatales de la ciudad de Piura?
	¿Cuál es el origen del Método R5 de Domingo que postulados pueden servir como sustento para proponer un modelo de acompañamiento pedagógico?
	¿El modelo de acompañamiento pedagógico en base al Método R5 de Domingo, mejorará la práctica reflexiva de los docentes en instituciones educativas estatales de la ciudad de Piura?
Objetivo general	Determinar cómo es la práctica reflexiva de los docentes en instituciones educativas estatales, e identificar los postulados del Método R5 de Domingo para proponer un modelo de acompañamiento pedagógico para mejorar la práctica reflexiva docente
Objetivos específicos	Identificar cómo es la práctica reflexiva de los docentes en las instituciones educativas estatales de Piura.
	Describir cómo es el acompañamiento de los directivos a los docentes del nivel secundario en las instituciones educativas estatales de la ciudad de Piura
	Identificar los postulados del Método R5 de Domingo Ángels que sustentan la propuesta de un modelo de acompañamiento pedagógico
	Proponer un modelo de acompañamiento pedagógico basado en el Método R5 de Domingo Ángels para mejorar la práctica reflexiva docente en las instituciones educativas estatales de la ciudad de Piura
Población	Docentes del nivel secundario de instituciones educativas estatales de Piura
Variable fáctica	Escasa práctica reflexiva
Variable teórica	Método R5 de Domingo Angels
Variable propositiva	Modelo de acompañamiento pedagógico en práctica reflexiva para los docentes del nivel secundario de institución educativa estatal

2. DATOS GENERALES DEL JUEZ 2

Nombre del juez:	Mercedes de la Caridad Salas Baella
Grado académico:	Maestría () Doctor (X) Otro:...
Formación profesional:	Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa
Áreas de experiencia profesional:	Docente de Ciencia y Tecnología
Institución donde labora:	Gran Unidad Escolar Mariano Melgar de Arequipa
Tiempo de experiencia profesional en el área:	5 a 10 años () 11 a 15 años () 16 a 20 años () 21 a 25 años () más de 25 años (X)
Experiencia en Investigación (Consignar trabajos y publicaciones de los últimos 5 años)	Estrategias de Enseñanza que usan los docentes y el Rendimiento Académico de los estudiantes del Nivel Secundario de la Institución Educativa N° 40177 Divino Corazón De Jesús de Paucarpata- Arequipa
Adherencia institucional (Código de colegio profesional)	Colegio de profesores del Perú

3. MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

VARIABLE FÁCTICA	DIMENSIONES	INDICADORES
2. Falta de la práctica reflexiva	4. Reflexión superficial	1.1.1. Estrategias de enseñanza 1.1.2. Métodos de enseñanza
	5. Reflexión pedagógica	1.2.1. Aplicación de la enseñanza 1.2.2. Considera el punto de vista del estudiante para tomar decisiones 1.2.3. Aporte y compromiso con el aprendizaje
	6. Reflexión crítica	1.3.1. Implicaciones morales y éticas 1.3.2. Consecuencias de sus praxis de sus estudiantes
VARIABLE TEMÁTICA	EJES TEMÁTICOS	SUBEJES TEMÁTICOS
4. Método R5 de Domingo Angels	3. Orígenes del Método R5 de Domingo Angels	2.1.1. Origen de la Práctica Reflexiva 2.1.2. Niveles de reflexión y condiciones de la Práctica Reflexiva
	4. Postulados del Método R5 de Domingo Angels	2.2.1. Descripción del Método R5 2.2.2. Beneficios del Método R5 2.2.3. Instrumentos para el Método R5
VARIABLE PROPOSITIVA	EJES ROPOSITIVOS	SUBEJES PROPOSITIVOS
5. Modelo de acompañamiento pedagógico en práctica reflexiva para los docentes del nivel secundario de institución educativa	5. Apoyo socioemocional para la práctica reflexiva	3.1.1. Relación con el docente 3.1.2. Manejo de conflictos
	6. Planificación colegiada para la práctica reflexiva	3.2.1. Identifica necesidades formativas 3.2.2. Planificación consensuada
	7. Reflexión pedagógica del docente	3.3.1. Cuestiona su práctica pedagógica 3.3.2. Recursos para la reflexión
	8. Estrategias para la práctica reflexiva	3.4.1. Visitas al aula 3.4.2. Escritura reflexiva 3.4.3. Reflexión individual 3.4.4. Reflexión colaborativa 3.4.5. Diálogo reflexivo
	3.5. Evaluación de la práctica reflexiva	3.5.1. Uso de estrategias 3.5.2. Análisis de información 3.5.3. Diseño de Plan de Mejora
	3.6. Valorar el Modelo	3.6.1. Fases que conforman el modelo 3.6.2. Estrategias reflexivas utilizadas en el modelo

4. CRITERIOS DE PONDERACIÓN DE LA PROPUESTA

CATEGORÍA	CALIFICACIÓN	INDICADOR
CLARIDAD La propuesta se comprende fácilmente, en la redacción desde la realidad problemática, la formulación de los problemas, objetivos y justificación, los fundamentos teóricos y metodología.	1. No cumple con el criterio	La propuesta no es clara en todos los aspectos, de su estructura y propósitos
	2. Bajo Nivel	La propuesta requiere mayores aclaraciones en la redacción de aspectos básicos, que permitan una mejor comprensión.
	3. Moderado nivel	La propuesta requiere una modificación muy específica de algunos de los aspectos de la propuesta, que ermita tener claridad.
	4. Alto nivel	La propuesta es totalmente clara en el contenido y los diferentes aspectos de la estructura y el contenido.
COHERENCIA La propuesta tiene sinergia en los diferentes aspectos de la estructura, especialmente con lo que se pretende cambiar la realidad fáctica y a partir de ello ostentar el grado académico de doctor.	1. Totalmente en desacuerdo (No tiene coherencia alguna)	La propuesta no tiene relación lógica con los aspectos formales, estructurales ni metodológicos.
	2. Desacuerdo (Bajo nivel de acuerdo)	La propuesta tiene una relación tangencial /lejana con los aspectos estructurales y de contenido de la investigación.
	3. Acuerdo (Moderado nivel)	La propuesta tiene una relación moderada con los aspectos estructurales y de contenido de la investigación.
	4. Totalmente de Acuerdo (Alto nivel)	La propuesta está relacionada coherentemente con los aspectos estructurales y de contenido de la investigación.
RELEVANCIA La propuesta es importante y se justifica porque contribuirá a reducir o superar el problema fáctico, en la población de la propuesta	1. No cumple con el criterio	La propuesta no es relevante para el campo al que se investiga.
	2. Bajo Nivel	La propuesta tiene alguna relevancia, pero debe ser mejor sustentado en los aspectos teóricos o metodológicos.
	3. Moderado nivel	La propuesta es relativamente importante.
	4. Alto nivel	La propuesta es muy relevante y aporta en gran medida al campo de investigación.
<i>Por favor lea detenidamente los aspectos a calificar en una escala de 1 a 4 así mismo solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente.</i>		

5. PROTOCOLO DE EVALUACIÓN

Dimensiones	Ítems	Claridad				Coherencia				Relevancia				Observaciones/ Recomendaciones
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
Formulación del problema y objetivos de la investigación	1. Describe la realidad situando el problema en diferentes contextos (internacional, nacional, regional y local) de manera que se visualice la variable fáctica.				X				X				X	
	2. Describe con objetividad la relación entre la variable fáctica, teórica y propositiva.				X				X				X	
	3. Describe la variable teórica fundamentando la viabilidad de resolver el problema				X				X				X	
	4. El problema de estudio es relevante, coherente y pertinente				X				X				X	
	5. La formulación del problema responde a la realidad problemática, descrita anteriormente				X				X				X	
	6. El problema general incluyendo las variables fáctica, teórica y propositiva, así como la población				X				X				X	
	7. La formulación de los problemas específicos, son claros, coherentes y relevantes				X				X				X	
	8. El objetivo de general, abarca la idea central de la investigación				X				X				X	
	9. Los objetivos específicos, son planteados con claridad, coherencia y relevancia.				X				X				X	
Metodología	6. La metodología permite visualizar con claridad y coherencia el proceso de investigación, y además es relevante.				X				X				X	
	7. Identifica las variables de estudio				X				X				X	
	8. La operacionalización de variables pes clara coherente y relevante.				X				X				X	
	9. La población a la que se proyecta la propuesta es clara, coherente y relevante con la propuesta.				X				X				X	

	10. Propone el instrumento en la propuesta, con cualidades de validez y confiabilidad				X				X				X	
Propuesta	8. El objetivo general plantea con claridad relevancia y coherencia con la propuesta				X				X				X	
	9. Los objetivos específicos son claros y coherentes con la propuesta				X				X				X	
	10. En el fundamento teórico describe y explica la relación con la propuesta				X				X				X	
	11. En el fundamento metodológico hay coherencia, claridad y relevancia de la propuesta				X				X				X	
	12. Hay claridad, coherencia y relevancia en las fases de la propuesta				X				X				X	
	13. La estructura resumida de la propuesta es compatible, claro y relevante con los objetivos de la propuesta				X				X				X	
	14. El contenido y el número de sesiones de la propuesta es clara, coherente y relevante.				X				X				X	



Dra. Mercedes Salas Baella
Esp. FÍSICA Y QUÍMICA

Nombres y apellidos: Mercedes de la Caridad Salas Baella

Código profesional 29606891

Correo electrónico: salasbaellacaridad23@gmail.com

Celular. 959827299

CARTA DE PRESENTACIÓN

Dra: **Daphne Jourdelina Guerra Palacios**

Presente

Asunto: Validación de propuesta doctoral, en calidad de experto.

Es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo, asimismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante de post grado del programa de doctorado en Educación de la UCV, filial Piura, he desarrollado mi tesis doctoral de INVESTIGACIÓN PROPOSITIVA, titulada: Modelo de acompañamiento pedagógico basado en el Método R5 para mejorar la práctica reflexiva docente de una institución educativa estatal de Piura, 2020.

Para ello, es imprescindible contar con la evaluación de doctores especializados en el tema, quienes pueden validar la propuesta. Debo precisar que esta propuesta emerge de la necesidad de resolver un problema fáctico, sustentado en un modelo teórico para resolver el problema e investigación.

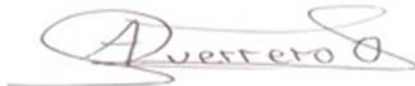
Con dicha opinión recogeré información valiosa y necesaria para poder desarrollar la investigación, con miras a optar el grado de DOCTOR EN EDUCACIÓN.

El expediente de validación, que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Referencias generales de la investigación
- Datos generales del experto
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Protocolo de evaluación
- La propuesta (Incluye sesiones e instrumento)

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que presta a la presente.

Atentamente,



Gladis Azucena Guerrero Ontaneda

DNI N° 02803147

Correo: gladisgo_1967@hotmail.com

Celular: 969085478

1. REFERENCIAS GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN PROPOSITIVA

Título:	Modelo de acompañamiento pedagógico basado en el Método R5 para mejorar la práctica reflexiva docente de una institución educativa estatal de Piura, 2020
Autor:	Gladis Azucena Guerrero Ontaneda
Problema general	¿Cómo es la práctica reflexiva en los docentes de las instituciones educativas estatales y que postulados del Método R5 de Domingo se pueden considerar en la propuesta de un modelo de acompañamiento para mejorar la práctica reflexiva en los docentes?
Problemas específicos	¿Cómo es la práctica reflexiva de los docentes en las instituciones educativas estatales de la ciudad de Piura?
	¿Cuál es el origen del Método R5 de Domingo que postulados pueden servir como sustento para proponer un modelo de acompañamiento pedagógico?
	¿El modelo de acompañamiento pedagógico en base al Método R5 de Domingo, mejorará la práctica reflexiva de los docentes en instituciones educativas estatales de la ciudad de Piura?
Objetivo general	Determinar cómo es la práctica reflexiva de los docentes en instituciones educativas estatales, e identificar los postulados del Método R5 de Domingo para proponer un modelo de acompañamiento pedagógico para mejorar la práctica reflexiva docente
Objetivos específicos	Identificar cómo es la práctica reflexiva de los docentes en las instituciones educativas estatales de Piura.
	Describir cómo es el acompañamiento de los directivos a los docentes del nivel secundario en las instituciones educativas estatales de la ciudad de Piura
	Identificar los postulados del Método R5 de Domingo Ángels que sustentan la propuesta de un modelo de acompañamiento pedagógico
	Proponer un modelo de acompañamiento pedagógico basado en el Método R5 de Domingo Ángels para mejorar la práctica reflexiva docente en las instituciones educativas estatales de la ciudad de Piura
Población	Docentes del nivel secundario de instituciones educativas estatales de Piura
Variable fáctica	Escasa práctica reflexiva
Variable teórica	Método R5 de Domingo Angels
Variable propositiva	Modelo de acompañamiento pedagógico en práctica reflexiva para los docentes del nivel secundario de institución educativa estatal

2. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	Daphne Jourdelina Guerra Palacios
Grado académico:	Maestría () Doctor (X) Otro:.....
Formación profesional:	Ciencias de la Educación
Áreas de experiencia profesional:	Asesoría de Tesis de Maestría En La Universidad De Piura Subdirectora De La I. E. Parcemón Saldarriaga Montejo
Institución donde labora:	I.E. Parcemón Saldarriaga Montejo
Tiempo de experiencia profesional en el área:	5 a 10 años () 11 a 15 años () 16 a 20 años () 21 a 25 años () más de 25 años (X)
Experiencia en Investigación (Consignar trabajos y publicaciones de los últimos 5 años)	74 Buenas Practicas Docentes Experiencias con tecnología en aulas peruanas. UNESCO 2017
Adherencia institucional (Código de colegio profesional)	Colegio de Profesores del Perú

3. MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

VARIABLE ÁCTICA	DIMENSIONES	INDICADORES
1. Falta de la práctica reflexiva	1. Reflexión superficial	1.1.1. Estrategias de enseñanza 1.1.2. Métodos de enseñanza
	2. Reflexión pedagógica	1.2.1. Aplicación de la enseñanza 1.2.2. Considera el punto de vista del estudiante para tomar decisiones 1.2.3. Aporte y compromiso con el aprendizaje
	3. Reflexión crítica	1.3.1. Implicaciones morales y éticas 1.3.2. Consecuencias de sus praxis de sus estudiantes
VARIABLE TEMÁTICA	EJES TEMÁTICOS	SUBEJES TEMÁTICOS
2. Método R5 de Domingo Angels	1. Orígenes del Método R5 de Domingo Angels	2.1.1. Origen de la Práctica Reflexiva 2.1.2. Niveles de reflexión y condiciones de la Práctica Reflexiva
	2. Postulados del Método R5 de Domingo Angels	2.2.1. Descripción del Método R5 2.2.2. Beneficios del Método R5 2.2.3. Instrumentos para el Método R5
VARIABLE PROPOSITIVA	EJES PROPOSITIVOS	SUBEJES PROPOSITIVOS
3. Modelo de acompañamiento pedagógico en práctica reflexiva para los docentes del nivel secundario de institución educativa	1. Apoyo socioemocional para la práctica reflexiva	3.1.1. Relación con el docente 3.1.2. Manejo de conflictos
	2. Planificación colegiada para la práctica reflexiva	3.2.1. Identifica necesidades formativas 3.2.2. Planificación consensuada
	3. Reflexión pedagógica del docente	3.3.1. Cuestiona su práctica pedagógica 3.3.2. Recursos para la reflexión
	4. Estrategias para la práctica reflexiva	3.4.1. Visitas al aula 3.4.2. Escritura reflexiva 3.4.3. Reflexión individual 3.4.4. Reflexión colaborativa 3.4.5. Diálogo reflexivo
	3.5. Evaluación de la práctica reflexiva	3.5.1. Uso de estrategias 3.5.2. Análisis de información 3.5.3. Diseño de Plan de Mejora
	3.6. Valorar el Modelo	3.6.1. Fases que conforman el modelo 3.6.2. Estrategias reflexivas utilizadas en el modelo

4. CRITERIOS DE PONDERACIÓN DE LA PROPUESTA

CATEGORÍA	CALIFICACIÓN	INDICADOR
CLARIDAD La propuesta se comprende fácilmente, en la redacción desde la realidad problemática, la formulación de los problemas, objetivos y justificación, los fundamentos teóricos y metodología.	1. No cumple con el criterio	La propuesta no es clara en todos los aspectos, de su estructura y propósitos
	2. Bajo Nivel	La propuesta requiere mayores aclaraciones en la redacción de aspectos básicos, que permitan una mejor comprensión.
	3. Moderado nivel	La propuesta requiere una modificación muy específica de algunos de los aspectos de la propuesta, que ermita tener claridad.
	4. Alto nivel	La propuesta es totalmente clara en el contenido y los diferentes aspectos de la estructura y el contenido.
COHERENCIA La propuesta tiene sinergia en los diferentes aspectos de la estructura, especialmente con lo que se pretende cambiar la realidad fáctica y a partir de ello ostentar el grado académico de doctor.	1. Totalmente en desacuerdo (No tiene coherencia alguna)	La propuesta no tiene relación lógica con los aspectos formales, estructurales ni metodológicos.
	2. Desacuerdo (Bajo nivel de acuerdo)	La propuesta tiene una relación tangencial /lejana con los aspectos estructurales y de contenido de la investigación.
	3. Acuerdo (Moderado nivel)	La propuesta tiene una relación moderada con los aspectos estructurales y de contenido de la investigación.
	4. Totalmente de Acuerdo (Alto nivel)	La propuesta está relacionada coherentemente con los aspectos estructurales y de contenido de la investigación.
RELEVANCIA La propuesta es importante y se justifica porque contribuirá a reducir o superar el problema fáctico, en la población de la propuesta	1. No cumple con el criterio	La propuesta no es relevante para el campo al que se investiga.
	2. Bajo Nivel	La propuesta tiene alguna relevancia, pero debe ser mejor sustentado en los aspectos teóricos o metodológicos.
	3. Moderado nivel	La propuesta es relativamente importante.
	4. Alto nivel	La propuesta es muy relevante y aporta en gran medida al campo de investigación.
<i>Por favor lea detenidamente los aspectos a calificar en una escala de 1 a 4 así mismo solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente.</i>		

5. PROTOCOLO DE EVALUACIÓN

Dimensiones	Ítems	Claridad				Coherencia				Relevancia				Observaciones/ Recomendaciones
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
Formulación del problema y objetivos de la investigación	1. Describe la realidad situando el problema en diferentes contextos (internacional, nacional, regional y local) de manera que se visualice la variable fáctica.			X				X					X	
	2. Describe con objetividad la relación entre la variable fáctica, teórica y propositiva.			X				X					X	
	3. Describe la variable teórica fundamentando la viabilidad de resolver el problema			X				X					X	
	4. El problema de estudio es relevante, coherente y pertinente			X				X					X	
	5. La formulación del problema responde a la realidad problemática, descrita anteriormente			X				X					X	
	6. El problema general incluyendo las variables fáctica, teórica y propositiva, así como la población			X				X					X	
	7. La formulación de los problemas específicos, son claros, coherentes y relevantes			X				X					X	
	8. El objetivo de general, abarca la idea central de la investigación			X				X					X	
	9. Los objetivos específicos, son planteados con claridad, coherencia y relevancia.			X				X					X	
Metodología	11. La metodología permite visualizar con claridad y coherencia el proceso de investigación, y además es relevante.			X				X					X	
	12. Identifica las variables de estudio			X				X					X	
	13. La operacionalización de variables pes clara coherente y relevante.			X				X					X	

	14. La población a la que se proyecta la propuesta es clara, coherente y relevante con la propuesta.				X				X				X
	15. Propone el instrumento en la propuesta, con cualidades de validez y confiabilidad				X				X				X
Propuesta	15. El objetivo general plantea con claridad relevancia y coherencia con la propuesta				X				X				X
	16. Los objetivos específicos son claros y coherentes con la propuesta				X				X				X
	17. En el fundamento teórico describe y explica la relación con la propuesta				X				X				X
	18. En el fundamento metodológico hay coherencia, claridad y relevancia de la propuesta				X				X				X
	19. Hay claridad, coherencia y relevancia en las fases de la propuesta				X				X				X
	20. La estructura resumida de la propuesta es compatible, claro y relevante con los objetivos de la propuesta				X				X				X
	21. El contenido y el número de sesiones de la propuesta es clara, coherente y relevante.				X				X				X



Daphne J. Guerra Palacios
 DRA. EN EDUCACIÓN

Nombres y apellidos: Daphne Jourdelina Guerra Palacios
 Código profesional: 318716
 Correo electrónico: jourdelina.guerra@gmail.com
 Celular. 968843283

ANEXO 2 : INSTRUMENTOS

INSTRUMENTO 1 : Medir la práctica reflexiva docente

FICHA TÉCNICA DE INSTRUMENTO

1. Nombre del instrumento : Instrumento para medir la práctica reflexiva de los docentes
2. Autor : Adaptación al español Salinas Chandía y Rojas (2017)
3. Estandarización : Mg. Gladis Azucena Guerrero Ontaneda
4. Lugar : Piura
5. Fecha : 2020
6. Objetivo : Medir la práctica reflexiva de los docentes en las instituciones educativas estatales
7. Administración : Individual y colectiva
8. Duración : 25 minutos
9. Tipo de ítems : Preguntas tipo Likert
10. Distribución : Dimensiones e indicadores

CUESTIONARIO

El presente cuestionario tiene por objetivo recoger información relevante para un trabajo de investigación, relacionado con la propuesta de un modelo de Acompañamiento Pedagógico para mejorar la práctica reflexiva, por lo cual agradezco su participación de manera anónima, respondiendo a los enunciados que se le plantean.

II. INSTRUCCIONES: Estimado(a) docente, la presente encuesta es ANÓNIMA y tiene la intención de conocer aspectos relacionados a la PRÁCTICA REFLEXIVA por ello, deberás marcas con una X debajo de los números del 4 al 0, de acuerdo a la siguiente leyenda. **Marca la respuesta con una “x” que crea conveniente.**

4: Siempre	3: Casi siempre	2: A veces	1: Casi nunca	0: Nunca
------------	-----------------	------------	---------------	----------

N°	ÍTEMS	4	3	2	1	0
Variable Dependiente : Práctica reflexiva						
Dimensión 1 : Reflexión superficial						
1.	Modifica las estrategias de enseñanza cuestionando los supuestos implícitos sobre la enseñanza y el aprendizaje					
2.	Se basa en el conocimiento de la experiencia para explicar los métodos y estrategias utilizadas en clase					
3.	Realiza varios cambios en la metodología de enseñanza o evaluación para acoger las diferencias individuales de los estudiantes					
4.	Implementa soluciones a problemas que ponen su foco en resultados de corto plazo					
Dimensión 2: Reflexión pedagógica						
5.	Se esfuerza por lograr el aprendizaje de todos los estudiantes					
6.	Promueve el interés de los estudiantes proponiendo actividades de aprendizaje atractivas o desafiantes que captan su atención					
7.	Considera importante las conexiones entre las acciones del profesor y el aprendizaje de los estudiantes					
8.	Se hace autocríticas constructivas sobre su propia enseñanza					
9.	Brinda retroalimentación por reflexión o descubrimiento a los estudiantes					
10.	Busca que los estudiantes reflexionen la importancia de lo que están aprendiendo y/o valoren su utilidad					
11.	Reconoce la complejidad de la dinámica del aula					
12.	Promueve efectivamente el razonamiento, la creatividad y/ o pensamiento crítico en las sesiones de aprendizaje					
13.	Considera el punto de vista de los estudiantes en la toma de decisiones					
14.	Investiga activamente temas pedagógicos cuestionando conclusiones actuales y generando su propio saber teórico					
15.	Muestra compromiso con el aprendizaje permanente y la mejora de la práctica					
Dimensión 3: Reflexión crítica						
16.	Cuando hay una incongruencia entre sus creencias y sus acciones, toma medidas para rectificar					
17.	Identifica los supuestos y premisas que subyacen a su forma de ver la educación					
18.	Considera las implicaciones éticas de las prácticas en el aula					
19.	Señala las acciones pedagógicas que realiza a partir de la reflexión crítica sobre su práctica docente con miras a la transformación social					
20.	Favorece que sus estudiantes se hagan responsables de las implicancias sociales de sus acciones					

21.	Reconoce las consecuencias sociales y políticas de su propia enseñanza					
22.	Cuestiona los supuestos sobre los estudiantes y las expectativas (positivas o negativas) que hay sobre ellos					
23.	Considera la práctica dentro de un contexto sociológico, cultural, histórico y político más amplio					
24.	Investiga y analiza críticamente el impacto de las decisiones de su práctica docente en el aprendizaje de sus estudiantes.					
25.	Analiza su propia forma de pensar					

Evaluación

- Puntuación

Escala cuantitativa	Escala cualitativa
0	Nunca
1	Casi nunca
2	A veces
3	Casi siempre
4	Siempre

- Evaluación por niveles por dimensión

Escala Cualitativa	Escala cuantitativa					
	Reflexión superficial		Reflexión Pedagógica		Reflexión crítica	
Niveles	Puntaje mínimo	Puntaje máximo	Puntaje mínimo	Puntaje máximo	Puntaje mínimo	Puntaje máximo
Mala	0	4	0	11	0	10
Regular	5	8	12	22	11	20
Buena	9	12	23	33	21	30
Muy buena	13	16	34	44	31	40

- Evaluación por variable

Niveles	Práctica reflexiva	
	Puntaje mínimo	Puntaje máximo
Mala	0	25
Regular	26	50
Buena	51	75
Muy buena	76	100

- Interpretación de la práctica reflexiva

Nivel Mala	Nivel Regular	Nivel Buena	Nivel Muy buena
El docente que se ubica en este nivel de práctica reflexiva, no considera importante las conexiones entre las acciones del profesor y el aprendizaje de los estudiantes, casi nunca se formula autocríticas constructivas sobre su propia enseñanza y pocas veces considera las implicaciones éticas de las prácticas en el aula	El docente que se ubica en este nivel de práctica reflexiva, muestra algunas dificultades y falencias en su práctica reflexiva, en relación a darle importancia a las conexiones entre las acciones del docente y el aprendizaje de los estudiantes, no demuestra interés de investigar activamente temas pedagógicos cuestionando conclusiones actuales y generando su propio saber teórico	El docente que se sitúa en este nivel de práctica reflexiva muestra compromiso con el aprendizaje de las estudiantes y la mejora de su práctica, rectifica cuando nota incongruencias entre sus creencias y sus acciones, del mismo modo considera las implicaciones éticas de las prácticas en el aula, Promueve efectivamente el razonamiento, creatividad y/ o pensamiento crítico en las sesiones de aprendizaje	Investiga y analiza críticamente el impacto de las decisiones de su práctica docente en el aprendizaje de sus estudiantes, muestra compromiso con el aprendizaje de las estudiantes y la mejora de su práctica, rectifica cuando nota incongruencias entre sus creencias y sus acciones, del mismo modo considera las implicaciones éticas de las prácticas en el aula, Promueve efectivamente el razonamiento, creatividad y/ o pensamiento crítico en las sesiones de aprendizaje
Oscila entre 0-25	Oscila entre 26 - 50	Oscila entre 51 a 75	Oscila entre 76 a 100

Validez de contenido para el instrumento de Práctica Reflexiva Docente mediante la valoración de tres jueces

Dimensiones	Ítems	Relación entre variable y la dimensión	Relación entre la dimensión y el indicador	Relación entre el indicador y el ítem	Relación entre el ítem y la opción	V _{Aiken}
Reflexión superficial	1	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	2	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	3	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	4	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
Reflexión pedagógica	5	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	6	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	7	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	8	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	9	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	10	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	11	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	12	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	13	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	14	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	15	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
Reflexión crítica	16	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	17	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	18	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	19	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	20	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	21	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	22	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	23	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	24	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	25	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00

Nota: Datos obtenidos mediante valoración por juicio de expertos

En la presente tabla, se muestran que los valores V de Aiken obtenidos para cada uno de los ítems del instrumento, luego de ser sometidos a la valoración de expertos, se observa que son aptos para ser aplicados, puesto que los coeficientes son mayores a ,70.

Índices de confiabilidad para el instrumento Práctica Reflexiva Docente

Dimensiones	A
Reflexión superficial	,701
Reflexión pedagógica	,911
Reflexión crítica	,861
Escala total	,906

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE PRÁCTICA REFLEXIVA

TÍTULO DE LA TESIS: modelo de acompañamiento pedagógico basado en el método R5 para mejorar la práctica reflexiva docente de una institución educativa estatal de piura 2020

VARIABLE	Dimensión	Indicador	Ítems	Opción de respuesta					Criterios de evaluación								Observación y/o recomendación
				Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca	Relación entre variable y la dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador		Relación entre el indicador y el ítems		Relación entre el ítems y la opción		
									SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Práctica reflexiva	Reflexión superficial	Estrategias de enseñanza	Modifica las estrategias de enseñanza cuestionando los supuestos implícitos sobre la enseñanza y el aprendizaje						X		X		X		X		
			Se basa en el conocimiento de la experiencia para explicar los métodos y estrategias utilizadas en clase						X		X		X		X		
		Métodos de enseñanza	Realiza varios cambios en la metodología de enseñanza o evaluación para acoger las diferencias individuales de los estudiantes						X		X		X		X		
			Implementa soluciones a problemas que ponen su foco en resultados de corto plazo						X		X		X		X		
	Reflexión Pedagógica	Aplicación de la enseñanza	Se esfuerza por lograr el aprendizaje de todos los estudiantes						X		X		X		X		
			Promueve el interés de los estudiantes proponiendo actividades de aprendizaje atractivas o desafiantes que captan su atención						X		X		X		X		
			Considera importante las conexiones entre las acciones del profesor y el aprendizaje de los estudiantes						X		X		X		X		
			Se hace autocríticas constructivas sobre su propia enseñanza						X		X		X		X		
			Brinda retroalimentación por reflexión o descubrimiento a los estudiantes						X		X		X		X		
			Busca que los estudiantes reflexionen la importancia de lo que están aprendiendo y/o valoren su utilidad						X		X		X		X		

			Reconoce la complejidad de la dinámica del aula						X		X		X				
			Promueve efectivamente el razonamiento, la creatividad y/ o pensamiento crítico en las sesiones de aprendizaje						X		X		X				
		Considera el punto de vista del estudiante para tomar decisiones	Considera el punto de vista de los estudiantes en la toma de decisiones							X		X		X			
		Aporte y compromiso con el aprendizaje	Investiga activamente temas pedagógicos cuestionando conclusiones actuales y generando su propio saber teórico							X		X		X			
			Muestra compromiso con el aprendizaje permanente y la mejora de la práctica							X		X		X			
	Reflexión crítica	Implicaciones morales y éticas	Cuando hay una incongruencia entre sus creencias y sus acciones, toma medidas para rectificar							X		X		X			
			Identifica los supuestos y premisas que subyacen a su forma de ver la educación							X		X		X			
			Considera las implicaciones éticas de las prácticas en el aula								X		X		X		
			Señala las acciones pedagógicas que realiza a partir de la reflexión crítica sobre su práctica docente con miras a la transformación social								X		X		X		
			Favorece que sus estudiantes se hagan responsables de las implicancias sociales de sus acciones								X		X		X		
		Consecuencias de sus praxis de sus estudiantes	Reconoce las consecuencias sociales y políticas de su propia enseñanza								X		X		X		
			Cuestiona los supuestos sobre los estudiantes y las expectativas (positivas o negativas) que hay sobre ellos								X		X		X		
			Considera la práctica dentro de un contexto sociológico, cultural, histórico y político más amplio								X		X		X		
			Investiga y analiza críticamente el impacto de las decisiones de su práctica docente en el aprendizaje de sus estudiantes.								X		X		X		
			Analiza su propia forma de pensar								X		X		X		

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: CUESTIONARIO

OBJETIVO: Valorar el instrumento para recoger información sobre el nivel de desarrollo de la práctica reflexiva docente

DIRIGIDO A: Docentes de una Institución Educativa de Piura

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR: Briones Mendoza, Mario Napoleón

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: Doctor en Educación

INVESTIGACIONES PUBLICADAS:

La Dimensión Humana en la Gestión Educativa.- Investigación aplicada a: I.E. Jorge Basadre de Piura, I.E. Miguel Cortés de Castilla, I.E. José Cayetano Heredia de Catacaos. Escuela de Post grado, Doctorado en Educación. Piura Perú. Primera Edición, Mayo 2010. Depósito Legal Biblioteca Nacional del Perú N° 2010-07117.

ÁMBITO DE DESARROLLO PROFESIONAL (LUGAR DE TRABAJO)

- Universidad César Vallejo – EPG. – Piura – DTP
- I.E. Libertadores de América – La Unión. - Director

VALORACIÓN:

MUY ADECUADO	ADECUADO	REGULAR	INADECUADO
	X		



Dr. Mario N. Briones Mendoza
DOC. INVESTIGACIÓN
EPG UVC - PIURA

FIRMA DEL EVALUADOR
DR MARIO N. BRIONES MENDOZA

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE PRÁCTICA REFLEXIVA

TÍTULO DE LA TESIS: Modelo de acompañamiento pedagógico basado en el método R5 para mejorar la práctica reflexiva docente de una institución educativa estatal de piura 2020

VARIABLE	Dimensión	Indicador	Ítems	Opción de respuesta					Criterios de evaluación								Observación y/o recomendación
				Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca	Relación entre variable y la dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador		Relación entre el indicador y el ítems		Relación entre el ítems y la opción		
									SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Práctica reflexiva	Reflexión superficial	Estrategias de enseñanza	Modifica las estrategias de enseñanza cuestionando los supuestos implícitos sobre la enseñanza y el aprendizaje						X		X		X		X		
			Se basa en el conocimiento de la experiencia para explicar los métodos y estrategias utilizadas en clase						X		X		X		X		
		Métodos de enseñanza	Realiza varios cambios en la metodología de enseñanza o evaluación para acoger las diferencias individuales de los estudiantes						X		X		X		X		
			Implementa soluciones a problemas que ponen su foco en resultados de corto plazo						X		X		X		X		
	Reflexión Pedagógica	Aplicación de la enseñanza	Se esfuerza por lograr el aprendizaje de todos los estudiantes						X		X		X		X		
			Promueve el interés de los estudiantes proponiendo actividades de aprendizaje atractivas o desafiantes que captan su atención						X		X		X		X		
			Considera importante las conexiones entre las acciones del profesor y el aprendizaje de los estudiantes						X		X		X		X		
			Se hace autocríticas constructivas sobre su propia enseñanza						X		X		X		X		
			Brinda retroalimentación por reflexión o descubrimiento a los estudiantes						X		X		X		X		
			Busca que los estudiantes reflexionen la importancia de lo que están aprendiendo y/o valoren su utilidad						X		X		X		X		

			Reconoce la complejidad de la dinámica del aula						X		X		X				
			Promueve efectivamente el razonamiento, la creatividad y/ o pensamiento crítico en las sesiones de aprendizaje						X		X		X				
		Considera el punto de vista del estudiante para tomar decisiones	Considera el punto de vista de los estudiantes en la toma de decisiones							X		X		X			
		Aporte y compromiso con el aprendizaje	Investiga activamente temas pedagógicos cuestionando conclusiones actuales y generando su propio saber teórico							X		X		X			
			Muestra compromiso con el aprendizaje permanente y la mejora de la práctica							X		X		X			
	Reflexión crítica	Implicaciones morales y éticas	Cuando hay una incongruencia entre sus creencias y sus acciones, toma medidas para rectificar							X		X		X			
			Identifica los supuestos y premisas que subyacen a su forma de ver la educación							X		X		X			
			Considera las implicaciones éticas de las prácticas en el aula								X		X		X		
			Señala las acciones pedagógicas que realiza a partir de la reflexión crítica sobre su práctica docente con miras a la transformación social								X		X		X		
			Favorece que sus estudiantes se hagan responsables de las implicancias sociales de sus acciones								X		X		X		
		Consecuencias de sus praxis de sus estudiantes	Reconoce las consecuencias sociales y políticas de su propia enseñanza								X		X		X		
			Cuestiona los supuestos sobre los estudiantes y las expectativas (positivas o negativas) que hay sobre ellos								X		X		X		
			Considera la práctica dentro de un contexto sociológico, cultural, histórico y político más amplio								X		X		X		
			Investiga y analiza críticamente el impacto de las decisiones de su práctica docente en el aprendizaje de sus estudiantes.								X		X		X		
			Analiza su propia forma de pensar								X		X		X		

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: CUESTIONARIO

OBJETIVO: Valorar el instrumento para recoger información sobre el nivel de desarrollo de la práctica reflexiva docente

DIRIGIDO A: Docentes de una Institución Educativa estatal de Piura

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR:

Arevalo Luna, Edmundo Eugenio

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR:

Doctor en Educación y en Psicología

INVESTIGACIONES PUBLICADAS:

Investigaciones Psicométricas

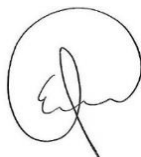
ÁMBITO DE DESARROLLO PROFESIONAL (LUGAR DE TRABAJO):

Universidad César Vallejo

Universidad Antenor Orrego

VALORACIÓN:

MUY ADECUADO	ADECUADO	REGULAR	INADECUADO
	X		



FIRMA DEL EVALUADOR

DR EDMUNDO EUGENIO, ARÉVALO LUNA

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE PRÁCTICA REFLEXIVA

TÍTULO DE LA TESIS: Modelo de acompañamiento pedagógico basado en el método R5 para mejorar la práctica reflexiva docente de una institución educativa estatal de piura 2020

VARIABLE	Dimensión	Indicador	Ítems	Opción de respuesta					Criterios de evaluación								Observación y/o recomendación
				Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca	Relación entre variable y la dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador		Relación entre el indicador y el ítems		Relación entre el ítems y la opción		
									SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Práctica reflexiva	Reflexión superficial	Estrategias de enseñanza	Modifica las estrategias de enseñanza cuestionando los supuestos implícitos sobre la enseñanza y el aprendizaje						X		X		X		X		
			Se basa en el conocimiento de la experiencia para explicar los métodos y estrategias utilizadas en clase						X		X		X		X		
		Métodos de enseñanza	Realiza varios cambios en la metodología de enseñanza o evaluación para acoger las diferencias individuales de los estudiantes						X		X		X		X		
			Implementa soluciones a problemas que ponen su foco en resultados de corto plazo						X		X		X		X		
	Reflexión Pedagógica	Aplicación de la enseñanza	Se esfuerza por lograr el aprendizaje de todos los estudiantes						X		X		X		X		
			Promueve el interés de los estudiantes proponiendo actividades de aprendizaje atractivas o desafiantes que captan su atención						X		X		X		X		
			Considera importante las conexiones entre las acciones del profesor y el aprendizaje de los estudiantes						X		X		X		X		
			Se hace autocríticas constructivas sobre su propia enseñanza						X		X		X		X		
			Brinda retroalimentación por reflexión o descubrimiento a los estudiantes						X		X		X		X		
			Busca que los estudiantes reflexionen la importancia de lo que están aprendiendo y/o valoren su utilidad						X		X		X		X		

			Reconoce la complejidad de la dinámica del aula						X		X		X				
			Promueve efectivamente el razonamiento, la creatividad y/ o pensamiento crítico en las sesiones de aprendizaje						X		X		X				
		Considera el punto de vista del estudiante para tomar decisiones	Considera el punto de vista de los estudiantes en la toma de decisiones							X		X		X			
		Aporte y compromiso con el aprendizaje	Investiga activamente temas pedagógicos cuestionando conclusiones actuales y generando su propio saber teórico							X		X		X			
			Muestra compromiso con el aprendizaje permanente y la mejora de la práctica							X		X		X			
	Reflexión crítica	Implicaciones morales y éticas	Cuando hay una incongruencia entre sus creencias y sus acciones, toma medidas para rectificar							X		X		X			
			Identifica los supuestos y premisas que subyacen a su forma de ver la educación							X		X		X			
			Considera las implicaciones éticas de las prácticas en el aula								X		X		X		
			Señala las acciones pedagógicas que realiza a partir de la reflexión crítica sobre su práctica docente con miras a la transformación social								X		X		X		
			Favorece que sus estudiantes se hagan responsables de las implicancias sociales de sus acciones								X		X		X		
		Consecuencias de sus praxis de sus estudiantes	Reconoce las consecuencias sociales y políticas de su propia enseñanza								X		X		X		
			Cuestiona los supuestos sobre los estudiantes y las expectativas (positivas o negativas) que hay sobre ellos								X		X		X		
			Considera la práctica dentro de un contexto sociológico, cultural, histórico y político más amplio								X		X		X		
			Investiga y analiza críticamente el impacto de las decisiones de su práctica docente en el aprendizaje de sus estudiantes.								X		X		X		
			Analiza su propia forma de pensar								X		X		X		

MATRIZ DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: CUESTIONARIO

OBJETIVO: Valorar el instrumento para recoger información sobre el nivel de desarrollo de la práctica reflexiva docente

DIRIGIDO A: Docentes de una Institución Educativa estatal de Piura

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR: Sandoval Valdiviezo Jesus Maria

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR:

Doctor en Educación

Doctor en Derecho

INVESTIGACIONES PUBLICADAS:

"Anacronismo Del Celibato Clerical En La Modernidad. Una Propuesta De Matrimonio Y Familia"

"La Familia En El Fortalecimiento De Los Valores"

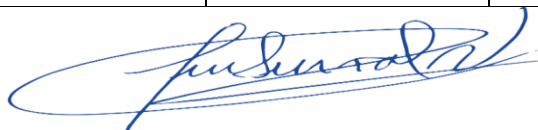
ÁMBITO DE DESARROLLO PROFESIONAL (LUGAR DE TRABAJO):

Universidad César Vallejo – Piura

Universidad Uladech - Piura

VALORACIÓN:

MUY ADECUADO	ADECUADO	REGULAR	INADECUADO
	X		



Dra. JESUS MARIA SANDOVAL VALDIVIEZO

FIRMA DEL EVALUADOR

INSTRUMENTO 2 : Validar el modelo pedagógico

FICHA TÉCNICA

1. Nombre del instrumento: Escala para valorar el modelo de acompañamiento
2. Autor : Mg. Gladis Azucena Guerrero Ontaneda
3. Lugar : Ciudad de Piura-Perú
4. Fecha : 2020
5. Objetivo : Evaluar el modelo de acompañamiento pedagógico
6. Administración : Individual y colectiva
7. Duración : 40 minutos
8. Tipo de Ítems : Preguntas tipo Likert
9. No de ítems : 40 ítems
10. Distribución : Dimensiones e indicadores

CUESTIONARIO

ESTIMADOS DOCENTES:

El presente cuestionario tiene por objetivo recoger información relevante para un trabajo de investigación, relacionado con la propuesta de un modelo de Acompañamiento Pedagógico para promover la práctica reflexiva, por lo cual agradezco su participación de manera anónima, respondiendo a las interrogantes o enunciados que se le plantean. La valoración de cada uno de los ítems, los asignará marcando el recuadro correspondiente con una (X), de acuerdo al nivel de la frecuencia con que se cumplen cada enunciado.

Marca la respuesta con una “x” que crea conveniente.

4: Siempre	3:Casi siempre	2: A veces	1: Casi nunca	0: Nunca
-------------------	-----------------------	-------------------	----------------------	-----------------

N°	ÍTEMS/INDICADORES	4	3	2	1	0
		Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Dimensión 1: Apoyo socioemocional para la práctica reflexiva						
1	El acompañamiento pedagógico fortalece las relaciones interpersonales entre docentes y directivos					
2	El acompañamiento pedagógico del directivo reconoce y valora el trabajo del docente					
3	El directivo le brinda soporte socio emocional durante las fases del acompañamiento					
4	El directivo evidencia habilidades de conciliador en situaciones de conflicto, en la institución.					
5	El directivo establece acciones para preservar o mejorar el clima escolar tales como reuniones de confraternidad, saludos, de cumpleaños, felicitaciones por logros, entre otros, sin perturbar el tiempo de clase pedagógico contribuye a la mejora del clima institucional					
Dimensión 2: Planificación colegiada para la práctica reflexiva						
6	El directivo establece mecanismos adecuados para el trabajo colegiado entre los docentes					
7	El directivo identifica necesidades formativas de los docentes					
8	El directivo consensua estrategias para atender las necesidades formativas del docente					
9	El directivo fomenta la capacidad reflexiva del docente para que planifique de manera contextualizada					
10	La planificación está de acuerdo a los lineamientos que propone el Minedu.					
Dimensión 3: Reflexión pedagógica docente						
11	Se cuestiona usted sobre las teorías pedagógicas y su práctica docente					
12	Usted identifica los logros y dificultades de su práctica pedagógica					
13	Reflexiona acerca de las dificultades de aprendizaje de los estudiantes					
14	Reflexiona acerca de su intervención en el aula para replantear sus acciones					
15	Promueve efectivamente el pensamiento complejo en las sesiones de aprendizaje					

16	Utiliza variados recursos para brindar retroalimentación por reflexión o descubrimiento a los estudiantes					
17	La lectura de documentos teóricos le ha ayudado a la reflexión para la mejora de su desempeño en el aula					
Dimensión 4: Estrategias para la práctica reflexiva						
18	La visita en el aula del directivo, le ayuda a identificar sus fortalezas y debilidades en su práctica docente					
19	El monitoreo del directivo le permite reorientar el proceso de enseñanza a fin de mejorarlo					
20	El uso del diario reflexivo le ha facilitado la reflexión sobre su práctica docente					
21	Reflexiona de manera individual, partiendo de la experiencia para dar solución a un problema					
22	La práctica reflexiva individual le ha permitido detectar algún elemento emocional suyo que ha intervenido en sus actuaciones en el aula					
23	La reflexión colaborativa le permite reelaborar un plan de intervención en el aula					
24	Los talleres de actualización tratan temas pedagógicos de intereses previamente identificados y consensuados					
25	Los directivos realizan asesorías personalizadas a los docentes					
26	El intercambio de experiencias exitosas fortalece el trabajo en equipo dentro de cada área					
27	El diálogo reflexivo contribuye a que revise críticamente su trabajo ,para explicar sus acciones y reorientar sus prácticas					
Dimensión 5: Evaluación de la práctica reflexiva						
28	El acompañamiento pedagógico del directivo promueve el desarrollo de estrategias a nivel del área					
29	Las estrategias pedagógicas en el acompañamiento le han permitido fortalecer su reflexión pedagógica					
30	La información recogida en el proceso de monitoreo directivo, es analizada de manera colegiada					
31	Aplica los conocimientos que se han reflexionado para construir su práctica mejorada					
32	El directivo consensua y diseña un Plan de mejora para acompañar al docente					
33	El diseño del Plan de mejora permite el control y seguimiento de las diferentes acciones a desarrollar de manera reflexiva					
34	El diseño del Plan de mejora prioriza las acciones de mejora identificadas de manera consensuada con el docente					
Dimensión 6: Modelo de acompañamiento						
35	La verbalización en la reconstrucción de los sucesos en el desarrollo de la sesión de aprendizaje, favorecen la reflexividad del docente					

36	Las conclusiones que se reelaboran luego de la reflexión grupal son más adecuadas que los resultados de la práctica reflexiva individual del docente					
37	Las fases que componen el modelo de acompañamiento pedagógico para facilitar la reflexión, poseen un sustento teórico					
38	Las actividades de acompañamiento pedagógico son adaptadas en función de las necesidades de formación de los docentes.					
39	La metodología de la práctica reflexiva utilizada en el acompañamiento pedagógico contribuye a optimizar la práctica docente					
40	La Práctica reflexiva le permite generar alternativas para dar soluciones a los problemas pedagógicos.					

Evaluación

- Puntuación

Escala cuantitativa	Escala cualitativa
0	Nunca
1	Casi nunca
2	A veces
3	Casi siempre
4	Siempre

- Evaluación por niveles por dimensión

Escala cualitativa	Escala cuantitativa											
	Apoyo socioemocional		Planificación colegiada		Reflexión pedagógica		Estrategias para la práctica reflexiva		Evaluación de la práctica reflexiva		Modelo de la AP	
Niveles	Punt. Mín.	Punt. Máx.	Punt. Mín.	Punt. Máx.	Punt. Mín.	Punt. Máx.	Punt. Mín.	Punt. Máx.	Punt. Mín.	Punt. Máx.	Punt. Mín.	Punt. Máx.
Deficiente	0	5	0	6	0	7	0	10	0	7	0	6
Medio	6	10	7	12	8	14	11	20	8	14	7	12
Alto	11	15	13	18	15	21	21	30	15	21	13	18
Muy alto	16	20	19	24	22	28	31	40	22	28	19	24

- Evaluación por variable

Niveles	Modelo de acompañamiento pedagógico	
	Puntaje mínimo	Puntaje máximo
Deficiente	0	41
Medio	42	82
Alto	83	123
Muy alto	124	160

- Interpretación del modelo de acompañamiento pedagógico

Nivel deficiente	Nivel medio	Nivel alto	Nivel muy alto
El docente que ubica al nivel de acompañamiento pedagógico en este criterio, percibe al acompañamiento pedagógico como insuficiente, para fortalecer las relaciones interpersonales entre docentes y directivos, en consensuar estrategias para atender las necesidades formativas del docente, reflexionar acerca de su intervención en el aula para replantear sus acciones, tampoco el diseño del Plan de mejora prioriza las acciones de mejora identificadas de manera consensuada con el docente	El docente que ubica al nivel de acompañamiento pedagógico en este criterio percibe al acompañamiento pedagógico como regular para brindar soporte socio emocional al docente, apoyarlo en cuestionarse con frecuencia sobre las teorías y su práctica pedagógica, la visita en el aula del directivo, poco le ayuda a identificar sus fortalezas y debilidades en su práctica docente, las estrategias utilizadas en el acompañamiento le han permitido fortalecer regularmente su reflexión pedagógica	El docente que ubica en este nivel de acompañamiento pedagógico percibe como bueno porque contribuye a la mejora del clima institucional, fomenta la capacidad reflexiva del docente para que planifique de manera contextualizada, reflexiona acerca de su intervención en el aula para replantear sus acciones, el diálogo reflexivo contribuye a que revise críticamente su trabajo ,para explicar sus acciones y reorientar sus prácticas	El docente que ubica en este nivel de acompañamiento pedagógico percibe como muy bueno porque considera importante las conexiones, los talleres de actualización tratan temas pedagógicos de intereses previamente identificados y consensuados, es muy buena que el diseño del Plan de mejora permite el control y seguimiento de las diferentes acciones a desarrollar de manera reflexiva la metodología de la práctica reflexiva utilizada en el acompañamiento pedagógico contribuye a optimizar la práctica docente
Oscila entre 0 a 41	Oscila entre 42 a 82	Oscila entre 83 a 123	Oscila entre 124 a 160

Validez de contenido para el instrumento de Modelo de Acompañamiento Pedagógico mediante la valoración de tres jueces

Dimensiones	Ítems	Relación entre variable y la dimensión	Relación entre la dimensión y el indicador	Relación entre el indicador y el ítem	Relación entre el ítem y la opción	V_{Aiken}
Apoyo socioemocional para la práctica reflexiva	1	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	2	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	3	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	4	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	5	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
Planificación colegiada para la práctica reflexiva	6	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	7	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	8	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	9	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	10	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
Reflexión pedagógica del docente	11	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	12	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	13	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	14	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	15	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	16	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	17	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
Estrategias para la práctica reflexiva	18	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	19	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	20	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	21	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	22	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	23	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	24	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	25	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	26	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00

	27	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	28	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	29	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
Evaluación de la práctica reflexiva	30	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	31	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	32	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	33	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	34	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	35	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
Valorar el modelo de acompañamiento	36	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	37	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	38	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	39	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	40	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00

Fuente: Datos obtenidos mediante valoración por juicio de expertos

En la presente tabla, se muestran que los valores V de Aiken obtenidos para cada uno de los ítems del instrumento, luego de ser sometidos a la valoración de expertos, encontrándose que son aptos para ser aplicados, puesto que los coeficientes son mayores a ,70.

Índices de confiabilidad para el instrumento Modelo de Acompañamiento Pedagógico

Dimensiones	A
Apoyo socioemocional para la práctica reflexiva	,850
Planificación colegiada para la práctica reflexiva	,885
Reflexión pedagógica del docente	,765
Estrategias para la práctica reflexiva	,861
Evaluación de la práctica reflexiva	,853
Valorar el modelo de acompañamiento	,882
Escala total	,967

Nota: Datos obtenidos mediante aplicación de encuestas.

MATRIZ DE VALIDACIÓN : INSTRUMENTO VALORACIÓN DE MODELO PEDAGÓGICO

Modelo de acompañamiento pedagógico basado en el método R5 para mejorar la práctica reflexiva docente de una institución educativa estatal de piura 2020

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	ITEMS	OPCIÓN DE RESPUESTA					CRITERIOS DE EVALUACION								OBSERVACION Y/O RECOMENDACIÓN
				Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca	Relación entre variable y la dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador		Relación entre el indicador y el ítems		Relación entre el ítems y la opción		
									SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
									1	0	1	0	1	0	1	0	
Modelo de acompañamiento pedagógico : Estrategia colaborativa de la I.E para promover la mejora de la práctica docente, tomando como referencia el Modelo R5, a partir de la	Apoyo socioemocional para la práctica reflexiva	Relación con el docente	El acompañamiento pedagógico fortalece las relaciones interpersonales entre docentes y directivos						X		X		X		X		
			El acompañamiento pedagógico del directivo reconoce y valora el trabajo del docente						X		X		X		X		
			E directivo le brinda soporte socio emocional durante las fases del acompañamiento						X		X		X		X		
	Manejo de conflictos	El directivo evidencia habilidades de conciliador en situaciones de conflicto, en la institución.						X		X		X		X			
		El directivo establece acciones para preservar o mejorar el clima escolar tales como reuniones de confraternidad, saludos, de cumpleaños, felicitaciones por logros, entre otros, sin perturbar el tiempo de clase pedagógico contribuye a la mejora del clima institucional						X		X		X		X			
Planificación colegiada para la	Identifica necesidad	El directivo establece mecanismos adecuados para el trabajo colegiado entre los docentes						X		X		X		X			

realización de un proceso cíclico de reflexión	práctica reflexiva	s formativas	El directivo identifica necesidades formativas de los docentes						X		X		X		X			
			El directivo consensua estrategias para atender las necesidades formativas del docente						X		X		X		X			
		Planificación consensuada	El directivo fomenta la capacidad reflexiva del docente para que planifique de manera contextualizada							X		X		X		X		
			La planificación está de acuerdo a los lineamientos que propone el Minedu.							X		X		X		X		
	Reflexión pedagógica del docente	Cuestiona su práctica pedagógica	Se cuestiona usted sobre las teorías pedagógicas y su práctica docente							X		X		X		X		
			Usted identifica los logros y dificultades de su práctica pedagógica							X		X		X		X		
			Reflexiona acerca de las dificultades de aprendizaje de los estudiantes							X		X		X		X		
			Reflexiona acerca de su intervención en el aula para replantear sus acciones							X		X		X		X		
			Promueve efectivamente el pensamiento complejo en las sesiones de aprendizaje							X		X		X		X		
		Recursos para la reflexión	Utiliza variados recursos para brindar retroalimentación por reflexión o descubrimiento a los estudiantes							X		X		X		X		
			La lectura de documentos teóricos le ha ayudado a la reflexión para la mejora de su desempeño en el aula							X		X		X		X		
	Estrategias para la práctica reflexiva	Visita en aula	La visita en el aula del directivo, le ayuda a identificar sus fortalezas y debilidades en su práctica docente							X		X		X		X		
			El monitoreo del directivo le permite reorientar el proceso de enseñanza a fin de mejorarlo							X		X		X		X		
		Escritura reflexiva	El uso del diario reflexivo le ha facilitado la reflexión sobre su práctica docente							X		X		X		X		

		Reflexión individual	Reflexiona de manera individual, partiendo de la experiencia para dar solución a un problema						X		X		X		X			
			La práctica reflexiva individual le ha permitido detectar algún elemento emocional suyo que ha intervenido en sus actuaciones en el aula						X		X		X		X			
		Reflexión colaborativa	La reflexión colaborativa le permite reelaborar un plan de intervención en el aula						X		X		X		X			
			Los talleres de actualización tratan temas pedagógicos de intereses previamente identificados y consensuados						X		X		X		X			
			Los directivos realizan asesorías personalizadas a los docentes						X		X		X		X			
			El intercambio de experiencias exitosas fortalece el trabajo en equipo dentro de cada área						X		X		X		X			
	Diálogo reflexivo	El diálogo reflexivo contribuye a que revise críticamente su trabajo ,para explicar sus acciones y reorientar sus prácticas						X		X		X		X				
	Evaluación de la práctica reflexiva	Uso de Estrategias	El acompañamiento pedagógico del directivo promueve el desarrollo de estrategias a nivel del área						X		X		X		X			
			Las estrategias pedagógicas en el acompañamiento le han permitido fortalecer su reflexión pedagógica						X		X		X		X			
		Análisis de información	La información recogida en el proceso de monitoreo directivo, es analizada de manera colegiada						X		X		X		X			
			Aplica los conocimientos que se han reflexionado para construir su práctica mejorada						X		X		X		X			
		Diseño de Plan de mejora	El directivo consensua y diseña un Plan de mejora para acompañar al docente						X		X		X		X			
			El diseño del Plan de mejora permite el control y seguimiento de las diferentes acciones a desarrollar de manera reflexiva						X		X		X		X			

			El diseño del Plan de mejora prioriza las acciones de mejora identificadas de manera consensuada con el docente						X		X		X		X			
Valorar el Modelo de acompañamiento	Valoran las fases que conforman el modelo		La verbalización en la reconstrucción de los sucesos en el desarrollo de la sesión de aprendizaje, favorecen la reflexividad del docente						X		X		X		X			
			Las conclusiones que se reelaboran luego de la reflexión grupal son más adecuadas que los resultados de la práctica reflexiva individual del docente						X		X		X		X			
			Las fases que componen el modelo de acompañamiento pedagógico para facilitar la reflexión, poseen un sustento teórico							X		X		X		X		
	Estrategias reflexivas utilizadas en el modelo		Las actividades de acompañamiento pedagógico son adaptadas en función de las necesidades de formación de los docentes.							X		X		X		X		
			La metodología de la práctica reflexiva utilizada en el acompañamiento pedagógico contribuye a optimizar la práctica docente							X		X		X		X		
			La Práctica reflexiva le permite generar alternativas para dar soluciones a los problemas pedagógicos.							X		X		X		X		

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: CUESTIONARIO

OBJETIVO: Valorar el instrumento para recoger información sobre un Modelo de acompañamiento pedagógico para fortalecer la práctica reflexiva en una Institución Educativa estatal de Piura.

DIRIGIDO A: Docentes de una Institución Educativa de Piura.

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR: **Briones Mendoza, Mario Napoleón**

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: Doctor en Educación

INVESTIGACIONES PUBLICADAS:

La Dimensión Humana en la Gestión Educativa.- Investigación aplicada a: I.E. Jorge Basadre de Piura, I.E. Miguel Cortés de Castilla, I.E. José Cayetano Heredia de Catacaos. Escuela de Post grado, Doctorado en Educación. Piura Perú. Primera Edición, Mayo 2010. Depósito Legal Biblioteca Nacional del Perú N° 2010-07117.

ÁMBITO DE DESARROLLO PROFESIONAL (LUGAR DE TRABAJO)

- Universidad César Vallejo – EPG. – Piura – DTP
- I.E. Libertadores de América – La Unión. - Director

VALORACIÓN:

MUY ADECUADO	ADECUADO	REGULAR	INADECUADO
	X		



Dr. Mario N. Briones Mendoza
DOC. INVESTIGACIÓN
ERG UMG PIURA
FIRMA DEL EVALUADOR
DR MARIO N. BRIONES MENDOZA

MATRIZ DE VALIDACIÓN : INSTRUMENTO VALORACIÓN DE MODELO PEDAGÓGICO

TÍTULO: Modelo de acompañamiento pedagógico basado en el método R5 para mejorar la práctica reflexiva docente de una institución educativa estatal de piura 2020

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	ÍTEMS	OPCIÓN DE RESPUESTA					CRITERIOS DE EVALUACION								OBSE RVA CION Y/O RECO MEND ACION
				Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca	Relación entre variable y la dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador		Relación entre el indicador y el ítems		Relación entre el ítems y la opción		
									SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
									1	0	1	0	1	0	1	0	
Modelo de acompañamiento pedagógico : Estrategia colaborativa de la I.E para promover la mejora de la práctica docente, tomando como referencia el Modelo R5, a partir de	Apoyo socioemocional para la práctica reflexiva	Relación con el docente	El acompañamiento pedagógico fortalece las relaciones interpersonales entre docentes y directivos						X		X		X		X		
			El acompañamiento pedagógico del directivo reconoce y valora el trabajo del docente						X		X		X		X		
			E directivo le brinda soporte socio emocional durante las fases del acompañamiento						X		X		X		X		
	Manejo de conflictos	El directivo evidencia habilidades de conciliador en situaciones de conflicto, en la institución.						X		X		X		X			
		El directivo establece acciones para preservar o mejorar el clima escolar tales como reuniones de confraternidad, saludos, de cumpleaños, felicitaciones por logros, entre otros, sin perturbar el tiempo de clase pedagógico contribuye a la mejora del clima institucional						X		X		X		X			
Planificación colegiada para la	Identifica necesidad	El directivo establece mecanismos adecuados para el trabajo colegiado entre los docentes						X		X		X		X			

realización de un proceso cíclico de reflexión	práctica reflexiva	s formativas	El directivo identifica necesidades formativas de los docentes						X		X		X		X				
			El directivo consensua estrategias para atender las necesidades formativas del docente						X		X		X		X				
		Planificación consensuada	El directivo fomenta la capacidad reflexiva del docente para que planifique de manera contextualizada							X		X		X		X			
			La planificación está de acuerdo a los lineamientos que propone el Minedu.							X		X		X		X			
	Reflexión pedagógica del docente	Cuestiona su práctica pedagógica	Se cuestiona usted sobre las teorías pedagógicas y su práctica docente							X		X		X		X			
			Usted identifica los logros y dificultades de su práctica pedagógica								X		X		X		X		
			Reflexiona acerca de las dificultades de aprendizaje de los estudiantes								X		X		X		X		
			Reflexiona acerca de su intervención en el aula para replantear sus acciones								X		X		X		X		
			Promueve efectivamente el pensamiento complejo en las sesiones de aprendizaje								X		X		X		X		
		Recursos para la reflexión	Utiliza variados recursos para brindar retroalimentación por reflexión o descubrimiento a los estudiantes								X		X		X		X		
			La lectura de documentos teóricos le ha ayudado a la reflexión para la mejora de su desempeño en el aula								X		X		X		X		
	Estrategias para la práctica reflexiva	Visita en aula	La visita en el aula del directivo, le ayuda a identificar sus fortalezas y debilidades en su práctica docente							X		X		X		X			
			El monitoreo del directivo le permite reorientar el proceso de enseñanza a fin de mejorarlo								X		X		X		X		
		Escritura reflexiva	El uso del diario reflexivo le ha facilitado la reflexión sobre su práctica docente								X		X		X		X		

		Reflexión individual	Reflexiona de manera individual, partiendo de la experiencia para dar solución a un problema						X		X		X		X			
			La práctica reflexiva individual le ha permitido detectar algún elemento emocional suyo que ha intervenido en sus actuaciones en el aula						X		X		X		X			
		Reflexión colaborativa	La reflexión colaborativa le permite reelaborar un plan de intervención en el aula						X		X		X		X			
			Los talleres de actualización tratan temas pedagógicos de intereses previamente identificados y consensuados						X		X		X		X			
			Los directivos realizan asesorías personalizadas a los docentes						X		X		X		X			
			El intercambio de experiencias exitosas fortalece el trabajo en equipo dentro de cada área						X		X		X		X			
	Diálogo reflexivo	El diálogo reflexivo contribuye a que revise críticamente su trabajo ,para explicar sus acciones y reorientar sus prácticas						X		X		X		X				
	Evaluación de la práctica reflexiva	Uso de Estrategias	El acompañamiento pedagógico del directivo promueve el desarrollo de estrategias a nivel del área						X		X		X		X			
			Las estrategias pedagógicas en el acompañamiento le han permitido fortalecer su reflexión pedagógica						X		X		X		X			
		Análisis de información	La información recogida en el proceso de monitoreo directivo, es analizada de manera colegiada						X		X		X		X			
			Aplica los conocimientos que se han reflexionado para construir su práctica mejorada						X		X		X		X			
		Diseño de Plan de mejora	El directivo consensua y diseña un Plan de mejora para acompañar al docente						X		X		X		X			
			El diseño del Plan de mejora permite el control y seguimiento de las diferentes acciones a desarrollar de manera reflexiva						X		X		X		X			

			El diseño del Plan de mejora prioriza las acciones de mejora identificadas de manera consensuada con el docente							X		X		X		X		
Valorar el Modelo de acompañamiento	Valoran las fases que conforman el modelo		La verbalización en la reconstrucción de los sucesos en el desarrollo de la sesión de aprendizaje, favorecen la reflexividad del docente							X		X		X		X		
			Las conclusiones que se reelaboran luego de la reflexión grupal son más adecuadas que los resultados de la práctica reflexiva individual del docente							X		X		X		X		
			Las fases que componen el modelo de acompañamiento pedagógico para facilitar la reflexión, poseen un sustento teórico								X		X		X		X	
	Estrategias reflexivas utilizadas en el modelo		Las actividades de acompañamiento pedagógico son adaptadas en función de las necesidades de formación de los docentes.								X		X		X		X	
			La metodología de la práctica reflexiva utilizada en el acompañamiento pedagógico contribuye a optimizar la práctica docente								X		X		X		X	
			La Práctica reflexiva le permite generar alternativas para dar soluciones a los problemas pedagógicos.								X		X		X		X	

MATRIZ DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: CUESTIONARIO

OBJETIVO: Valorar el instrumento para recoger información sobre un Modelo de acompañamiento pedagógico para fortalecer la práctica reflexiva en una Institución Educativa estatal de Piura

DIRIGIDO A: Docentes de una Institución Educativa estatal de Piura

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR: **Arévalo Luna, Edmundo Eugenio**

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR:

Docotor en Educación y en Psicología

INVESTIGACIONES PUBLICADAS:

Investigaciones psicométricas

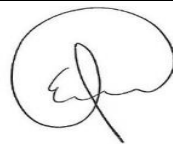
ÁMBITO DE DESARROLLO PROFESIONAL (LUGAR DE TRABAJO):

Universidad César Vallejo- Trujillo

Universidad Antenor Orrego- Trujillo

VALORACIÓN:

MUY ADECUADO	ADECUADO	REGULAR	INADECUADO
	X		



FIRMA DEL EVALUADOR
DR EDMUNDO ARÉVALO LUNA

MATRIZ DE VALIDACIÓN : INSTRUMENTO VALORACIÓN DE MODELO PEDAGÓGICO

TÍTULO: Modelo de acompañamiento pedagógico basado en el método R5 para mejorar la práctica reflexiva docente de una institución educativa estatal de piura 2020

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	ÍTEMS	OPCIÓN DE RESPUESTA					CRITERIOS DE EVALUACION								OBSE RVA CION Y/O RECO MEND ACION
				Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca	Relación entre variable y la dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador		Relación entre el indicador y el ítems		Relación entre el ítems y la opción		
									SI 1	NO 0	SI 1	NO 0	SI 1	NO 0	SI 1	NO 0	
Modelo de acompañamiento pedagógico : Estrategia colaborativa de la I.E para promover la mejora de la práctica docente, tomando como referencia el Modelo R5, a partir de la	Apoyo socioemocional para la práctica reflexiva	Relación con el docente	El acompañamiento pedagógico fortalece las relaciones interpersonales entre docentes y directivos						X		X		X		X		
			El acompañamiento pedagógico del directivo reconoce y valora el trabajo del docente						X		X		X		X		
			E directivo le brinda soporte socio emocional durante las fases del acompañamiento						X		X		X		X		
	Manejo de conflictos	El directivo evidencia habilidades de conciliador en situaciones de conflicto, en la institución.						X		X		X		X			
		El directivo establece acciones para preservar o mejorar el clima escolar tales como reuniones de confraternidad, saludos, de cumpleaños, felicitaciones por logros, entre otros, sin perturbar el tiempo de clase pedagógico contribuye a la mejora del clima institucional						X		X		X		X			
Planificación colegiada para la	Identifica necesidad	El directivo establece mecanismos adecuados para el trabajo colegiado entre los docentes						X		X		X		X			

realización de un proceso cíclico de reflexión	práctica reflexiva	s formativas	El directivo identifica necesidades formativas de los docentes						X		X		X		X			
			El directivo consensua estrategias para atender las necesidades formativas del docente						X		X		X		X			
		Planificación consensuada	El directivo fomenta la capacidad reflexiva del docente para que planifique de manera contextualizada							X		X		X		X		
			La planificación está de acuerdo a los lineamientos que propone el Minedu.							X		X		X		X		
	Reflexión pedagógica del docente	Cuestiona su práctica pedagógica	Se cuestiona usted sobre las teorías pedagógicas y su práctica docente							X		X		X		X		
			Usted identifica los logros y dificultades de su práctica pedagógica							X		X		X		X		
			Reflexiona acerca de las dificultades de aprendizaje de los estudiantes							X		X		X		X		
			Reflexiona acerca de su intervención en el aula para replantear sus acciones							X		X		X		X		
			Promueve efectivamente el pensamiento complejo en las sesiones de aprendizaje							X		X		X		X		
		Recursos para la reflexión	Utiliza variados recursos para brindar retroalimentación por reflexión o descubrimiento a los estudiantes							X		X		X		X		
			La lectura de documentos teóricos le ha ayudado a la reflexión para la mejora de su desempeño en el aula							X		X		X		X		
	Estrategias para la práctica reflexiva	Visita en aula	La visita en el aula del directivo, le ayuda a identificar sus fortalezas y debilidades en su práctica docente							X		X		X		X		
			El monitoreo del directivo le permite reorientar el proceso de enseñanza a fin de mejorarlo							X		X		X		X		
		Escritura reflexiva	El uso del diario reflexivo le ha facilitado la reflexión sobre su práctica docente							X		X		X		X		

		Reflexión individual	Reflexiona de manera individual, partiendo de la experiencia para dar solución a un problema						X		X		X		X				
			La práctica reflexiva individual le ha permitido detectar algún elemento emocional suyo que ha intervenido en sus actuaciones en el aula						X		X		X		X				
		Reflexión colaborativa	La reflexión colaborativa le permite reelaborar un plan de intervención en el aula						X		X		X		X				
			Los talleres de actualización tratan temas pedagógicos de intereses previamente identificados y consensuados						X		X		X		X				
			Los directivos realizan asesorías personalizadas a los docentes						X		X		X		X				
			El intercambio de experiencias exitosas fortalece el trabajo en equipo dentro de cada área						X		X		X		X				
	Diálogo reflexivo	El diálogo reflexivo contribuye a que revise críticamente su trabajo ,para explicar sus acciones y reorientar sus prácticas							X		X		X		X				
	Evaluación de la práctica reflexiva	Uso de Estrategias	El acompañamiento pedagógico del directivo promueve el desarrollo de estrategias a nivel del área							X		X		X		X			
			Las estrategias pedagógicas en el acompañamiento le han permitido fortalecer su reflexión pedagógica								X		X		X		X		
		Análisis de información	La información recogida en el proceso de monitoreo directivo, es analizada de manera colegiada								X		X		X		X		
			Aplica los conocimientos que se han reflexionado para construir su práctica mejorada								X		X		X		X		
		Diseño de Plan de mejora	El directivo consensua y diseña un Plan de mejora para acompañar al docente								X		X		X		X		
			El diseño del Plan de mejora permite el control y seguimiento de las diferentes acciones a desarrollar de manera reflexiva								X		X		X		X		

			El diseño del Plan de mejora prioriza las acciones de mejora identificadas de manera consensuada con el docente							X		X		X		X		
Valorar el Modelo de acompañamiento	Valoran las fases que conforman el modelo		La verbalización en la reconstrucción de los sucesos en el desarrollo de la sesión de aprendizaje, favorecen la reflexividad del docente							X		X		X		X		
			Las conclusiones que se reelaboran luego de la reflexión grupal son más adecuadas que los resultados de la práctica reflexiva individual del docente							X		X		X		X		
			Las fases que componen el modelo de acompañamiento pedagógico para facilitar la reflexión, poseen un sustento teórico								X		X		X		X	
	Estrategias reflexivas utilizadas en el modelo		Las actividades de acompañamiento pedagógico son adaptadas en función de las necesidades de formación de los docentes.								X		X		X		X	
			La metodología de la práctica reflexiva utilizada en el acompañamiento pedagógico contribuye a optimizar la práctica docente								X		X		X		X	
			La Práctica reflexiva le permite generar alternativas para dar soluciones a los problemas pedagógicos.								X		X		X		X	

MATRIZ DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: CUESTIONARIO

OBJETIVO: Valorar el instrumento para recoger información sobre un Modelo de acompañamiento pedagógico para fortalecer la práctica reflexiva en una Institución Educativa estatal de Piura

DIRIGIDO A: Docentes de una Institución Educativa estatal de Piura

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR: **Sandoval Valdiviezo Jesus Maria**

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR:

Doctor en Educación

Doctor en Derecho

INVESTIGACIONES PUBLICADAS:

"Anacronismo Del Celibato Clerical En La Modernidad. Una Propuesta De Matrimonio Y Familia"

"La Familia En El Fortalecimiento De Los Valores"

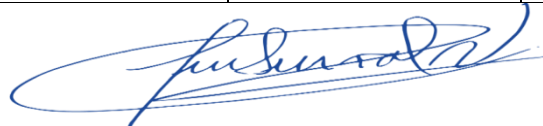
ÁMBITO DE DESARROLLO PROFESIONAL (LUGAR DE TRABAJO):

Universidad César Vallejo – Piura

Universidad Uladech – Piura

VALORACIÓN:

MUY ADECUADO	ADECUADO	REGULAR	INADECUADO
	X		



FIRMA DEL EVALUADOR
Dra. JESUS MARIA SANDOVAL VALDIVIEZO

Validez de contenido para el instrumento de Modelo de Acompañamiento Pedagógico mediante la valoración de tres jueces

Dimensiones	Ítems	Relación entre variable y la dimensión	Relación entre la dimensión y el indicador	Relación entre el indicador y el ítem	Relación entre el ítem y la opción	V_{Aiken}
Apoyo socioemocional para la práctica reflexiva	1	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	2	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	3	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	4	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	5	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
Planificación colegiada para la práctica reflexiva	6	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	7	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	8	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	9	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	10	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
Reflexión pedagógica del docente	11	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	12	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	13	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	14	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	15	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	16	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	17	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
Estrategias para la práctica reflexiva	18	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	19	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	20	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	21	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	22	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	23	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	24	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	25	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00

	26	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	27	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	28	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	29	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
Evaluación de la práctica reflexiva	30	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	31	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	32	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	33	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	34	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	35	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
Valorar el modelo de acompañamiento	36	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	37	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	38	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	39	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
	40	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00

Fuente: Datos obtenidos mediante valoración por juicio de expertos

En la presente tabla, se muestran que los valores V de Aiken obtenidos para cada uno de los ítems del instrumento, luego de ser sometidos a la valoración de expertos, encontrándose que son aptos para ser aplicados, puesto que los coeficientes son mayores a ,70.

Índices de confiabilidad para el instrumento Modelo de Acompañamiento Pedagógico

Dimensiones	A
Apoyo socioemocional para la práctica reflexiva	,850
Planificación colegiada para la práctica reflexiva	,885
Reflexión pedagógica del docente	,765
Estrategias para la práctica reflexiva	,861
Evaluación de la práctica reflexiva	,853
Valorar el modelo de acompañamiento	,882
Escala total	,967

Nota: Datos obtenidos mediante aplicación de encuestas.

ANEXO 3 : OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

Modelo de acompañamiento pedagógico basado en el Método R5 para mejorar la práctica reflexiva en docentes de secundaria de una institución estatal de Piura, 2020

VARIABLE FÁCTICA	DIMENSIONES	INDICADORES
Falta de la práctica reflexiva	Reflexión superficial	1.1.1. Estrategias de enseñanza 1.1.2. Métodos de enseñanza
	Reflexión Pedagógica	1.2.1. Aplicación de la enseñanza 1.2.2. Considera el punto de vista del estudiante para tomar decisiones 1.2.3. Aporte y compromiso con el aprendizaje
	Reflexión crítica	1.3.1. Implicaciones morales y éticas 1.3.2. Consecuencias de sus praxis de sus estudiantes
VARIABLE TEÓRICA	EJES TEMÁTICOS	SUB EJES TEMÁTICOS
Método R5 de Domingo Angels	Orígenes del Método R5 de Domingo Angels	2.1.1. Origen de la Práctica Reflexiva 2.1.2. Niveles de reflexión y condiciones de la Práctica Reflexiva
	Postulados del Método R5 de Domingo Angels	2.2.1. Descripción del Método R5 2.2.2. Beneficios del Método R5 2.2.3. Instrumentos para el Método R5
VARIABLE PROPOSITIVA	EJES PROPOSITIVOS	SUB EJES PROPOSITIVOS

<p>Modelo de acompañamiento pedagógico en práctica reflexiva para los docentes del nivel secundario de institución educativa estatal</p>	<p>Apoyo socioemocional para la práctica reflexiva</p>	<p>3.1.1. Relación con el docente</p> <p>3.1.2. Manejo de conflictos</p>
	<p>Planificación colegiada para la práctica reflexiva</p>	<p>3.2.1. Identifica necesidades formativas</p> <p>3.2.2. Planificación consensuada</p>
	<p>Reflexión pedagógica del docente</p>	<p>3.3.1. Cuestiona su práctica pedagógica</p> <p>3.3.2. Recursos para la reflexión</p>
	<p>Estrategias para la práctica reflexiva</p>	<p>3.4.1. Visitas al aula</p> <p>3.4.2. Escritura reflexiva</p> <p>3.4.3. Reflexión individual</p> <p>3.4.4. Reflexión colaborativa</p> <p>3.4.5. Diálogo reflexivo</p>
	<p>Evaluación de la práctica reflexiva</p>	<p>3.5.1. Uso de estrategias</p> <p>3.5.2. Análisis de información</p> <p>3.5.3. Diseño de Plan de Mejora</p>
	<p>Valorar el Modelo de acompañamiento</p>	<p>3.6.1. Fases que conforman el modelo</p> <p>3.6.2. Estrategias reflexivas utilizadas en el modelo</p>

ANEXO 4: VALIDACIÓN DE LA FICHA DE ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

FORMATO DE EVALUACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar la ficha de análisis denominada FICHA DE ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA que forma parte de la investigación MODELO DE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO PARA MEJORAR LA PRÁCTICA REFLEXIVA DOCENTE. La evaluación de la ficha de análisis es de gran relevancia para lograr que sea válida y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando a la línea de investigación denominada GESTIÓN Y CALIDAD EDUCATIVA como a sus aplicaciones. Agradezco su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	Carmen Luz Mendoza Gálvez
Grado profesional:	Maestría () Doctor (X)
Área de Formación académica:	Clínica () Educativa (X) Social () Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Educación y Acreditación de Sunedu y Sineace
Institución donde labora:	UCV-PIURA
Tiempo de experiencia profesional en el área :	2 a 4 años () Más de 5 años (X)
Experiencia en Investigación: (Consignar investigaciones realizadas)	Más de 5 años (X)

2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

- Validar lingüísticamente la ficha de análisis : Ficha de práctica pedagógica
- Juzgar la pertinencia de sus componentes.

3. DATOS DE LA FICHA DE ANÁLISIS:

Nombre de la ficha de análisis:	FICHA DE ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA
Autor(es):	Gladis Azucena Guerrero Ontaneda
Administración:	Individual
Tiempo de aplicación:	90 min
Ámbito de aplicación:	Docentes del nivel secundario de las I.E. estatales
Significación :	Conocer el diseño ,la ejecución y la evaluación de las experiencias de aprendizaje que realiza el docente

3. SOPORTE TEÓRICO

Áreas de la ficha de evaluación:

ESCALA/ÁREA	DEFINICIÓN
1. PLANIFICACIÓN	Es diseñar, organizar situaciones, estrategias y condiciones pertinentes al propósito de aprendizaje, en base a necesidades identificadas , estableciendo criterios para recoger evidencias de aprendizaje
2. EJECUCIÓN	Es el desarrollo de la sesión de aprendizaje, considerando los procesos pedagógicos y metodológicos, promoviendo el interés y el pensamiento crítico de los estudiantes
3. EVALUACIÓN	Es el proceso por el cual se evidencia los logros de Aprendizaje, por la que el docente acompaña a los estudiantes a identificar sus logros y oportunidades de mejora

4. PRESENTACIÓN DE INSTRUCCIONES PARA EL JUEZ:

Respetado(a) juez: Carmen Luz Mendoza Gálvez

A continuación, le presento la ficha de evaluación denominada FICHA DE ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA, por lo que le solicito tenga a bien realizar la calificación de acuerdo con los siguientes indicadores:

CATEGORÍA	CALIFICACIÓN	INDICADOR
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. Totalmente desacuerdo en (No cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	1. Desacuerdo (Bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	2. Acuerdo (Moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	3. Totalmente de Acuerdo (Alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinentes:

- 1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

5. DIMENSIONES DE LA FICHA DE EVALUACIÓN:

Dimensión	Pretende medir:	ÍTEM	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones
Planificación	Es diseñar, organizar situaciones, estrategias y condiciones pertinentes al propósito de aprendizaje, en base a necesidades identificadas, estableciendo criterios para recoger evidencias de aprendizaje	1. El título de la sesión comunica lo que van aprender los estudiantes (se relaciona con el propósito de aprendizaje)	4	4	4	
		2. El propósito de la sesión es preciso y claro, relacionado con la evidencia o producto	4	4	4	
		3. El diseño de la sesión considera estrategias variadas y contextualizadas (trabajo grupal, trabajo de parejas, trabajo individual, etc.)	4	4	4	
		4. Las actividades y procesos didácticos previstos están orientados al desarrollo de la competencia	4	4	4	
		5. En las actividades de aprendizaje se evidencian los procesos pedagógicos para desarrollar competencias	4	4	4	
		6. La sesión considera momentos para brindar retroalimentación y atención diferenciada según las necesidades de los estudiantes	4	4	4	
		7. La experiencia de aprendizaje está vinculados a problemas de la vida cotidiana o a la actualidad o intereses de los estudiantes	4	4	4	
		8. El tiempo previsto para el desarrollo de las actividades es el adecuado para el logro del propósito de la sesión	4	4	4	
		9. El cierre de la sesión considera actividades para extraer conclusiones y reflexiones sobre lo aprendido	4	4	4	
		10. En las actividades planificadas de la sesión se observa el rol del docente como mediador y el rol del estudiante como protagonista del aprendizaje.	4	4	4	
		11. El diseño prevé las evidencias que darán cuenta del avance en los aprendizajes	4	4	4	
		12. El docente considera en su planificación criterios que respondan al proceso de evaluación formativa	4	4	4	
Ejecución	Es el desarrollo de la sesión de	13. El docente consensua las Normas de Convivencia	4	4	4	
		14. El docente promueve el interés de los estudiantes en la actividad de aprendizaje.	4	4	4	

	aprendizaje, considerando los procesos pedagógicos y metodológicos, promoviendo el interés y el pensamiento crítico de los estudiantes.	15. El docente comunica a los estudiantes el propósito de aprendizaje y los criterios de evaluación.	4	4	4	
		16. El docente favorece que los estudiantes comprendan el sentido, importancia o utilidad de lo que se aprende	4	4	4	
		17. El docente se asegura que los estudiantes comprendan orientaciones para el desarrollo de las actividades	4	4	4	
		18. El docente utiliza los procesos didácticos en el desarrollo de su clase	4	4	4	
		19. El docente promueve actividades de orden superior	4	4	4	
		20. El docente muestra comprensión y empatía, brindando soporte emocional en base a la situación del contexto.	4	4	4	
		21. El docente hace uso de material educativo (cuadernos de trabajo)	4	4	4	
		22. El docente brinda atención diferenciada a los estudiantes con necesidades educativas especiales, si fuera el caso.	4	4	4	
Evalua ción	Es el proceso por el cual se evidencia los logros de aprendizaje, por la que el docente acompaña a los estudiantes a identificar sus logros y oportunidades de mejora.	23. El docente utiliza algún instrumento de evaluación para el registro del avance de aprendizaje de sus estudiantes	4	4	4	
		24. El instrumento es adecuado para valorar el producto	4	4	4	
		25. El docente promueve la autoevaluación de sus estudiantes	4	4	4	
		26. El docente promueve la coevaluación de sus estudiantes	4	4	4	
		27. El docente brinda una retroalimentación reflexiva y las devoluciones de las evidencias si el caso lo requiera	4	4	4	
		28. El docente realiza seguimiento a los estudiantes que presentan dificultades en el logro de sus aprendizajes	4	4	4	
		29. Realiza la meta cognición de los aprendizajes	4	4	4	
		30. El docente comunica a los estudiantes sus avances y dificultades de sus aprendizajes	4	4	4	

Ciudad y fecha de evaluación:

Piura, 02 de julio 2021



Carmen Luz Mendoza Gálvez
DOCTORA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

CARMEN LUZ MENDOZA GÁLVEZ
Firma y sello del evaluador

3. DATOS DE LA FICHA DE ANÁLISIS:

Nombre de la ficha de análisis:	FICHA DE ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA
Autor(es):	Gladis Azucena Guerrero Ontaneda
Administración:	Individual
Tiempo de aplicación:	90 min
Ámbito de aplicación:	Docentes del nivel secundario de las I.E. estatales
Significación :	Conocer el diseño ,la ejecución y la evaluación de las experiencias de aprendizaje que realiza el docente

3. SOPORTE TEÓRICO

Áreas de la ficha de evaluación:

ESCALA/ÁREA	DEFINICIÓN
2. PLANIFICACIÓN	Es diseñar, organizar situaciones, estrategias y condiciones pertinentes al propósito de aprendizaje, en base a necesidades identificadas , estableciendo criterios para recoger evidencias de aprendizaje
3. EJECUCIÓN	Es el desarrollo de la sesión de aprendizaje, considerando los procesos pedagógicos y metodológicos, promoviendo el interés y el pensamiento crítico de los estudiantes
4. EVALUACIÓN	Es el proceso por el cual se evidencia los logros de Aprendizaje, por la que el docente acompaña a los estudiantes a identificar sus logros y oportunidades de mejora

4. PRESENTACIÓN DE INSTRUCCIONES PARA EL JUEZ:

Respetado(a) juez: Mercedes de la Caridad Salas Baella

A continuación, le presento la ficha de evaluación denominada FICHA DE ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA, por lo que le solicito tenga a bien realizar la calificación de acuerdo con los siguientes indicadores:

CATEGORÍA	CALIFICACIÓN	INDICADOR
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	5. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	6. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	7. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	8. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	5. Totalmente desacuerdo en (No cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	1. Desacuerdo (Bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	2. Acuerdo (Moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	3. Totalmente de Acuerdo (Alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinentes:

- 1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

5. DIMENSIONES DE LA FICHA DE EVALUACIÓN:

Dimensión	Pretende medir:	ÍTEM	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones
Planificación	Es diseñar, organizar situaciones, estrategias y condiciones pertinentes al propósito de aprendizaje, en base a necesidades identificadas, estableciendo criterios para recoger evidencias de aprendizaje	1. El título de la sesión comunica lo que van aprender los estudiantes (se relaciona con el propósito de aprendizaje)	4	4	4	
		2. El propósito de la sesión es preciso y claro, relacionado con la evidencia o producto	4	4	4	
		3. El diseño de la sesión considera estrategias variadas y contextualizadas (trabajo grupal, trabajo de parejas, trabajo individual, etc.)	4	4	4	
		4. Las actividades y procesos didácticos previstos están orientados al desarrollo de la competencia	4	4	4	
		5. En las actividades de aprendizaje se evidencian los procesos pedagógicos para desarrollar competencias	4	4	4	
		6. La sesión considera momentos para brindar retroalimentación y atención diferenciada según las necesidades de los estudiantes	4	4	4	
		7. La experiencia de aprendizaje está vinculados a problemas de la vida cotidiana o a la actualidad o intereses de los estudiantes	4	4	4	
		8. El tiempo previsto para el desarrollo de las actividades es el adecuado para el logro del propósito de la sesión	4	4	4	
		9. El cierre de la sesión considera actividades para extraer conclusiones y reflexiones sobre lo aprendido	4	4	4	
		10. En las actividades planificadas de la sesión se observa el rol del docente como mediador y el rol del estudiante como protagonista del aprendizaje.	4	4	4	
		11. El diseño prevé las evidencias que darán cuenta del avance en los aprendizajes	4	4	4	
		12. El docente considera en su planificación criterios que respondan al proceso de evaluación formativa	4	4	4	
Ejecución	Es el desarrollo de la sesión de	13. El docente consensua las Normas de Convivencia	4	4	4	
		14. El docente promueve el interés de los estudiantes en la actividad de aprendizaje.	4	4	4	

	aprendizaje, considerando los procesos pedagógicos y metodológicos, promoviendo el interés y el pensamiento crítico de los estudiantes.	15. El docente comunica a los estudiantes el propósito de aprendizaje y los criterios de evaluación.	4	4	4	
		16. El docente favorece que los estudiantes comprendan el sentido, importancia o utilidad de lo que se aprende	4	4	4	
		17. El docente se asegura que los estudiantes comprendan orientaciones para el desarrollo de las actividades	4	4	4	
		18. El docente utiliza los procesos didácticos en el desarrollo de su clase	4	4	4	
		19. El docente promueve actividades de orden superior	4	4	4	
		20. El docente muestra comprensión y empatía, brindando soporte emocional en base a la situación del contexto.	4	4	4	
		21. El docente hace uso de material educativo (cuadernos de trabajo)	4	4	4	
		22. El docente brinda atención diferenciada a los estudiantes con necesidades educativas especiales, si fuera el caso.	4	4	4	
Evalua ción	Es el proceso por el cual se evidencia los logros de aprendizaje, por la que el docente acompaña a los estudiantes a identificar sus logros y oportunidades de mejora.	23. El docente utiliza algún instrumento de evaluación para el registro del avance de aprendizaje de sus estudiantes	4	4	4	
		24. El instrumento es adecuado para valorar el producto	4	4	4	
		25. El docente promueve la autoevaluación de sus estudiantes	4	4	4	
		26. El docente promueve la coevaluación de sus estudiantes	4	4	4	
		27. El docente brinda una retroalimentación reflexiva y las devoluciones de las evidencias si el caso lo requiera	4	4	4	
		28. El docente realiza seguimiento a los estudiantes que presentan dificultades en el logro de sus aprendizajes	4	4	4	
		29. Realiza la meta cognición de los aprendizajes	4	4	4	
		30. El docente comunica a los estudiantes sus avances y dificultades de sus aprendizajes	4	4	4	

Ciudad y fecha de evaluación: Piura, 02 de julio de 2021



Dra. Mercedes Salas Baella
Esp. FÍSICA Y QUÍMICA

MERCEDES DE LA CARIDAD SALAS BAELLA
Firma y sello del evaluador

FORMATO DE EVALUACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar la ficha de análisis denominada FICHA DE ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA que forma parte de la investigación MODELO DE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO PARA MEJORAR LA PRÁCTICA REFLEXIVA DOCENTE. La evaluación de la ficha de análisis es de gran relevancia para lograr que sea válida y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando a la línea de investigación denominada GESTIÓN Y CALIDAD EDUCATIVA como a sus aplicaciones. Agradezco su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	Daphne Jourdelina Guerra Palacios
Grado profesional:	Maestría () Doctor (X)
Área de Formación académica:	Clínica () Educativa (X) Social () Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Educación e Investigación
Institución donde labora:	Asesoría de Tesis de Maestría En La Universidad De Piura Subdirectora de la I. E. Parcemón Saldarriaga Montejo
Tiempo de experiencia profesional en el área :	2 a 4 años () Más de 5 años (X)
Experiencia en Investigación: (Consignar investigaciones realizadas)	74 Buenas Practicas Docentes Experiencias con tecnología en aulas peruanas. UNESCO 2017

2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

- Validar lingüísticamente la ficha de análisis : Ficha de práctica pedagógica
- Juzgar la pertinencia de sus componentes.

3. DATOS DE LA FICHA DE ANÁLISIS:

Nombre de la ficha de análisis:	FICHA DE ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA
Autor(es):	Gladis Azucena Guerrero Ontaneda
Administración:	Individual
Tiempo de aplicación:	90 min
Ámbito de aplicación:	Docentes del nivel secundario de las I.E. estatales
Significación :	Conocer el diseño ,la ejecución y la evaluación de las experiencias de aprendizaje que realiza el docente

3. SOPORTE TEÓRICO

Áreas de la ficha de evaluación:

ESCALA/ÁREA	DEFINICIÓN
6. PLANIFICACIÓN	Es diseñar, organizar situaciones, estrategias y condiciones pertinentes al propósito de aprendizaje, en base a necesidades identificadas , estableciendo criterios para recoger evidencias de aprendizaje
7. EJECUCIÓN	Es el desarrollo de la sesión de aprendizaje, considerando los procesos pedagógicos y metodológicos, promoviendo el interés y el pensamiento crítico de los estudiantes
8. EVALUACIÓN	Es el proceso por el cual se evidencia los logros de Aprendizaje, por la que el docente acompaña a los estudiantes a identificar sus logros y oportunidades de mejora

4. PRESENTACIÓN DE INSTRUCCIONES PARA EL JUEZ:

Respetado(a) juez: Daphne Jourdelina Guerra Palacios

A continuación, le presento la ficha de evaluación denominada FICHA DE ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA, por lo que le solicito tenga a bien realizar la calificación de acuerdo con los siguientes indicadores:

CATEGORÍA	CALIFICACIÓN	INDICADOR
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	9. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	10. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	11. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	12. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	9. Totalmente desacuerdo en (No cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	4. Desacuerdo (Bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	5. Acuerdo (Moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	6. Totalmente de Acuerdo (Alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinentes:

- 1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

5. DIMENSIONES DE LA FICHA DE EVALUACIÓN:

Dimensión	Pretende medir:	ÍTEM	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones
Planificación	Es diseñar, organizar situaciones, estrategias y condiciones pertinentes al propósito de aprendizaje, en base a necesidades identificadas, estableciendo criterios para recoger evidencias de aprendizaje	1. El título de la sesión comunica lo que van aprender los estudiantes (se relaciona con el propósito de aprendizaje)	4	4	4	
		2. El propósito de la sesión es preciso y claro, relacionado con la evidencia o producto	4	4	4	
		3. El diseño de la sesión considera estrategias variadas y contextualizadas (trabajo grupal, trabajo de parejas, trabajo individual, etc.)	4	4	4	
		4. Las actividades y procesos didácticos previstos están orientados al desarrollo de la competencia	4	4	4	
		5. En las actividades de aprendizaje se evidencian los procesos pedagógicos para desarrollar competencias	4	4	4	
		6. La sesión considera momentos para brindar retroalimentación y atención diferenciada según las necesidades de los estudiantes	4	4	4	
		7. La experiencia de aprendizaje está vinculados a problemas de la vida cotidiana o a la actualidad o intereses de los estudiantes	4	4	4	
		8. El tiempo previsto para el desarrollo de las actividades es el adecuado para el logro del propósito de la sesión	4	4	4	
		9. El cierre de la sesión considera actividades para extraer conclusiones y reflexiones sobre lo aprendido	4	4	4	
		10. En las actividades planificadas de la sesión se observa el rol del docente como mediador y el rol del estudiante como protagonista del aprendizaje.	4	4	4	
		11. El diseño prevé las evidencias que darán cuenta del avance en los aprendizajes	4	4	4	
		12. El docente considera en su planificación criterios que respondan al proceso de evaluación formativa	4	4	4	
Ejecución	Es el desarrollo de la sesión de	13. El docente consensua las Normas de Convivencia	4	4	4	
		14. El docente promueve el interés de los estudiantes en la actividad de aprendizaje.	4	4	4	

	aprendizaje, considerando los procesos pedagógicos y metodológicos, promoviendo el interés y el pensamiento crítico de los estudiantes.	15. El docente comunica a los estudiantes el propósito de aprendizaje y los criterios de evaluación.	4	4	4	
		16. El docente favorece que los estudiantes comprendan el sentido, importancia o utilidad de lo que se aprende	4	4	4	
		17. El docente se asegura que los estudiantes comprendan orientaciones para el desarrollo de las actividades	4	4	4	
		18. El docente utiliza los procesos didácticos en el desarrollo de su clase	4	4	4	
		19. El docente promueve actividades de orden superior	4	4	4	
		20. El docente muestra comprensión y empatía, brindando soporte emocional en base a la situación del contexto.	4	4	4	
		21. El docente hace uso de material educativo (cuadernos de trabajo)	4	4	4	
		22. El docente brinda atención diferenciada a los estudiantes con necesidades educativas especiales, si fuera el caso.	4	4	4	
Evalua ción	Es el proceso por el cual se evidencia los logros de aprendizaje, por la que el docente acompaña a los estudiantes a identificar sus logros y oportunidades de mejora.	23. El docente utiliza algún instrumento de evaluación para el registro del avance de aprendizaje de sus estudiantes	4	4	4	
		24. El instrumento es adecuado para valorar el producto	4	4	4	
		25. El docente promueve la autoevaluación de sus estudiantes	4	4	4	
		26. El docente promueve la coevaluación de sus estudiantes	4	4	4	
		27. El docente brinda una retroalimentación reflexiva y las devoluciones de las evidencias si el caso lo requiera	4	4	4	
		28. El docente realiza seguimiento a los estudiantes que presentan dificultades en el logro de sus aprendizajes	4	4	4	
		29. Realiza la meta cognición de los aprendizajes	4	4	4	
		30. El docente comunica a los estudiantes sus avances y dificultades de sus aprendizajes	4	4	4	

Ciudad y fecha de evaluación: Piura, 02 de julio de 2021



 Daphne J. Guerra Palacios
 DRA. EN EDUCACIÓN

DAPHNE JOURDELINA GUERRA PALACIOS
Firma y sello del evaluador

Validez de contenido para la ficha de análisis de la práctica pedagógica

Dimensiones	Ítems	Claridad	Coherencia	Relevancia	V_{Aiken}
	1	1,00	1,00	1,00	1,00
	2	1,00	1,00	1,00	1,00
	3	1,00	1,00	1,00	1,00
	4	1,00	1,00	1,00	1,00
	5	1,00	1,00	1,00	1,00
	6	1,00	1,00	1,00	1,00
Planificación	7	1,00	1,00	1,00	1,00
	8	1,00	1,00	1,00	1,00
	9	1,00	1,00	1,00	1,00
	10	1,00	1,00	1,00	1,00
	11	1,00	1,00	1,00	1,00
	12	1,00	1,00	1,00	1,00
	13	1,00	1,00	1,00	1,00
	14	1,00	1,00	1,00	1,00
	15	1,00	1,00	1,00	1,00
	16	1,00	1,00	1,00	1,00
Ejecución	17	1,00	1,00	1,00	1,00
	18	1,00	1,00	1,00	1,00
	19	1,00	1,00	1,00	1,00
	20	1,00	1,00	1,00	1,00
	21	1,00	1,00	1,00	1,00
	22	1,00	1,00	1,00	1,00
	23	1,00	1,00	1,00	1,00
	24	1,00	1,00	1,00	1,00
	25	1,00	1,00	1,00	1,00
Evaluación	26	1,00	1,00	1,00	1,00
	27	1,00	1,00	1,00	1,00
	28	1,00	1,00	1,00	1,00
	29	1,00	1,00	1,00	1,00

30	1,00	1,00	1,00	1,00
----	------	------	------	-------------

En la presente tabla, se visualizan los valores V de Aiken obtenidos para cada uno de los ítems de la ficha de análisis de la práctica pedagógica, en cuanto a claridad, coherencia y relevancia; donde, luego de ser sometidos a la valoración de expertos, se observa que son válidos, puesto que los coeficientes son mayores a ,70.