



PROPUESTA DE GESTIÓN DE GRUPOS DE
INTERAPRENDIZAJE EN EVALUACIÓN
FORMATIVA CON ENFOQUE REFLEXIVO
DOCENTE EN UNA ESCUELA
PRIMARIA DE LIMA

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA OPTAR EL
GRADO DE MAESTRA EN EDUCACIÓN CON
MENCIÓN EN GESTIÓN DEL CAMBIO EN
INSTITUCIONES EDUCATIVAS

MARJORY CELENE LOBATON INGA
LUCERO LIZBETH TAPARA ANTEZANA
VALERIA ROSA VILCANQUI CHAMBI

LIMA-PERÚ
2025

ASESOR

MG. MARINA FANY POBLETE ROBLES

JURADO DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

MG. MAURICIO ZEBALLOS VELARDE

PRESIDENTE

MG. FLORENCIA JESUS PRETELL CHAVEZ

VOCAL

DRA. MARIELLA MARGOT QUIPAS BELLIZZA

SECRETARIO (A)

DEDICATORIA.

A Dios, por ser mi fuente de sabiduría, y a mi padre, Luis Lobaton, quién me motivó a comenzar este camino. Aunque la vida no permitió que estuviera presente físicamente para verme culminar, sé que me acompaña en espíritu en cada paso que doy.

Marjory Lobaton

A Dios, por ser mi fortaleza.

A mis padres, Luis Tapara y Mari Luz Antezana,
y a toda mi familia, por su constante apoyo.

Lucero Tapara

A Dios, por brindarme sabiduría; a mi papá Julio Vilcanqui y a mi mamá Rosa Chambi
y a mis hermanos por su fortaleza y comprensión.

Valeria Vilcanqui

AGRADECIMIENTOS.

A nuestros maestros(as) y amigas por su apoyo.

FUENTES DE FINANCIAMIENTO.

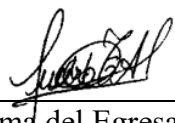
Trabajo de investigación Autofinanciado

DECLARACIÓN DE CONFLICTO DE INTERESES.

Las autoras declaran no tener conflictos de intereses.

DECLARACIÓN DE AUTOR			
FECHA	31	JULIO	2025
APELLIDOS Y NOMBRES DEL EGRESADO	LOBATON INGA MARJORY CELENE TAPARA ANTEZANA LUCERO LIZBETH VILCANQUI CHAMBI VALERIA ROSA		
PROGRAMA DE POSGRADO	MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN DEL CAMBIO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS		
AÑO DE INICIO DE LOS ESTUDIOS	2024		
TÍTULO DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN DE GRADO	PROPUESTA DE GESTIÓN DE GRUPOS DE INTERAPRENDIZAJE EN EVALUACIÓN FORMATIVA CON ENFOQUE REFLEXIVO DOCENTE EN UNA ESCUELA PRIMARIA DE LIMA		
MODALIDAD DE TRABAJO DE GRADO	Trabajo de Investigación		
Declaración del Autor El presente Trabajo de Grado es original y no es el resultado de un trabajo en colaboración con otros, excepto cuando así está citado explícitamente en el texto. No ha sido ni enviado ni sometido a evaluación para la obtención de otro grado o diploma que no sea el presente.			
Teléfono de contacto (fijo / móvil)	934684044 947283710 964953916		
E-mail	marjory.lobaton@upch.pe lucero.tapara.a@upch.pe valeria.vilcanqui@upch.pe		


 Firma del Egresado
 DNI 73256484


 Firma del Egresado
 DNI 76690532


 Firma del Egresado
 DNI 74289858

ÍNDICE

RESUMEN
ABSTRACT

I.	1	
1.1.	Antecedentes	1
1.1.1.	Antecedentes nacionales	1
1.1.2.	Antecedentes internacionales	2
1.2.	Planteamiento del problema	4
1.3.	Justificación del estudio	7
1.4.	Pregunta de investigación	8
II.	9	
2.1.	Objetivo general	9
2.2.	Objetivos específicos	9
III.	9	
3.1.	Metodología	9
3.2.	Fundamentos teóricos de la propuesta	10
3.3.	Desarrollo del estudio	19
3.3.1.	Etapas 1: Fundamentar teóricamente la propuesta metodológica.	20
3.3.2.	Etapas 2: Elaborar la propuesta metodológica.	27
3.3.3.	Etapas 3. Plantear instrumentos de observación y seguimiento.	37
IV.	41	
V.	42	
VI.	43	
VII.	¡Error! Marcador no definido.	

Índice de tablas y figuras

Tabla 1. Resultados del consolidado de monitoreo del desempeño docente	6
2023 - Dimensión: Evaluación formativa por pensamiento reflexivo y práctica reflexiva por nivel	
Tabla 2. Aportes de autores sobre enfoque reflexivo	20

Tabla 3. Organización de sesiones de grupos de interaprendizaje	32
Índice de figuras	
Figura 1. Esquema de la propuesta metodológica	20
Figura 2. Integración de fundamentos teóricos de la propuesta metodológica	24
Figura 3. Ejemplificación en evaluación formativa a partir de la integración de fundamentos teóricos	25
Figura 4. Integración de la experiencia docente, grupos de interaprendizaje y evaluación formativa	26

RESUMEN

El limitado número de espacios de reflexión sobre la práctica pedagógica en las instituciones educativas genera debilidades en el desempeño de los docentes, lo cual repercute negativamente en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Una forma de incluir estos espacios es a través de los Grupos de Interaprendizaje (GIA); sin embargo, el desconocimiento para gestionarlo adecuadamente genera que no se logren sus propósitos. El presente trabajo tuvo como objetivo general el diseñar una propuesta metodológica de gestión de Grupos de Interaprendizaje docente en evaluación formativa con enfoque reflexivo, en una escuela primaria de Lima. Esta propuesta se enmarcó en una metodología de tipo proyectiva, con una orientación transformacional de la realidad educativa. Para ello, se realizó una fundamentación teórica, considerando como referentes a Schon (reflexión en la acción y sobre la acción) y Dewey (teoría de la reflexión pedagógica), con base a estos autores se diseñó la estructura metodológica para desarrollar un GIA; posteriormente, se elaboraron instrumentos de observación y seguimiento para evaluar la dinámica de los GIA. En conclusión, esta propuesta se formuló con la finalidad de fomentar una cultura reflexiva en los docentes para mejorar su práctica pedagógica.

PALABRAS CLAVES:

GRUPOS DE INTERAPRENDIZAJE, EVALUACIÓN FORMATIVA, ENFOQUE REFLEXIVO, GESTIÓN DEL CAMBIO.

ABSTRACT

The limited number of opportunities for reflection on teaching practice in educational institutions leads to weaknesses in teacher performance, which has a negative impact on the learning process of students. One way to include these opportunities is through Interlearning Groups (GIA); however, a lack of knowledge about how to manage them properly means that their objectives are not achieved. The overall objective of this study was to design a methodological proposal for managing teacher Interlearning Groups in formative assessment with a reflective approach in a primary school in Lima. This proposal was framed within a projective methodology, with a transformational orientation of the educational reality. To this end, a theoretical foundation was established, taking Schon (reflection in action and on action) and Dewey (theory of pedagogical reflection) as references. Based on these authors, the methodological structure for developing an GIA was designed; subsequently, observation and monitoring instruments were developed to evaluate the dynamics of the GIA. In conclusion, this proposal was formulated with the aim of fostering a reflective culture among teachers to

KEYWORDS

INTERLEARNING GROUPS, FORMATIVE EVALUATION, REFLECTIVE APPROACH,
CHANGE MANAGEMENT

I. INTRODUCCIÓN

1.1. Antecedentes

1.1.1. Antecedentes nacionales

Canales (2025) en Lambayeque, realizó un estudio que tuvo por objetivo analizar el fortalecimiento de la práctica pedagógica a través del acompañamiento pedagógico contextualizado. Fue de enfoque cuantitativo de tipo descriptivo-correlacional, comprendiendo una muestra de 120 docentes. Como resultado se encontró que las estrategias evidenciaban un impacto diferenciado en la mejora del desempeño docente, siendo los GIA y los talleres de actualización los de mayor impacto positivo. Se concluye que la calidad del acompañamiento es relevante para la mejora profesional docente, por ello se sugiere la implementación de programas y espacios que promuevan la formación continua y la reflexión para fortalecer la calidad educativa.

Bravo y Campana (2022) en Ucayali, tuvieron como objetivo determinar cómo influyen los GIA en la mejora de la planificación curricular. Fue cuantitativo y el tipo de estudio pre experimental, en la cual se aplicó un pretest y posttest a una muestra de 30 directores y docentes. Como resultado se obtuvo que los GIA contribuyen significativamente en la mejora de la planificación, pues contrastando la aplicación de los test se refleja un incremento del 7.63 con relación a una mejor organización de la enseñanza - aprendizaje en la institución educativa. Por lo cual, se concluye que el GIA es una estrategia eficiente para mejorar la práctica pedagógica con relación a la planificación.

Gómez (2022) en Lima, desarrolló una investigación que tuvo por objetivo fortalecer el desempeño docente en el enfoque por competencias y de evaluación formativa desde la gestión y liderazgo directivo a través del acompañamiento. Fue una investigación - acción de

tipo cualitativa, con una muestra de 5 docentes de una I.E. básica especial. Se detalla que la dirección convocó a 5 GIA; sin embargo, debido al desconocimiento del concepto de la estrategia, se desarrollaron talleres teóricos. En respuesta a ello, se estableció un plan con actividades para mejorar la práctica pedagógica. Como resultado, gracias a los GIA, los docentes pudieron tener más claridad de los conceptos y reflexionar sobre su forma de evaluar, logros y dificultades. En conclusión, el desarrollo de los GIA fue efectivo para la mejora de su práctica evaluativa.

Ayquipa y Valdivia (2021) en Tacna, desarrollaron un estudio básico de tipo explicativo, cuyo objetivo fue determinar el impacto de la aplicación de la estrategia GIA en el desempeño de los docentes de una institución educativa. La metodología utilizada es de tipo básica descriptiva y contó con la participación de 62 docentes: 27 del nivel primaria y 35 del nivel secundaria. Para la recolección de información se aplicaron dos cuestionarios: uno para evaluar la aplicación de la estrategia GIA y otro para medir el nivel de desempeño docente. Los resultados evidenciaron que el grado de aplicación de la estrategia fue óptimo en un 51.61%; sin embargo, algunos indicadores mostraron porcentajes más bajos, como la distribución del tiempo empleado (32.26%), la organización (46.77%), los recursos empleados (33.87%) y el nivel de control (40.32%). Se concluye que la aplicación de la estrategia GIA tuvo un impacto moderado en el desempeño docente, por lo que se recomienda fortalecer aspectos organizativos y de planificación para potenciar sus efectos.

1.1.2. Antecedentes internacionales

Flores y Croda (2023) en México, realizó un estudio sobre la evaluación de aprendizajes, cuyo objetivo fue recoger las percepciones de los docentes respecto a este proceso. Utilizaron el enfoque cualitativo y como técnica de recopilación de datos el grupo de discusión, en el que participaron 18 profesores de dos universidades privadas. Los resultados

revelaron que las experiencias evaluativas de los docentes se centran predominantemente en la heteroevaluación y la rendición de cuentas, los estudiantes no son percibidos como individuos autónomos, pues los docentes les indican qué hacer y cómo hacerlo. En conclusión, la evaluación se practica como un medio para obtener calificaciones.

Jara y Sánchez (2023), en Chile, realizaron un estudio sobre la reflexión para la mejora del desarrollo profesional docente a través de mentorías. El enfoque de la investigación fue cualitativo, y la técnica de recopilación de datos utilizada fueron las entrevistas semiestructuradas aplicadas a 23 docentes. Como resultado se obtuvo que los docentes comparten necesidades comunes en cuanto al acompañamiento pedagógico, valoran las mentorías como espacios formativos y reconocen tanto las fortalezas y debilidades en el ejercicio de los mentores. En conclusión, se enfatizó la necesidad de contar con estrategias de formación continua y desarrollo profesional de los docentes.

González y Ramírez (2022), en Chile, llevaron a cabo un estudio sobre la reflexión pedagógica en docentes de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. El objetivo fue analizar cómo los docentes comprenden y aplican la reflexión en su práctica docente durante su primer año de enseñanza. Para este estudio, utilizaron un enfoque cualitativo y emplearon como técnica de recolección de datos la entrevista semiestructurada, aplicada a 10 docentes. Los resultados evidenciaron que, si bien los docentes tienen conocimiento sobre la importancia de la reflexión pedagógica para mejorar sus clases, en la práctica se sienten limitados por factores como la sobrecarga laboral, la falta de acompañamiento institucional y la escasa formación en herramientas reflexivas. En conclusión, la reflexión pedagógica en docentes se manifiesta de manera inicial y requiere apoyos formativos para fortalecerse como una práctica profesional continua.

1.2. Planteamiento del problema

Los países de América Latina y el Caribe, en contraste con los demás continentes, continúan enfrentando profundas desigualdades educativas, generando brechas de aprendizaje en los estudiantes, situación que ha motivado a diversos organismos internacionales a plantear soluciones (Mata et al., 2023). Ante ello, uno de los Objetivos de Desarrollo Sostenible relacionado con la educación, propuesto en la Agenda 2030, es el Objetivo 4, el cual busca garantizar una educación de calidad, equitativa e inclusiva, promoviendo oportunidades de aprendizaje para todos (Naciones Unidas, 2023), de modo que se favorezca la trayectoria personal y profesional de las personas y su impacto en la sociedad. Para avanzar hacia este objetivo, es necesario el fortalecimiento del acompañamiento pedagógico y la formación continua de los docentes a través de la reflexión pedagógica.

A nivel de América del Sur, poco se desarrolla sobre temáticas relacionadas con la práctica reflexiva docente, a comparación del continente europeo, sin embargo, países como Argentina y Chile muestran iniciativas para articular instancias formativas que promuevan esta reflexión pedagógica (Lizana y Muñoz, 2022). De esta manera se evidencia la falta de relevancia que se le da a la implementación de estrategias o espacios formativos que impulsen la reflexión de los docentes.

Asimismo, en este contexto sudamericano, otra de las deficiencias encontradas se relaciona a la práctica evaluativa docente, dado que tienden a centrarse en los tipos de instrumentos que pueden utilizar para evaluar, sin comprender con precisión cuáles son los criterios a evaluar, en qué momentos se realizará y qué implica esta acción; países como Uruguay, Colombia y Brasil evidencian esta problemática (Lima-Frossard et al., 2021). De esta manera, se demuestran las dificultades existentes con relación al desarrollo de la evaluación formativa.

Es así que, el liderazgo pedagógico cumple una función estratégica puesto que, más allá de centrarse en la gestión administrativa, implica orientar y apoyar la mejora de la práctica pedagógica. Según Hargreaves y Fullan (2012), este tipo de liderazgo basado en el aprendizaje y mejora de la enseñanza promueve el desarrollo profesional docente y, por ende, mejora el aprendizaje de los educandos. Asimismo, el Ministerio de Educación (Minedu, 2014), en el Marco del Buen Desempeño del Directivo, señala que el director asume la responsabilidad de gestionar los procesos pedagógicos al interior de la escuela y el ejercicio de un liderazgo pedagógico orientado a la mejora continua de los aprendizajes.

A nivel nacional, en la evaluación del desempeño directivo de los años 2018-2019, se obtuvo como resultado que solo el 48% de directores de la Educación Básica Regular (EBR) implementaron espacios para el intercambio de experiencias pedagógicas (Minedu, 2021). Asimismo, según el informe de la Encuesta Nacional de directores 2022, el 45 % de directivos consideran que una de las necesidades formativas para el fortalecimiento de la gestión escolar, en la cual requieren mayor capacitación, es el *Monitoreo y acompañamiento a la práctica pedagógica del docente* (Minedu, 2023). A raíz de las cifras expuestas, se deja en evidencia la necesidad de seguir fortaleciendo a los directivos para una adecuada implementación de espacios que favorezcan el acompañamiento de los docentes.

Una de las responsabilidades clave que asumen los directivos es ofrecer acompañamiento sistemático a los docentes (Minedu, 2014). En esa línea, Ayquipa y Valdivia (2021) destacan que el GIA es una estrategia valiosa de acompañamiento, ya que brinda espacios de soporte profesional y de fortalecimiento del desempeño docente mediante el diálogo reflexivo, analítico y crítico en torno a las acciones educativas; asimismo, promueve el intercambio de buenas prácticas pedagógicas y facilita un proceso de retroalimentación colaborativo. Es así que, esta estrategia responde a las necesidades actuales de los docentes,

permitiéndoles ser acompañados de manera pertinente y oportuna en el desarrollo de sus competencias profesionales.

Sin embargo, a nivel local, en una institución educativa privada S.O- Lima, se evidencia dentro del plan de monitoreo y acompañamiento docente 2023, la falta de comprensión y propósito del GIA, pues la denominan “reuniones técnico-pedagógicas” y “reuniones de área institucionales”, no distinguen su estructura y no cuentan con informes de sistematización. Además, tienden a centrarse en temas que no conllevan a la reflexión pedagógica. Con relación a su frecuencia de realización y la participación de los docentes para intercambiar experiencias, suele ser limitada.

Asimismo, en este monitoreo, se evaluaron aspectos relacionados a la evaluación formativa: retroalimentación efectiva, elaboración de criterios e instrumentos de evaluación, tiempo asignado al acompañamiento a estudiantes, registro del nivel de logro de los estudiantes, manejo de los resultados para ajustar la enseñanza y tipos de evaluación que realizan durante sus sesiones de aprendizajes. Es así que, según el consolidado elaborado por el subdirector, se evidenciaron los siguientes resultados:

Tabla 1

Resultados del consolidado de monitoreo del desempeño docente 2023 - Dimensión:

Evaluación formativa por nivel

DIMENSIÓN: EVALUACIÓN FORMATIVA	Nº de docentes	%
Total de docentes evaluados	12	100%
Docentes que sí aplican evaluación formativa	5	41.7%
Docentes que no aplican evaluación formativa	7	58.3%

Nota. Dimensión creada por la I.E.Privada S.O

Los resultados del consolidado evidencian una brecha en la aplicación de la evaluación formativa; puesto que, sólo 5 de los 12 docentes evaluados implementan la evaluación formativa en sus prácticas pedagógicas, lo que representa un 41.7% del total.

Ante dicha situación surge la necesidad de plantear una propuesta metodológica que ayude a mejorar y fortalecer la implementación de los GIA como estrategia de desarrollo profesional docente en la institución.

Dicha problemática responde a un escenario más amplio, en el que los docentes del nivel primario enfrentan dificultades para trabajar de manera colaborativa en los GIA y talleres, limitando así el fortalecimiento de su práctica pedagógica. Entre las principales causas identificadas se encuentran: el desconocimiento de estrategias colaborativas de acompañamiento, limitaciones tecnológicas para la interacción virtual o presencial, y dificultades en la gestión del tiempo y la participación activa (Díaz, 2022). En esa línea, Ayquipa y Valdivia (2021) señalan que una inadecuada distribución del tiempo puede generar saturación y desmotivación en los docentes, mientras que una deficiente organización de las actividades, el uso limitado de recursos pedagógicos y la ausencia de mecanismos eficaces de seguimiento de los aprendizajes comprometen el logro de las competencias profesionales esperadas.

En consecuencia, resulta importante que los directivos, y quienes asuman el rol de acompañantes, cuenten con una formación especializada que les permita una mejor conducción de la institución y desarrollar habilidades para identificar, priorizar y atender los factores claves que impactan en el desempeño de su comunidad educativa. Ante ello, la implementación de los GIA en las escuelas puede ser una estrategia crucial para ofrecer un adecuado acompañamiento.

1.3. Justificación del estudio

Esta innovación es relevante porque pretende establecer nuevas formas de gestión para mejorar la estrategia de los GIA, de manera que incida positivamente en la práctica pedagógica de los docentes en relación con la evaluación formativa. Considerando el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 establecido en la Agenda al 2030, se evidencia que el desarrollo

profesional docente es vital para asegurar una educación de calidad. Es así que, la reflexión crítica sobre la propia práctica pedagógica sumado al acompañamiento se convierte en piezas fundamentales para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La propuesta surge debido a las debilidades en la aplicación de la evaluación formativa. A ello se suma que, los GIA anteriores no han evidenciado resultados significativos y tampoco hubo una adecuada gestión de los recursos de la institución para la ejecución de las estrategias de acompañamiento pedagógico. Algunas situaciones que pueden obstaculizar la propuesta son la falta de motivación de los docentes, poca flexibilidad a los cambios, ausencia de liderazgo directivo y la alta rotación docente.

Pese a estas condiciones adversas, se reafirma el propósito de hacer cambios que mejoren la gestión de la estrategia del GIA para que los docentes a través de la reflexión de su práctica sean conscientes de la importancia de una evaluación formativa. Las condiciones que pueden garantizar la aplicación de esta es el soporte financiero que posee la institución debido a las alianzas que mantiene con entidades bancarias e instituciones superiores, facilitando así la gestión de los recursos para la ejecución de los GIA.

Asimismo, esta propuesta puede servir de base para otras instituciones educativas que busquen replicarla para una adecuada implementación de los grupos de interaprendizaje. Para ello, se sugiere realizar adaptaciones considerando sus características, recursos y necesidades propias de la institución.

1.4. Pregunta de investigación

¿Cómo diseñar una propuesta metodológica de gestión de grupos de interaprendizaje en evaluación formativa con enfoque reflexivo docente en una escuela primaria de Lima?

II. OBJETIVOS

2.1. Objetivo general

Diseñar una propuesta metodológica de gestión de Grupos de Interaprendizaje docente en evaluación formativa con enfoque reflexivo, en una escuela primaria de Lima.

2.2. Objetivos específicos

O.E.1. Fundamentar los aportes teóricos del enfoque reflexivo y su relación con los GIA en el contexto de la evaluación formativa.

O.E.2. Estructurar una metodología de trabajo colaborativo para los GIA, que promueva la reflexión crítica y el intercambio de buenas prácticas pedagógicas enfocadas en la evaluación formativa.

O.E.3. Diseñar instrumentos de observación y seguimiento para recoger información durante y después de la dinámica de los GIA, en el marco de la evaluación formativa con enfoque reflexivo.

III. DESARROLLO DEL ESTUDIO

3.1. Metodología

La metodología empleada en esta propuesta se enmarca en la investigación proyectiva, la cual se caracteriza por su enfoque en la elaboración de soluciones aplicables a necesidades concretas. Becerra y Herrera (2023) resaltan que el diseño, la creatividad y la originalidad son componentes esenciales, ya que permiten transformar una realidad mediante propuestas concretas que respondan a las necesidades existentes, siempre y cuando se cumpla un proceso investigativo bien estructurado. Por otro lado, Hurtado (2024) sostiene que esta investigación demanda de un diagnóstico claro de la situación que se desea transformar, con la finalidad de

diseñar una propuesta pertinente y ajustada al contexto real. No obstante, Francisco y Dávila (2024) mencionan que este tipo de investigación se limita a proponer la solución sin llevarla a cabo, por lo que, no se generan resultados verificables que puedan generalizarse en otro contexto. A pesar de esta limitación, la investigación proyectiva conserva su valor por su capacidad de generar ideas y dar soluciones novedosas.

En ese sentido, el presente proyecto surge a partir de una necesidad identificada dentro de una IE la cual fue detectada mediante la revisión de documentos institucionales y de la observación realizada por el directivo y docentes durante, lo que llevó a construir una propuesta de solución con la ayuda de referentes teóricos.

3.2. Fundamentos teóricos de la propuesta

Gestión del cambio

Las instituciones, en el contexto actual, requieren desarrollar cambios de manera permanente para asegurar procesos educativos pertinentes a las necesidades y demandas actuales. Según Lewin, los procesos de cambios son planificados y direccionados con el objetivo de alcanzar consensos, refiriendo el término de *cambio planeado*, que tiene soporte en el cambio conductual de las personas que integran las organizaciones; asimismo, su modelo de gestión del cambio se organiza en tres procesos: *descongelar*, que identifica el estado actual de la organización, comparando la situación deseada con la situación previa generando la necesidad de cambio; *cambio*, donde se fomentan los nuevos valores, actitudes y comportamientos; y el *recongelamiento*, donde se convierte en el nuevo patrón que pasa a formar parte de la cultura organizacional Hartasánchez (2009). En ese sentido, la creación de la necesidad de cambio, seguido a la modificación de la conducta y la integración a la cultura de la organización, componen los pasos a seguir para lograr el cambio planeado.

En el sector educativo, los procesos de cambio son inevitables debido a las constantes transformaciones a nivel cultural, tecnológico y social; por tanto, las instituciones educativas deben estar preparadas para asumir dichos cambios, y para que estos sean efectivos se debe contar con un liderazgo comprometido. En la misma línea, Kotter propone un modelo de gestión del cambio basado en el liderazgo del cambio organizacional, considerando necesario llegar a lo más profundo de los sentimientos de las personas para que sean más proactivos al cambio; se proponen ocho pasos: primero, crear un sentido de urgencia de cambio que movilice a todos los miembros; segundo, formar una coalición poderosa que impulse la transformación; tercero, crear una visión clara que guíe las acciones futuras; cuarto, comunicar la visión para que todos se comprometan; quinto, eliminar obstáculos; sexto, logros a corto plazo para mantener la motivación y demostrar la posibilidad de cambio, séptimo, proseguir con el cambio hasta consolidarlo; y, finalmente, anclar los nuevos hábitos y procesos en la cultura organizacional (1995; citado por Soriano, 2016). Este modelo se caracteriza por la búsqueda de un cambio exitoso, el cual no ocurre de manera espontánea, sino que requiere un liderazgo estratégico, compromiso colectivo y una visión compartida.

En suma, la gestión del cambio es un proceso clave para una organización como una institución educativa, ya que en un contexto actual donde los cambios emergen de manera continua implica dejar de lado ciertos comportamientos que no responden a las nuevas exigencias y necesidades de la sociedad actual, de esta manera se puede contribuir a la mejora de la cultura organizacional (cambio organizacional). Asimismo, para que este cambio se consolide, es necesario que sea planificado, con un objetivo y una visión clara bajo un liderazgo de cambio organizacional.

Trabajo colaborativo docente

Este tipo de trabajo requiere el aporte y compromiso de todos los colaboradores para alcanzar un objetivo común. Según la teoría del aprendizaje cooperativo de Johnson y Johnson (1989), el trabajo colaborativo positivo se centra en cuatro aspectos como la interdependencia positiva, que implica que los miembros dependan uno del otro para lograr el objetivo; responsabilidad individual, donde cada uno es responsable de su aprendizaje y, a la vez, del éxito grupal; interacción cara a cara, que facilita la comunicación efectiva; y el uso de habilidades sociales, para mantener relaciones sanas. En síntesis, el trabajo colaborativo fortalece el desempeño docente ya que permite el diálogo permanente basado en el apoyo mutuo y la construcción conjunta de saberes, promoviendo así una práctica reflexiva con el objetivo de cumplir las metas compartidas.

Grupos de Interaprendizaje

Los GIA son espacios de trabajo colaborativo que se ejecutan en las escuelas, conformadas por su plana docente y directivos, con la finalidad de reflexionar sobre la práctica e intercambios de experiencias pedagógicas. Todo ello, en búsqueda de la mejora de los aprendizajes de los estudiantes y el desarrollo profesional docente. Por su parte, el Minedu (2016) señala que los GIA son reuniones programadas compuestas por el líder institucional y los maestros, considerando temas desde su reflexión pedagógica hasta los intereses extraídos de los educadores durante las visitas de acompañamiento, promoviendo una reflexión colectiva. Por su parte, Vigotsky (1978) menciona que el interaprendizaje se da a través de la interacción de individuos, el cual es importante para el desarrollo cognitivo. Estas conceptualizaciones señalan lo vital que son los entornos sociales y/o culturales en el aprendizaje de los diferentes actores educativos; desde las interacciones entre compañeros como los maestros y otros miembros de la comunidad educativa.

Los GIA deben estar orientados en el proceso reflexivo docente para la formación de nuevos conocimientos y con ello se planteen nuevas propuestas de solución ante problemáticas

del aula o institución. Según el Minedu (2005) en la presentación de su manual para el GIA mencionan 4 objetivos a considerar: el primero es dar una respuesta idónea a las demandas de formación docente, generando la construcción de su propia reflexión desde la práctica pedagógica; el segundo es promover el trabajo cooperativo, desde el intercambio de experiencias y capacidades; el tercero es reforzar grupalmente la aplicación del marco curricular a través del uso de materiales, estrategias educativas, permanencia y capacitación de los educandos en los círculos de aprendizaje; el cuarto es validar los procesos educativos para favorecer a la innovación educativa. Cabe resaltar, que es importante no perder de vista los objetivos de los GIA; puesto que, con ello se busca lograr que los procesos educativos sean dinámicos a través del diálogo y reflexión pedagógica.

Por otro lado, es necesario garantizar un ambiente confortable para el desarrollo de los GIA, de modo que, los participantes se sientan cómodos y tengan iniciativa para trabajar de manera conjunta, logrando que se de este proceso reflexivo mediante el diálogo y construcción de saberes. El manual de los GIA del Minedu (2005) señala que se deben tener en cuenta lo siguiente: una adecuada conducción del GIA, un clima de confianza, una predisposición ante el aprendizaje, el desarrollo del pensamiento crítico, participación activa, creatividad, interpretación de las experiencias y el logro del aprendizaje. En síntesis, la implementación efectiva de los GIA requiere de condiciones favorables que garanticen su funcionalidad y sentido pedagógico, considerando un ambiente físico óptimo y la disposición de recursos y materiales adecuados para que se logre su objetivo.

Los GIA deben contar con una estructura metodológica organizada y precisa para orientar su desarrollo, manteniendo el interés de los participantes de forma práctica centrándose en el enfoque reflexivo. Ante ello, Minedu (2005) propone una estructura para el desarrollo de los grupos de interaprendizaje en la escuela los cuales son:

- **Motivación:** Estrategias dinámicas para el fomento de la participación, como el inicio de una reflexión en base a una situación observada y/o testimonio docente el cual involucre el tema agendado de la reunión.
- **Análisis temático:** Intercambio de información y experiencias sobre lo agendado. El supervisor debe aportar con sus referencias sobre las visitas en aula, observación y asesorías. Se debe reforzar la propuesta PAEBA, el cual involucra sustento teórico, el uso de los cuadernos de trabajo, guías metodológicas entre otros. Consiste en descubrir nuevas respuestas desde la propuesta.
- **Ensayo práctico y sistematización:** Evidencia y ejercicio de la práctica de los aprendizajes o recomendaciones; como por ejemplo el juego de roles y simulaciones.
- **Evaluación:** Recoger información del inicio, proceso y final, con ello tener una visión y apreciación general como los resultados de la actividad.

El seguir una estructura secuencial metodológica permitirá mantener un orden y coherencia en los GIA, asegurándonos contribuir con el logro de sus objetivos trazados.

En esa misma línea, Fullan (2014) destaca el rol fundamental de los directores en los centros educativos para el fomento de una cultura de aprendizaje colaborativo continuo entre los maestros. Ello se establece en la función del líder de la institución, quien es el director; ya que su rol no sólo se basa en tener expectativas altas de sus maestros sino también dar soporte a estos mismos.

Tal como se mencionó, los grupos de interaprendizaje favorecen el intercambio de experiencias exitosas de los docentes y promueve la construcción de nuevos conocimientos de manera colaborativa. Para ello, es indispensable un ambiente de aprendizaje mutuo, de respeto y confianza donde se intercambien problemas comunes, experiencias pedagógicas, estrategias para lograr mejoras en los aprendizajes dentro de un mismo contexto y con las mismas necesidades. En ese sentido, la reflexión pedagógica acompaña de manera permanente el grupo

de interaprendizaje porque se hace visible el análisis crítico e interpretaciones argumentadas por parte de los docentes.

Reflexión de la práctica pedagógica

Reflexionar acerca de la propia práctica, en el campo educativo, implica recordar las acciones realizadas, reconociendo las dificultades para posteriormente mejorarlas. Para Dewey (1910) la reflexión no sólo es un acto automático, sino que conlleva un proceso dinámico, el cual implica un esfuerzo mental a partir de las experiencias obtenidas; permitiendo a los docentes una mejora en sus prácticas pedagógicas. Dewey (1989) considera que para el proceso de reflexión hay una fase pre reflexiva, que plantea el problema, seguidamente, está la fase de pensamiento reflexivo que implica: sugerencia, intelectualización, hipótesis, razonamiento y comprobación de hipótesis, por último, la fase post reflexiva, donde la duda ha sido resuelta (ver anexo A). De este modo, se demuestra que este proceso requiere de un trabajo cognitivo y que a través de sus fases se puede identificar y dar solución a una duda o problema.

Así mismo, el proceso de reflexión no solo sucede al finalizar la acción, sino también suele darse durante la misma. Con relación a ello, Schön (2017) propone un enfoque, en el cual señala dos términos denominados *la reflexión en la acción* y *la reflexión sobre la acción*; la primera ocurre mientras se realiza la acción y la segunda al término de la práctica para evaluar cómo se desarrolló y mejorarla. De esta manera, la reflexión se convierte en un proceso que puede acontecer en cualquier momento de la práctica pedagógica.

Es fundamental realizar este proceso donde se valoran las propias acciones, ya que se pueden pensar en nuevas propuestas que permitan reformar situaciones futuras. Boud et al. (2020) proponen su modelo el cual implica transformar la experiencia en un nuevo aprendizaje a partir de la reflexión, asimismo, se plantea un ciclo que inicia con la experiencia vivida, una vez concluida pasa a la reflexión y reevaluación, posteriormente, esta genera nuevas ideas y con ello surge el proceso de los nuevos cambios de comportamiento, dando paso a las nuevas

experiencias. Por tanto, para lograr cambios significativos que mejoren la práctica pedagógica, es vital seguir un ciclo que permita la generación de nuevas perspectivas que aporten favorablemente al enriquecimiento de las vivencias.

A partir de lo expuesto, la reflexión pedagógica permite a los docentes analizar sus prácticas, identificar las áreas de mejora y ajustar sus estrategias pedagógicas en función de los resultados obtenidos. Este análisis reflexivo les permitirá identificar qué les está funcionando y qué requiere algún cambio, para así enriquecer y mejorar la práctica pedagógica.

De esta manera, se contribuye al logro de las competencias docentes, específicamente a la competencia 8, que pertenece al dominio 4, titulado *Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente*. Dicha competencia implica que el docente analice su labor y trayectoria dentro de la institución, y se involucre en procesos de mejora continua, tanto de forma personal como en colaboración con otros, con el fin de fortalecer su identidad profesional y asumir con compromiso su rol como educador. También se relaciona con la competencia 5, en la que el docente realiza evaluaciones constantes en función de los objetivos establecidos, con el fin de tomar decisiones informadas y brindar una retroalimentación adecuada. Ambas competencias están vinculadas con la reflexión sobre la práctica docente, ya que esta permite al maestro tomar conciencia de sus aciertos y desafíos, identificar oportunidades de mejora y adaptar sus estrategias pedagógicas a las necesidades de sus estudiantes y al contexto.

Evaluación formativa

La evaluación en el ámbito educativo ha sido considerada por mucho tiempo como un proceso complejo y controvertido ya que está asociada a emitir juicios de valor y evoca a funciones de control como: aprobar, repetir o desaprobar. No obstante, desde el siglo XX se ha logrado redefinir y ampliar su concepto, Black y William (1998, citados por Ajinovich y González, 2011) proponen a la evaluación formativa como un proceso que acompaña la enseñanza del aprendizaje en función a las necesidades de los estudiantes y los estándares que

deberá cumplir. Este enfoque promueve una mirada más reflexiva y centrada en el desarrollo integral del estudiante, priorizando la retroalimentación constante para mejorar los procesos de aprendizaje con el fin de que el estudiante pueda ser capaz de reconocer sus puntos de mejora.

La evaluación formativa no solo cumple una función pedagógica, sino que también se sustenta en fundamentos teóricos del desarrollo cognitivo que respaldan una comprensión más profunda respecto a cómo funciona el proceso de aprendizaje y cómo puede ser potenciado a través del acompañamiento docente. Shepard (2006) añade que este tipo de evaluación se relaciona directamente con la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) de Vygotsky. Esto debido a que, en una primera etapa denominada, zona de desarrollo real, el estudiante puede expresar de manera autónoma sus conocimientos y habilidades y en la segunda etapa, zona de desarrollo, se refiere a lo que el estudiante puede ser capaz de hacer con la ayuda del docente. En ese sentido, la evaluación formativa es un espacio donde el docente ocupa el rol de acompañante y construye de manera conjunta los conocimientos con sus estudiantes.

Este tipo de enfoque de evaluación es importante porque posee cualidades específicas que la diferencian de otras formas tradicionales de evaluación, ya que su fin no es cancelativa, sino promover y acompañar el aprendizaje. En la misma línea, la evaluación formativa tiene las siguientes características, reguladora porque ayuda a identificar las debilidades y fortalezas del aprendizaje del estudiante más que calificar los resultados. Es continua debido a que los docentes recogen información de una variedad de situaciones en las que los estudiantes están aprendiendo. En ese sentido, los docentes tienen la tarea de proponer una multiplicidad de posibilidades para que sus estudiantes demuestren sus aprendizajes. Es retroalimentador porque luego de levantar la información sobre los aprendizajes de los estudiantes, se disponen espacios para que puedan reflexionar, ajustar o proponer nuevas ideas que les permitan ser conscientes de sus procesos, progresos y logros de aprendizaje. Es integral porque no solo se focaliza en el campo de los conocimientos, abarca también las dimensiones motivacionales,

sociales y metacognitivas útiles para el desarrollo personal del estudiante Anijovich (2011), Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC, 2020) y Quintana (2018). Estas características permiten un nuevo nivel de la evaluación, ya que se convierte en una herramienta formativa a favor del aprendizaje y no simplemente un mecanismo de control. Por lo tanto, favorece un ambiente de aprendizaje reflexivo, participativo y centrado en el estudiante.

La evaluación formativa requiere una intención pedagógica clara y el uso de estrategias que orienten los aprendizajes, sustentadas en una planificación concisa que considere el rol activo del estudiante en cada momento del proceso evaluativo. MINEDUC (2020), Santiago (2022) y García (et al. 2011) señalan que existen diversas estrategias para llevar a cabo la evaluación formativa. En este marco, resulta necesario plantearse tres preguntas clave: ¿hacia dónde vamos o cuál es el objetivo? ¿dónde estamos ahora? ¿qué pasos tengo que dar para acercarme a ese aprendizaje? Para la primera pregunta, es necesario que el docente detalle el objetivo y los criterios de logro de aprendizaje. En ese sentido, se recomienda usar ejemplos basados en modelos buenos y malos, ya que brindará un panorama claro de lo que debe y no debe hacerse. En la segunda pregunta, se hace visible el lugar en el que se encuentran los estudiantes en su trayectoria hacia el aprendizaje que se busca lograr. Se lleva a cabo a través del diálogo reflexivo del docente y estudiante donde se exponen las fortalezas y debilidades relacionadas al objetivo de aprendizaje. Finalmente, para la tercera pregunta, implica retroalimentar de manera oportuna a los y las estudiantes considerando sus características y necesidades. Para ello, la estrategia de retroalimentación permitirá al docente conocer las fortalezas y mostrar las áreas de mejora en los trabajos de sus estudiantes. También, la autoevaluación permite al estudiante hacer preguntas reflexivas sobre sus fortalezas y debilidades de alguno de sus. Ello promoverá en el estudiante ser dueño de su propio conocimiento y aprendizaje. Este tipo de práctica, al involucrar activamente al estudiante en su

proceso formativo, fortalece su autonomía y lo convierte en un agente capaz de gestionar su propio aprendizaje, identificando por sí mismo qué debe mejorar y cómo lograrlo.

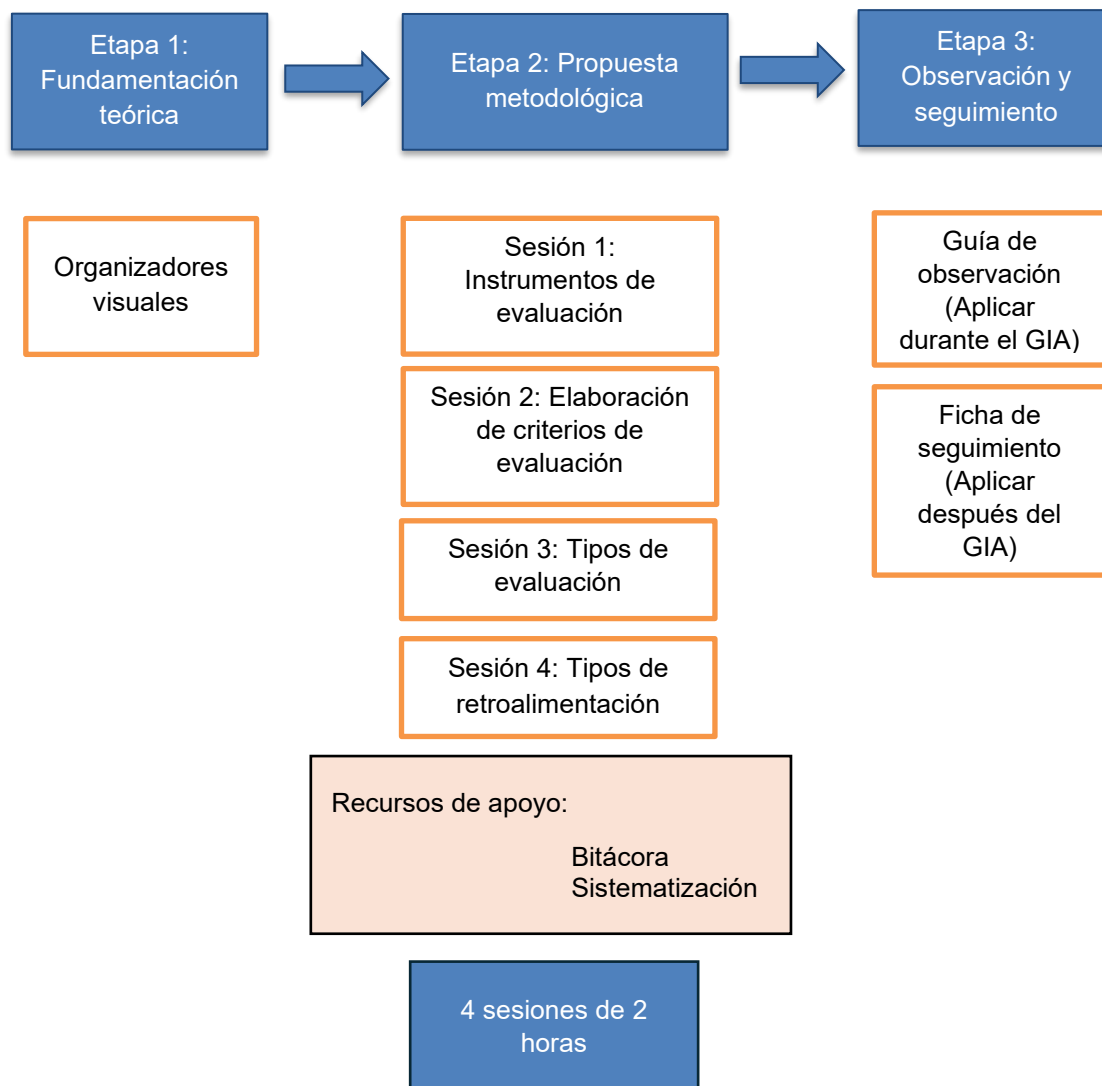
En tal sentido, la evaluación formativa exige y promueve desarrollar las competencias de los estudiantes a través de un enfoque integral. Además, crea un espacio donde los aprendizajes se pueden apreciar en distintas situaciones y es rol del docente diseñar estrategias que permitan al estudiante sentirse motivado, confiado y capaz de expresar sus ideas sin temor a ser juzgado. Frente a los retos afronta la sociedad hoy en día, la evaluación formativa permitirá que los estudiantes sean reflexivos y críticos de sus propios objetivos de aprendizaje.

3.3. Desarrollo del estudio

Esta propuesta metodológica se centra en lograr una reflexión profunda en los docentes. Para ello, se estructuró una nueva metodología de trabajo para los GIA sustentada en los aportes teóricos de Donald Schön y John Dewey; además, herramientas como la bitácora y la sistematización, son parte fundamental para la ejecución de esta estrategia de acompañamiento pedagógico. Con esta estrategia, se busca promover la conformación de equipos de docentes que trabajen de manera cooperativa, a partir del intercambio de experiencias, saberes y capacidades, con el fin de reflexionar y mejorar colectivamente su práctica educativa. Finalmente, se proponen los instrumentos a utilizar para la observación y seguimiento de la propuesta, de esta manera se podrá recoger información durante y después de la implementación de los GIA.

Figura 1

Esquema de la propuesta metodológica



3.3.1. Etapa 1: Fundamentar teóricamente la propuesta metodológica.

Con el propósito de sustentar teóricamente la propuesta metodológica, se realizó una revisión de diferentes autores que aportan al estudio de los conceptos de *enfoque reflexivo*, *pensamiento reflexivo* y *práctica reflexiva*. A continuación, se muestra el consolidado de los principales autores consultados y sus respectivos aportes:

Tabla 2

Aportes de autores sobre enfoque reflexivo, pensamiento reflexivo y práctica reflexiva

Autor	Año	Título	Aporte	Link
Enfoque reflexivo				
Ramos Rocío	2013	Las teorías de Schön y Dewey: hacia un modelo de reflexión en la práctica docente.	La propuesta del enfoque reflexivo plantea que los docentes analicen de manera crítica sus creencias, valores y prácticas pedagógicas. Esto con el fin de mejorar la toma de decisiones, la planificación curricular y la enseñanza dentro y fuera del aula. Este proceso les permite reconocer aspectos que necesitan ser transformados o ajustados para fortalecer su labor educativa.	
Schön Donald	1983	The Reflective Practitioner: how Professionals Think in Action. London: Temple Smith.	El enfoque reflexivo se divide en dos etapas complementarias: reflexión en la acción y reflexión sobre la acción. La reflexión en la acción ocurre durante la práctica, en el mismo momento en que se está enseñando. Implica que el docente sea capaz de observar lo que está sucediendo en el aula y ajustar su actuación en tiempo real. Es una reflexión inmediata que permite responder de manera flexible a las necesidades de los estudiantes o a situaciones imprevistas, modificando la estrategia sobre la marcha si es necesario. Por otro lado, la reflexión sobre la acción se realiza después de la práctica docente. Consiste en analizar de manera retrospectiva lo que ocurrió en el aula: qué se hizo, qué se intentó hacer, qué resultados se obtuvieron y por qué. Este tipo de reflexión permite al docente evaluar su intervención, identificar aciertos y errores, y tomar decisiones informadas para mejorar futuras experiencias pedagógicas.	
Gregorio Pérez de Óbanos Romero	2008	El enfoque reflexivo en la enseñanza de ELE: la competencia docente y el desarrollo profesional	El enfoque reflexivo se basa en la teoría constructivista, donde propone que el docente construya su propio conocimiento a partir de su experiencia. Para ello, se requiere una reflexión crítica y sistemática sobre su práctica, creencias y actitudes, con el fin de mejorar continuamente su labor educativa.	
Pensamiento reflexivo				
Dewey	1993	How we think	Es un proceso activo, continuo y cuidadoso de examinar todo conocimiento a la luz de los fundamentos que la sustentan y sus consecuencias. Es importante que se de ello para lograr un aprendizaje significativo; puesto que permitirá transformar la experiencia en conocimiento y desarrollar una mejor actitud crítica	

ante el contexto.

Este proceso requiere de la construcción de una serie de fases, delimitadas entre dos: la fase pre-reflexiva, la cual plantea el problema que hay que solucionar y de la cual surge la pregunta que la reflexión ha de responder y la fase post-reflexiva, donde la duda se ha resuelto a partir de la misma reflexión. Entre estas dos fases se da la el pensamiento reflexivo, el cual presenta cinco fases: sugerencia, frente a una dificultad, la mente de manera espontánea busca posibles soluciones, intelectualización, en esta fase se da el análisis de las dificultades, dando lugar al problema real con connotación intelectual, hipótesis, se da la suposición orientadora contrastada con datos nuevos, razonamiento, este depende de los conocimientos disponibles en mente, considerando la experiencia previa, la educación especial del sujeto de la investigación y del estado cultural y científico, comprobación de hipótesis, se corrobora a través de la experiencia si lo propuesto teóricamente también resulta en el contexto real.

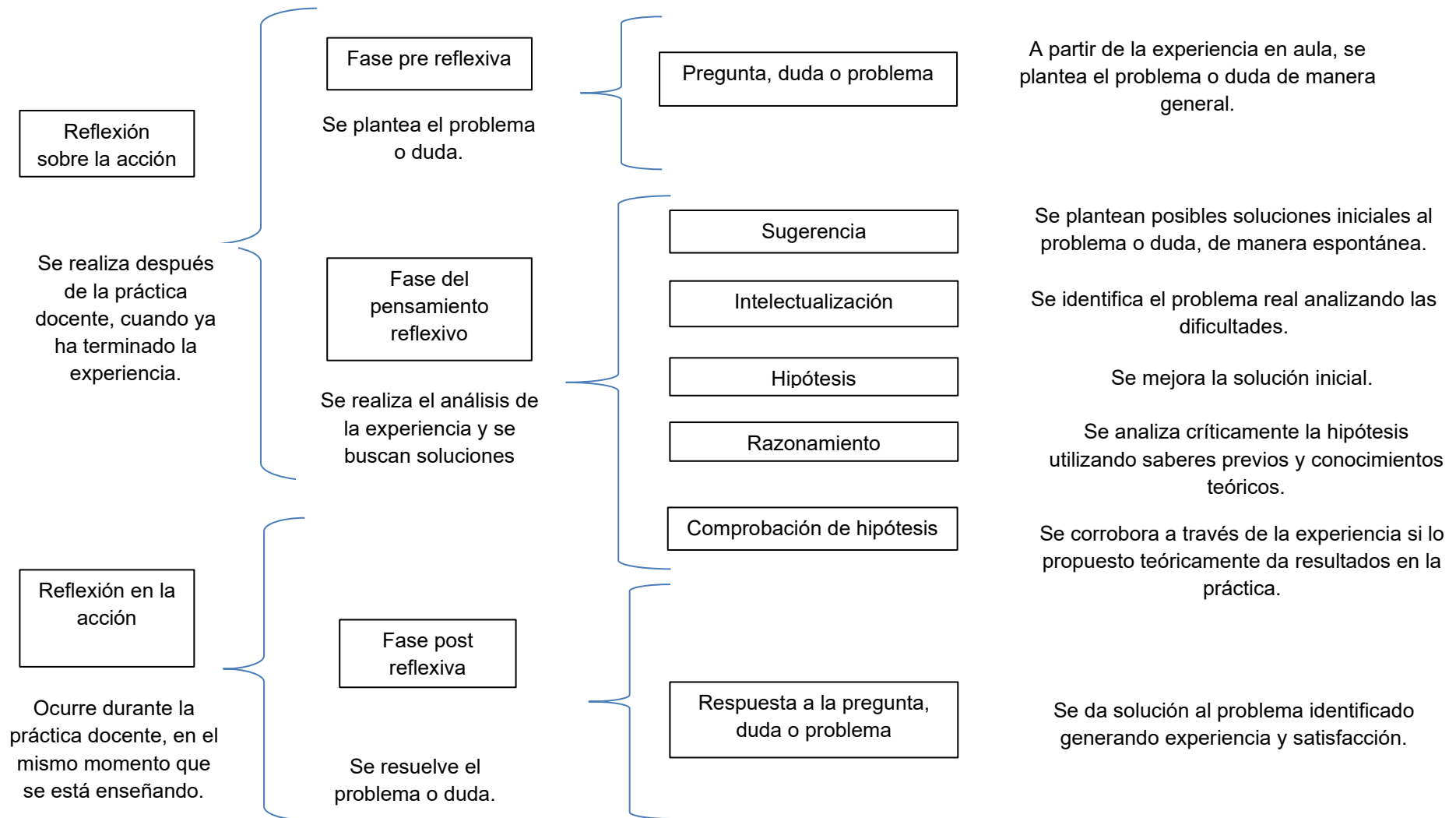
Fisher y Scriven	1997	Critical thinking: Its definition and assessment	Es importante fomentar el desarrollo del pensamiento reflexivo en el ámbito educativo, propiciando espacios que favorezcan su práctica pedagógica. Además, es necesario construir una cultura basada en la comprensión, análisis crítico y reflexión sobre sus prácticas, en lugar de limitarse a la repetición o simple transmisión de conocimientos.
Van Manen	1998	El tacto en la enseñanza	Se considera la reflexión como una experiencia en sí misma y estas pueden darse de diferentes formas: La reflexión anticipativa: Consiste en planificar y tomar decisiones respecto a las acciones a realizar, de esa manera se anticipan las experiencias y ayuda a afrontar las situaciones de manera preparada y organizada. Reflexión activa o interactiva: Sucede durante la acción, es decir, durante la práctica se va pensando sobre las decisiones a tomar, pero sin analizarlas a profundidad. Reflexión con cierta conciencia: Esta también se desarrolla durante la acción, con la diferencia que es la acción inmediata que se realiza durante la práctica y que no necesariamente implica reflexionar, sin embargo, se puede tener cierta conciencia de las decisiones. Reflexión sobre los recuerdos: Se trata de dar sentido a las experiencias pasadas. Esto permite que los profesionales sean más experimentados al tener una comprensión más profunda de las experiencias vividas a través de la reflexión.
Diego Antonio Pineda Rivera	2023	Formar para el pensamiento reflexivo	El pensamiento reflexivo se distingue por la constante disposición a mirarse a sí mismo, a revisar sus resultados, sus creencias y sus métodos, con mucho detenimiento. Una persona con pensamiento reflexivo examina de manera continua todos estos aspectos: el lenguaje que emplea, sus supuestos, las consecuencias de sus ideas y la coherencia de su razonamiento. Por tal motivo, quien reflexiona mantiene una actitud de cuestionamiento permanente.

Práctica reflexiva			
Philippe Perrenoud	2004	Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar	Se sostiene que si realmente se quiere lograr un cambio, es necesario plantear la reflexión de manera metódica y regular. La reflexión puede suceder de manera espontánea, pero solo se convierte en una práctica cuando se realiza incluso si no hay dificultades y todo marcha bien, pues se convierte en parte de la identidad y satisfacción profesional, dado que ayuda a construir conocimientos que pueden aplicarse en la acción, posteriormente.
Rebeca Anijovich Graciela Capelletti	2018	La práctica reflexiva en los docentes en servicio. Posibilidades y limitaciones	La práctica reflexiva consiste en retomar la mirada sobre la experiencia vivida y examinarla con una perspectiva crítica, con el fin de identificar en qué medida se cumplieron los objetivos propuestos, así como sus resultados. Además, implica contrastar dicho análisis no solo con la experiencia personal y nuestras propias ideas, sino también con fundamentos teóricos que nos ayuden a comprenderla más profundamente.
Domingo A. y Gómez M.	2014	La práctica reflexiva. Bases, modelos e instrumentos	La práctica reflexiva es una metodología formativa que parte desde la experiencia personal y la reflexión de la propia práctica docente para su mejora, pretendiendo que se vuelva un hábito consciente en su labor diaria. Se trata de analizar, indagar y reflexionar sobre su práctica, para luego construir propuestas de solución de manera conjunta. Por ello, la implementación de esta metodología requiere la formación de grupos de profesionales que tengan interés en aprender individual y colectivamente mediante la interacción

A partir de esta revisión, se identificaron referentes teóricos que respaldaron la elaboración de una nueva estructura metodológica para la implementación de los GIA, con el objetivo de fomentar el trabajo colaborativo, promover el intercambio de buenas prácticas pedagógicas y fortalecer el desarrollo profesional docente entorno a la evaluación formativa. Entre los principales referentes destacaron Donald Schön, quien propone el *enfoque reflexivo* a través de la *reflexión en la acción* y la *reflexión sobre la acción*, y John Dewey, quien plantea las cinco fases del pensamiento reflexivo como base para la toma de decisiones informada y consciente en la práctica educativa. En la siguiente figura se articulan los aportes de ambos autores:

Figura 2

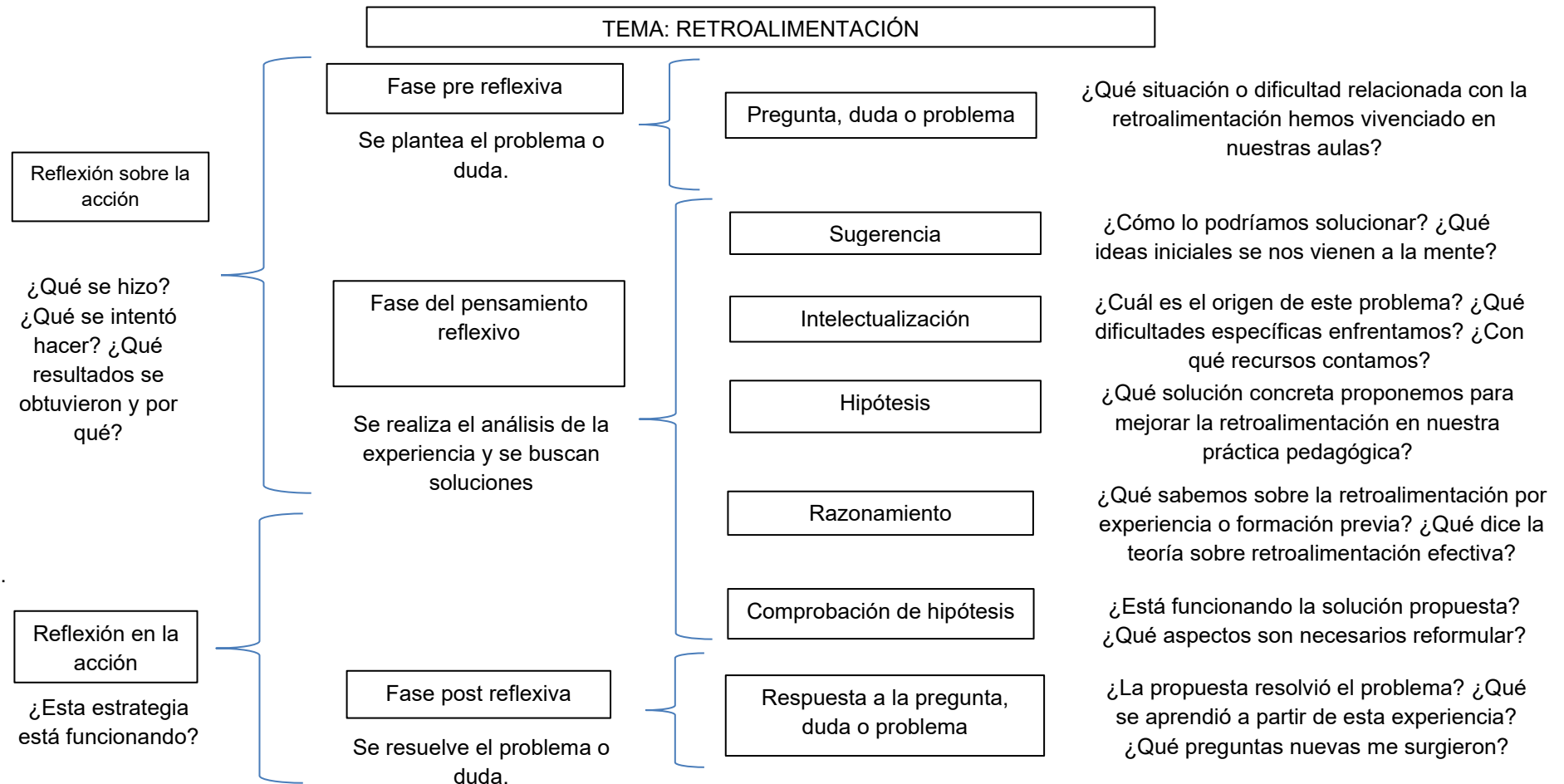
Integración de fundamentos teóricos de la propuesta metodológica



Considerando lo expuesto, se elaboró un organizador de cómo se puede vincular estos aportes teóricos con los grupos de interaprendizaje dentro del contexto de evaluación formativa:

Figura 3

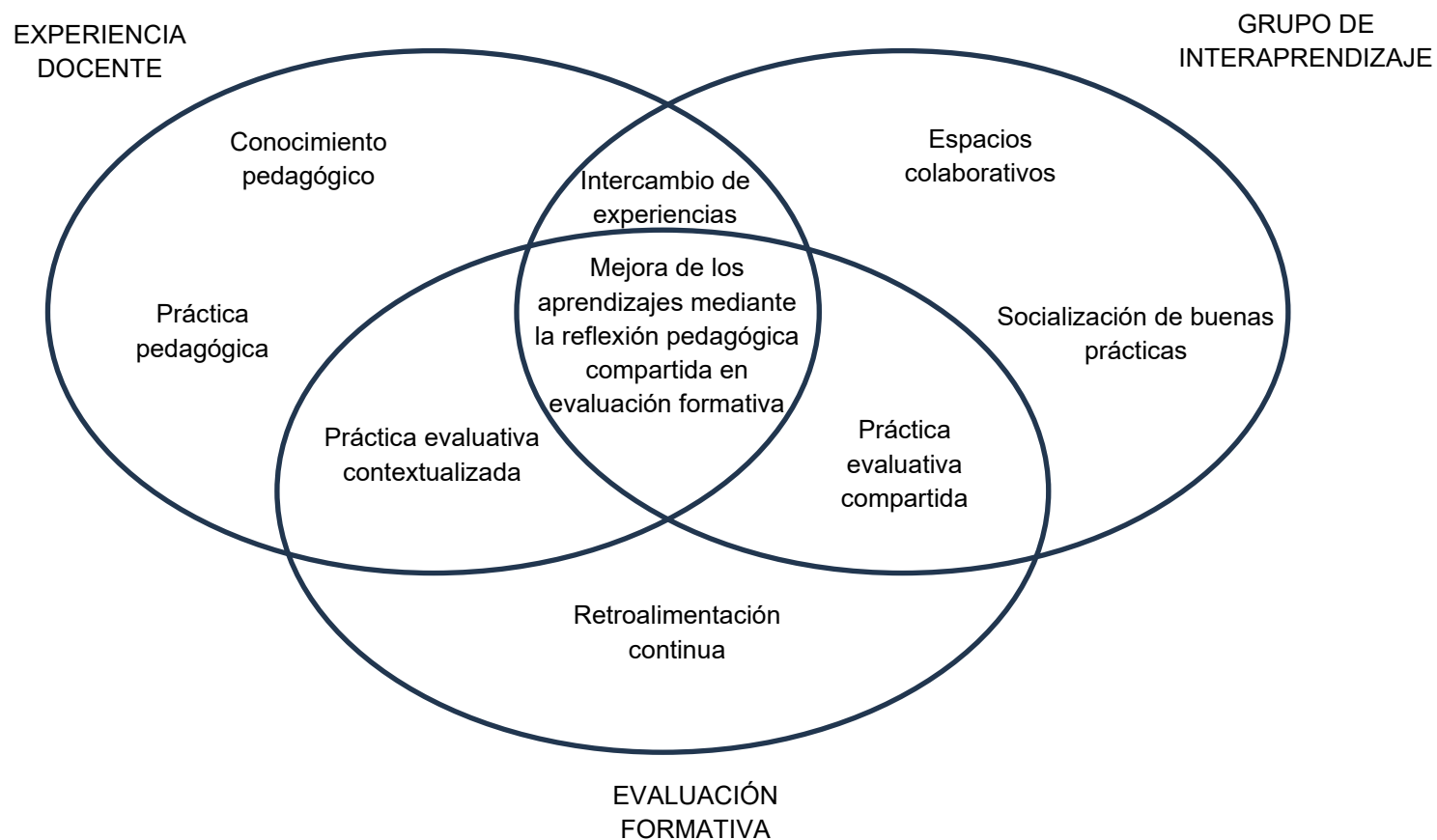
Ejemplificación en evaluación formativa a partir de la integración de fundamentos teóricos



Para finalizar, se vinculó la experiencia docente, los grupos de interaprendizaje y la mejora en la evaluación formativa

Figura 4

Integración de la experiencia docente, grupos de interaprendizaje y evaluación formativa



3.3.2. Etapa 2: Elaborar la propuesta metodológica.

Para estructurar la metodología de trabajo colaborativo para los GIA, se tomó en cuenta los aportes teóricos seleccionados en el primer objetivo específico. Por ello, la estructura se divide en 2 partes fundamentales, la primera se desarrolla colectivamente dentro de los grupos de interaprendizaje y la segunda, individualmente durante la práctica pedagógica. Así también, como parte de esta propuesta, se elaboraron recursos como la *bitácora de reflexión* (ver anexo C) y la *sistematización* (ver anexo D). La bitácora permitirá que cada docente registre sus experiencias, aprendizajes, dificultades y logros alcanzados. Por su parte, la sistematización brindará una visión colectiva sobre el proceso desarrollado en las sesiones GIA, recogiendo evidencias, aprendizajes colaborativos, mejoras implementadas y recomendaciones que surgen a partir de las discusiones grupales.

Antes de comenzar la sesión, se deberá tener definido a los responsables de dirigir, de sistematizar, y de aplicar los instrumentos de evaluación. De esta manera, se podrá asegurar la adecuada y oportuna ejecución de las sesiones GIA.

La primera parte inicia dando la bienvenida a los docentes y agradeciéndoles por su participación en la sesión. Seguidamente, con el apoyo de las diapositivas diseñadas en Canva, se les muestra la agenda a desarrollar y se les indica que deben registrar su asistencia en el transcurso de la sesión. Luego, se proyectará un video reflexivo relacionado al trabajo colaborativo, al término, los docentes comentarán sobre lo observado, acto seguido se les recordará que el objetivo de un GIA es reflexionar sobre la práctica pedagógica de manera colaborativa; con la finalidad de comprender y fortalecer el verdadero sentido de esta estrategia. Después de ello, se comenta el propósito y el producto de la sesión. Asimismo, se establecen los acuerdos de convivencia. Todo lo descrito, se deberá realizar en un tiempo estimado de 10 minutos.

En el desarrollo, que tiene por duración 95 minutos, se presentarán 5 situaciones problemáticas sobre el tema a abordar, mediante la herramienta digital Mentimeter; los docentes deberán escoger solo una que consideren más frecuente en su práctica docente, para ello, deberán revisar sus anotaciones de sus bitácoras reflexivas. Acto seguido, en pares, dialogan para plantear posibles soluciones, las cuales serán socializadas con los demás miembros del grupo a través de una técnica (Sombrero loco o Brainstorming). Seguido a ello, nuevamente en pares, analizarán las dificultades y recursos asociados al problema, este análisis se concretará al completar un cuadro en un papelote, que incluye aspectos como: problema, posibles soluciones, ¿qué dificultades obstaculizan su solución?, ¿con qué recursos de apoyo cuento para solucionarlo? Una vez hecho este análisis, los docentes determinarán si la solución propuesta les ayudará a resolver el problema, para ello se toman en cuenta algunas preguntas orientadoras: ¿Cuento con los recursos necesarios para implementar la solución? ¿Cuánto tiempo me puede tomar implementar la solución? ¿Puedo adaptar la solución a un caso específico de mi aula? ¿Qué beneficios traerá la implementación de la solución? A continuación, cada pareja de docentes, socializarán sus cuadros y escucharán las recomendaciones de sus colegas respecto a su solución propuesta.

Posteriormente, se comparten las buenas prácticas de algunos docentes de manera oral, (quienes fueron seleccionados previamente por el directivo al identificar sus fortalezas durante las visitas al aula) para que sirvan de referencia ante los demás. Después, individualmente, se toman un tiempo para pensar qué conocimientos les ayudarán a poner en práctica la solución y qué les falta fortalecer. A partir de ello, realizan una revisión de marco teórico para dotarse de mayor conocimiento que les ayuden a implementar su solución; este marco será proporcionado por los responsables quienes previamente diseñaron un boletín informativo del tema de la sesión. Cuando terminan de leer, se contrastará lo leído con la práctica pedagógica, esto se hará

a través de la técnica rutina del pensamiento, para lo cual se completará la ficha denominada *“Antes pensaba, ahora pienso”*.

Para finalizar la sesión, considerando un tiempo de 15 minutos, cada docente redactará su compromiso de acción en un ticket de salida que luego archivarán en su bitácora reflexiva y en grupos de tres docentes lo socializarán oralmente. Así también, realizarán una autoevaluación completando un checklist. Se verificará si se logró el objetivo de la sesión y se despide a los docentes con una frase reflexiva alusiva al tema de la sesión.

La segunda parte se desarrollará durante la práctica pedagógica, que es donde el docente aplicará su compromiso y verificará si la solución planteada en la sesión GIA le resultó útil, para ello se les brindará una ficha con preguntas que orientarán su reflexión: ¿Cumplí con mi compromiso?, ¿Cómo respondió mi grupo de estudiantes frente a la nueva propuesta?, ¿Qué cambios son necesarios reformular? Además, cada docente redactará en su bitácora el problema y de manera breve resume cómo le dio respuesta a ello y qué resultados obtuvo. Asimismo, puede anotar en su bitácora nuevas reflexiones que le surgen a partir de su práctica pedagógica.

A continuación, se presenta la estructura para el desarrollo de los Grupos de Interaprendizaje, la cual se denominó “Una nueva propuesta metodológica: Reflexión para la evaluación”:

Una nueva propuesta metodológica: Reflexión para la evaluación

. DATOS GENERALES

Título de la sesión:

Fecha: / /

Tiempo de duración: 2 horas

Competencia:

Desempeño:

Parte I: Reflexión sobre la acción (Durante el GIA)	Recursos
Inicio (10 min) - Se da la bienvenida y se les recuerda firmar el registro de asistencia. - Se proyecta un vídeo reflexivo sobre el trabajo colaborativo. - Se comenta el objetivo de un GIA. - Se comenta el propósito y el producto de la sesión. - Se establecen los acuerdos de convivencia. Desarrollo (95 min): <i>10 minutos</i> - Se presentarán 5 situaciones problemáticas sobre el tema. Los docentes deberán escoger solo una, la cual consideren más frecuente. Para ello, deberán revisar sus anotaciones de sus bitácoras reflexivas. - En pares dialogan y plantean posibles soluciones al problema.	Diapositiva Canva Mentimeter de situaciones problemáticas. Bitácora reflexiva (ver anexo C)
<i>10 minutos</i> Socializan sus ideas con todo el grupo, para ello un representante de cada pareja las comunicará, a través de una técnica.	
<i>10 minutos</i> En pares, analizan las dificultades y recursos asociados al problema, a través de un cuadro escrito en un papelote.	Papelotes Cuadro de análisis. (ver anexo E)
<i>10 minutos</i> Se analiza si la solución planteada realmente puede resolver el problema. Este análisis irá acompañado de preguntas orientadoras.	Preguntas orientadoras para el análisis. (ver anexo F)
<i>15 minutos</i> En pares, presentan sus cuadros y escuchan las recomendaciones y observaciones de sus colegas.	

15 minutos • Posteriormente se compartirá de manera oral las buenas prácticas pedagógicas de los docentes fortaleza, identificados previamente por el directivo. • Individualmente, piensan qué conocimientos les ayudarán a poner en práctica la solución y cuáles les falta fortalecer.	
15 minutos • Se presenta un boletín informativo para profundizar los conocimientos.	Boletín informativo
10 minutos • Cada docente realiza un contraste entre lo leído y su práctica pedagógica. Este contraste se dará a través de la técnica rutina del pensamiento. Cierre (15 min) • Cada docente, escribe su compromiso en el ticket de salida y lo archivan en su bitácora reflexiva. • En grupo de tres docentes, compartirán sus compromisos de mejora de manera oral. • Para finalizar, se realiza una autoevaluación. • Se verifica si se logró el propósito de la sesión. • Se agradece y se despide a los participantes con una frase reflexiva.	Ficha “Antes pensaba, ahora pienso”. (ver anexo G) Ticket de salida (ver anexo H) Checklist para la autoevaluación. (ver anexo I)

Parte II: Reflexión en la acción (Durante la práctica pedagógica)	Recursos
• Cada docente corrobora si la propuesta de solución le resultó útil en su práctica pedagógica. Para ello se les brindará una ficha reflexiva con preguntas que orientarán su reflexión. • Cada docente redacta en su bitácora reflexiva el problema y de manera breve resume cómo lo solucionó y sus resultados. • Asimismo, puede anotar en su bitácora nuevas reflexiones que le surgen a partir de su práctica pedagógica.	Ficha reflexiva pedagógica- GIA (ver anexo J)

El diseño de esta estructura metodológica se realizó con la finalidad de detallar las acciones a ejecutar para lograr una reflexión profunda sobre la práctica pedagógica. Es así que, considerando la estructura elaborada para los GIA y que los docentes presentan mayor necesidad en evaluación formativa, se crearon 4 sesiones relacionadas a esta temática para ser desarrolladas durante el año lectivo. En la Norma que establece disposiciones para el desarrollo del Acompañamiento Pedagógico en instituciones educativas focalizadas de la Educación Básica Regular, se menciona que el GIA es una estrategia formativa para mejorar la práctica pedagógica a través de la reflexión conjunta, el análisis e intercambio de experiencias pedagógicas; para ello, se establecen disposiciones que favorezcan su adecuada ejecución, entre estas: contemplar, mínimamente, 4 sesiones GIA al año y se puede tomar de referencia la información recogida en las visitas al aula (Minedu, 2022). A continuación, se detalla el título, propósito y producto de cada una de las sesiones:

Tabla 3

Organización de sesiones de grupos de interaprendizaje

Sesión GIA	Propósito	Producto de la sesión
1. Criterios de evaluación	Reflexionar sobre el rol de los criterios de evaluación como referentes claros y comprensibles para valorar el aprendizaje de los estudiantes.	Análisis de ejemplos de criterios del aula y compromiso de mejora en su redacción o uso pedagógico.
2. Instrumentos de evaluación	Analizar la pertinencia y utilidad de los instrumentos de evaluación en función de los criterios y evidencias de aprendizaje.	Revisión de instrumentos usados por los docentes y compromiso de mejora o rediseño de al menos uno de ellos.
3. Tipos de evaluación	Reflexionar sobre los momentos y propósitos de la evaluación (diagnóstica, formativa, sumativa) en la planificación y práctica docente.	Socialización de experiencias sobre el uso de tipos de evaluación y compromiso de diversificar los momentos de uso.

4. Tipos de retroalimentación	Analizar las características de una retroalimentación efectiva que oriente la mejora del aprendizaje y fortalezca la autonomía del estudiante.	Elaboración de ejemplos de retroalimentación formativa y compromiso de aplicarla en una próxima sesión.
--------------------------------------	--	---

Es importante precisar que, previo al desarrollo de estas sesiones, el directivo y/o responsables de la implementación de esta propuesta, en una reunión general, deben comunicar: la cantidad de sesiones GIA; el cronograma, para el cual se sugiere que sea uno por bimestre; los insumos que serán utilizados (bitácora y sistematización) y los instrumentos a aplicar (guía de observación y ficha de seguimiento). Con la finalidad de que los docentes tengan conocimiento y estén preparados para el desarrollo de las sesiones GIA.

Considerando lo expuesto, en este apartado se presenta la primera sesión de Grupos de Interaprendizaje, las otras tres se pueden visualizar en el anexo K. Asimismo, los recursos mencionados en cada sesión se encuentran almacenados en el siguiente enlace Drive: https://drive.google.com/drive/folders/1_4PR4kdi_RnWFqmZt_nGaaPt8GfF-S4C?usp=sharing

Sesión 1: Criterios de evaluación

I.DATOS GENERALES

Título de la sesión: Criterios de evaluación

Título de la sesión:

Fecha: / /

Tiempo de duración: 2 horas

Competencia: Reflexiona sobre su práctica y experiencia institucional y desarrolla procesos de aprendizaje continuo de modo individual y colectivo, para construir y afirmar su identidad y responsabilidad profesional.

Desempeño: Reflexiona en grupos de interaprendizaje sobre su práctica pedagógica e institucional y el aprendizaje de todos sus estudiantes.

PARTE I: Reflexión sobre la acción (Durante el GIA)	Recursos
Inicio (10min) • Se da la bienvenida y se les recuerda firmar el registro de asistencia. • Se proyecta un vídeo reflexivo sobre el trabajo colaborativo. • Se comenta el objetivo de un GIA “<i>Reflexionar sobre la práctica pedagógica de manera colaborativa.</i>” • Se comenta: ✓ El propósito: “Reflexionar sobre el rol de los criterios de evaluación como referentes claros y comprensibles para valorar el aprendizaje de los estudiantes.” ✓ El producto: “Análisis de ejemplos de criterios del aula y compromiso de mejora en su redacción o uso pedagógico” • Se establecen los acuerdos de convivencia. ✓ Mantener los celulares en vibrador. ✓ Participar activamente. ✓ Escuchar y respetar las intervenciones. Desarrollo (95 min): <i>10 minutos</i> • Se presentarán 5 situaciones problemáticas relacionados a los criterios de evaluación. Los	Diapositivas Canva: https://www.canva.com/design/DAGV8w-Kwk8/8D0NuDjcD7HtnI5bbjeNxQ/view?utm_content=DAGV8w-Kwk8&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=uniquelinks&utlId=hc6d931f4b7 Registro de asistencia (ver anexo B) Video 1: El trabajo colaborativo entre docentes. <i>Link:</i> https://www.youtube.com/watch?v=PZywk9iZ_i4 Mentimeter de situaciones problemáticas. <i>Link:</i>

docentes deberán escoger solo una, la cual consideren más frecuente. Para ello, deberán revisar sus anotaciones de sus bitácoras reflexivas. En pares dialogan y plantean posibles soluciones al problema.	https://www.menti.com/allqqkejz7i Bitácora reflexiva del docente (ver anexo C)
10 minutos Socializan sus ideas con todo el grupo, para ello un representante de cada pareja las comunicará, a través de la técnica “<i>Sombrero loco</i>”, el cual consiste en que cada participante se coloque un sombrero imaginario con una personalidad específica (puede ser enojado, bromista, pesimista, entusiasta, feliz, etc)	Papelotes
10 minutos En pares, analizan las dificultades y recursos asociados al problema, a través de un cuadro escrito en un papelote.	Cuadro de análisis. (ver anexo E)
10 minutos Se analiza si la solución planteada realmente puede resolver el problema. Este análisis irá acompañado de preguntas orientadoras.	Preguntas orientadoras para el análisis. (ver anexo F)
15 minutos En pares, presentan sus cuadros y escuchan las recomendaciones y observaciones de sus colegas.	
15 minutos - Posteriormente se compartirá de manera oral las buenas prácticas pedagógicas de los docentes fortaleza, identificados previamente por el directivo. - Individualmente, piensan qué conocimientos les ayudarán a poner en práctica la solución y cuáles les falta fortalecer.	Boletín informativo. Link https://www.canva.com/design/DAGvnZqST9Y/8I8aXsc3bXgJ42ytyjifTA/edit?utm_content=DAGvnZqST9Y&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton
15 minutos Se presenta un boletín informativo para profundizar los conocimientos	
10 minutos Cada docente realiza un contraste entre los leído y su práctica pedagógica. Este contraste se dará a través de la técnica rutina del pensamiento.	Ficha “Antes pensaba, ahora pienso”. (ver anexo G)
Cierre (25 min) Cada docente, escribe su compromiso en el ticket de salida y lo archivan en su bitácora reflexiva.	Ticket de salida (ver anexo H)

• En grupo de tres docentes, compartirán sus compromisos de mejora de manera oral. • Para finalizar, se realiza una autoevaluación. • Se verifica si se logró el propósito de la sesión. • Se agradece y se despide a los participantes con la siguiente frase reflexiva: <i>“Lo que no se mide con claridad no se mejora”</i>	Checklist para la autoevaluación (ver anexo I)
--	--

Parte II: Reflexión en la acción (Durante la práctica pedagógica)	Recursos
• Cada docente corrobora si la propuesta de solución le resultó útil en su práctica pedagógica. Para ello se les brindará una ficha reflexiva con preguntas que orientarán su reflexión. • Cada docente redacta en su bitácora reflexiva el problema y de manera breve resume cómo lo solucionó y sus resultados. • Asimismo, puede anotar en su bitácora nuevas reflexiones que le surgen a partir de su práctica pedagógica.	Ficha reflexiva pedagógica- GIA (ver anexo J)

3.3.3. Etapa 3. Plantear instrumentos de observación y seguimiento.

Con el propósito de recoger información relacionada a la dinámica de los GIA, se diseñó un primer instrumento denominado *Guía de Observación*, la cual será aplicada durante la ejecución del GIA. Este contempla seis aspectos específicos: Claridad en los objetivos del interaprendizaje, organización y planificación, facilitación del aprendizaje, retroalimentación y sistematización, disposición para el aprendizaje y promoción de la mejora continua. El responsable de aplicarla deberá ser definido previamente.

Por otro lado, se elaboraron cuatro *Fichas de Seguimiento*, que corresponden a la cantidad de sesiones GIA a desarrollar, con el propósito de identificar avances, dificultades y oportunidades de mejora en la práctica docente. Este seguimiento se realizará posterior a la sesión GIA, es decir, durante la práctica pedagógica del docente, con el fin de consolidar los aprendizajes y retroalimentar el proceso.

Ambos instrumentos permiten registrar aspectos importantes del proceso evaluativo, favoreciendo una mayor valoración reflexiva del intercambio e interacción de experiencias docentes, y con ello, se generan espacios para la mejora continua de los aprendizajes. A continuación, se muestran los instrumentos mencionados:

GUÍA DE OBSERVACIÓN DE LA PRÁCTICA DE GRUPOS DE INTERAPRENDIZAJE - GIA

Nombre de la institución:

Director:

Tema de la sesión GIA: **Número de sesión GIA :**

Fecha:

ESCALA DE VALORACIÓN

4 Excelente	3 Bueno	2 En proceso	1 No observado
--------------------	----------------	---------------------	-----------------------

Aspectos específicos	Indicadores	4	3	2	1
Claridad en los objetivos del interaprendizaje	1.El responsable presenta el objetivo de un GIA.				
	2.El responsable presenta el propósito de la sesión GIA.				
	3.Los docentes reconocen la importancia del trabajo colaborativo para el aprendizaje.				
Organización y planificación	4.El espacio físico facilita el trabajo colaborativo.				
	5.El responsable utiliza recursos y materiales digitales y/o concretos (diapositivas, fichas, papelotes, entre otros).				
	6.Se asegura la disponibilidad de tiempo adecuado para el intercambio y la reflexión.				
Facilitación del aprendizaje:	7.El responsable fomenta la participación activa para el intercambio de ideas.				
	8.El responsable ayuda a resolver conflictos y desafíos durante las sesiones.				

	9.El responsable promueve el uso de la bitácora para que los docentes registren sus reflexiones.				
Retroalimentación y sistematización:	10.El responsable ofrece una retroalimentación específica sobre las contribuciones individuales.				
	11.El responsable de la sistematización registra aspectos importantes de la sesión.				
Disposición para el aprendizaje	12.Los docentes respetan los acuerdos de convivencia durante la sesión.				
	13.Los docentes asisten a la convocatoria GIA puntualmente.				
Promoción de la mejora continua	14. El responsable incentiva la innovación y la experimentación en las prácticas educativas.				
	15.Los docentes proponen acciones de mejora mediante un compromiso.				

Otras observaciones y/o dificultades:

Recomendaciones o sugerencias:

Firma del responsable

FICHA DE SEGUIMIENTO DE GRUPOS DE INTERAPRENDIZAJE - GIA

Sesión 1: Criterios de evaluación

Fecha de seguimiento: ____ / ____ / ____

Responsable del seguimiento: _____

Nombre del docente : _____

Nivel y grado _____

Marca con una X según corresponda y agrega observaciones si se considera necesario.

<i>Ítem</i>	<i>Sí</i>	<i>Parcialmente</i>	<i>No</i>	<i>Observaciones</i>
<i>1. Relaciona los criterios con la competencia que se trabaja.</i>				
<i>2. Explica los criterios de manera clara y comprensible para su grado al inicio de la sesión de aprendizaje.</i>				
<i>3. Verifica que los estudiantes entiendan los criterios antes de iniciar la tarea.</i>				
<i>4. Hace referencia a los criterios durante el desarrollo de la actividad.</i>				
<i>5. Aplica los criterios para valorar los productos o desempeños de los estudiantes.</i>				
<i>6. Retroalimenta a los estudiantes en función de los criterios establecidos.</i>				
<i>7. El docente evidencia en su práctica de aula el cumplimiento del compromiso asumido en la sesión GIA.</i>				

Recomendaciones finales (Redactado por el responsable del seguimiento)

Compromiso del docente

Firma del responsable de seguimiento

Las otras fichas de seguimiento se encuentran en el anexo L y puede ser visualizados en el siguiente enlace drive:

https://drive.google.com/drive/folders/1_4PR4kdi_RnWFqmZt_nGaaPt8GfF-S4C?usp=sharing

IV. CONCLUSIONES

4.1 Esta propuesta metodológica permitirá gestionar los grupos de interaprendizaje de manera más efectiva bajo un enfoque reflexivo, en el contexto de la evaluación formativa. Asimismo, fortalecerá la cultura de reflexión pedagógica en las instituciones educativas, la cual se relaciona directamente con el nivel de aprendizaje de los estudiantes, ya que una práctica docente más reflexiva y colaborativa impacta positivamente en la mejora continua del proceso de enseñanza - aprendizaje.

4.2 La fundamentación teórica evidencia la pertinencia de implementar los grupos de interaprendizaje con un enfoque reflexivo. Con el aporte relevante de Schon, donde la reflexión debe darse en la acción y sobre la acción, y las fases del pensamiento reflexivo de Dewey, se brinda el soporte teórico a esta propuesta dentro del contexto de la evaluación formativa.

4.3 La propuesta metodológica ofrece una estructura clara y detallada del trabajo colaborativo a desarrollar en los grupos de interaprendizaje, priorizando la reflexión crítica y el intercambio de buenas prácticas pedagógicas sobre evaluación formativa. Se han elaborado cuatro sesiones GIA considerando la estructura propuesta y el uso de la bitácora como recurso.

4.4 La guía de observación y la ficha de seguimiento son los instrumentos que permitirán recoger información relevante durante y después de la ejecución de los grupos de interaprendizaje, lo cual será de utilidad para identificar los avances y aspectos a mejorar.

V. RECOMENDACIONES

Se recomienda aplicar esta propuesta considerando el tiempo y los recursos disponibles para realizarla, esto implica contextualizarla, de modo que se puedan lograr los resultados esperados.

A nivel institucional, para garantizar su sostenibilidad, se sugiere integrar los grupos de interaprendizaje en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) como una estrategia clave para lograr los objetivos estratégicos vinculados al desarrollo profesional docente y en el Plan Anual de Trabajo para asegurar su implementación durante el año escolar

A nivel de directivos, se debe realizar un adecuado seguimiento para verificar que su implementación se ejecute según lo planificado y realizar los ajustes pertinentes de ser necesario.

A nivel de docentes, se sugiere que asuman una actitud participativa y colaborativa frente al diálogo y reflexión con sus colegas, fomentando el intercambio de experiencias pedagógicas y el desarrollo profesional docente.

Así también, se propone a que ante líneas futuras de investigación se profundice en el impacto de los GIA en la mejora de aprendizajes de los educandos.

VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anijovich, R. y González, C. (2011). *Evaluar para aprender. Conceptos e instrumentos.* AIQUE Educación.
<https://fcen.uncuyo.edu.ar/catedras/anijovichevaluarparaaprenderlibroco.pdf>
- Anijovich, R. (2018). La práctica reflexiva en los docentes en servicio.
https://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1515-94852018000100005
- Ayquipa y Valdivia (2021). Aplicación de la propuesta Grupos de Interaprendizaje - GIA - en el desempeño docente en una Institución Educativa de Tacna. *Veritas Et Scientia.* 10 (1) 9-17.
<http://161.132.207.136/ojs/index.php/vestsc/article/view/456/364>
- Becerra, D. y Herrera, F. (2023). La Creatividad del Investigador y su Expresión en la Investigación Proyectiva. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar.* 7(6), 1-23. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i6.9062
- Bravo, M. y Campana, A. (2022). Grupos de interaprendizaje como estrategia en la mejora de la planificación curricular docente, Ucayali 2022. *Bing Bang Faustiniiano.* 11(3), 26-31.
<https://revistas.unjfsc.edu.pe/index.php/BIGBANG/article/view/836/890>
- Canales, M. (2025). Fortalecimiento de las Prácticas Pedagógicas en Instituciones Públicas a través del Acompañamiento Docente Contextualizado. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes* 2.0, 18(1), 325-332.
https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S266502662025000100325&script=sci_arttext
- Catalán, J., & González, M. (2007). Actitud hacia la Evaluación del Desempeño Docente y su Relación con la Autoevaluación del Propio Desempeño, en

- Profesores Básicos de Copiapó, La Serena y Coquimbo. PSYKHE, 18 (2), 97-112. <https://bit.ly/3LoWi0K>
- Dewey, J. (1910). *How We Think*. D.C. Heath & Co. <https://bef632.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/09/dewey-how-we-think.pdf>
- Dewey, J. (1989). *Como pensamos. Nueva exposición de la relación entre el pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona: Paidós. <https://tavapy.gov.py/biblioteca/wp-content/uploads/2022/04/DeweyJ-Como-pensamos.pdf>
- Dewey, J. (1933). *How we think: a restatement of the relation of reflective thinking to the educative process* Boston: Heath & Co. Publishers. <https://bef632.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/09/dewey-how-we-think.pdf>
- Díaz, E. (2022). *Propuesta de gestión basada en GIA y talleres para fortalecer el trabajo colaborativo docente en una institución educativa de Lima* [Trabajo académico de segunda especialidad, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio de la Universidad San Ignacio de Loyola <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/e35479c3-af35-4f1c-9c4f-51c949f1f2f8/content>
- Díaz, S. (2025). *La reflexión pedagógica de profesores noveles de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de la ciudad de Talca, Chile, 2024* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de La Plata]. <https://doi.org/10.35537/10915/177427> https://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/177427/Documento_completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Duarte, M. (2020). *Gestión del cambio organizacional*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Peruana Cayetano Heredia].

https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/8962/Gestion_DuarteHablutzel_Milenka.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Flores, E. y Croda, G. (2023). Concepciones de evaluación del aprendizaje. Un análisis para la transformación de las prácticas evaluativas. *Revista Panamericana De Pedagogía*, (37), 10–24. <https://doi.org/10.21555/rpp.vi37.2796>

Fisher, A. & Scriven, M. (1997). *Critical thinking: Its definition and assessment*. Point Reyes: EdgePress. <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=1173153>

Flick, U. (2015). *Introducción a la investigación cualitativa* (5.ª ed.). Morata.

Francisco, J. y Dávila, A. (2024). Elaboración de trabajos de titulación basados en investigaciones proyectivas. Guía teórico-práctica. https://books.google.com.pe/books?hl=en&lr=&id=xm0rEQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT5&dq=metodologia+de+investigacion:+proyectiva+&ots=3sutchRGTC&sig=vo3oLfht3qShTs7eXedN2RevIr4&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false

Gómez, J. (2022). Investigación - acción para el fortalecimiento de los desempeños docentes en evaluación formativa desde la gestión y liderazgo directivo escolar a través del acompañamiento en una Institución Educativa Pública de Básica Especial del distrito de San Borja. https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/11659/Investigacion_GomezLondona_Jessica.pdf?sequence=3&isAllowed=y

Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. Teachers College Press.

Hartasánchez, J. (2009). Gestión del cambio en el sector público. *Buen Gobierno*. (6), 132-148. <https://www.redalyc.org/pdf/5696/569660528006.pdf>

- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGraw-Hill.
- Hurtado (2024). Investigación proyectiva: más allá de la investigación tecnológica. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/impacto/article/view/42213>
- Jara, X. & Sánchez, G. (2024). Significado e importancia que profesores noveles de Historia, Geografía y Ciencias Sociales le otorgan a la reflexión docente. *Diversidad y perspectivas de la vida educativa: la investigación como motor de transformación en el conocimiento práctico pedagógico e innovación educativa* (pp. 45–58). Universidad de Antofagasta. <https://oei.int/wp-content/uploads/2024/06/libro-pdf-con-portadas-ua-oei.pdf>
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1989). *Cooperation and Competition: Theory and Research*. Interaction Book Company. https://www.researchgate.net/publication/260596923_Johnson_D_W_Johnson_R_T_2013_The_impact_of_cooperative_competitive_and_individualistic_learning_environments_on_achievement_In_J_Hattie_E_Anderman_Eds_International_handbook_of_student_achievement_372
- Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A., & Hopkins, D. (2006). *Successful school leadership: What it is and how it influences pupil learning*. Department for Education and Skills.
- Lima-Frossard, M., Stieg, R. y dos Santos, W. (2021). Prácticas evaluativas en tres cursos de educación física en Sudamérica. *ALTERIDAD. Revista de Educación*, 16(2), 211-222. http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1390-86422021000200211
- Lizana, A. y Muñoz, M. (2022). Análisis bibliométrico sobre la práctica reflexiva en la formación de profesores. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 48(3), 163-181. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052022000300163&script=sci_arttext

Manen, M. (1998). El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica.

https://memsupn.weebly.com/uploads/6/0/0/7/60077005/el_tacto_en_la_ense%C3%91anza.pdf

Merriam, S. (2009). Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation. Jossey-Bass

Ministerio de Educación. [MINEDU] (2005). *Manual para los grupos de interaprendizaje*.

<https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/9620/Manual%20para%20los%20grupos%20de%20interaprendizaje%20-%20GIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ministerio de Educación. [MINEDU] (2014). *Marco del Buen Desempeño Directivo*.

<https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/5182/Marco%20de%20Buen%20Desempe%C3%B1o%20del%20Directivo%20directivos%20construyendo%20escuela%202014.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ministerio de Educación. [MINEDU] (2021). *Evaluación del Desempeño en Cargos Directivos de IE y CETPRO 2018 – 2019. Grupos I, II y III. Informe Nacional*. Ministerio de Educación.

<https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/8624/Evaluaci%C3%B3n%20del%20Desempe%C3%B1o%20en%20Cargos%20Directivos%20de%20IE%20y%20CETPRO%202018%20-%2080%93%202019%20Grupos%20I%20y%20II%20y%20III%20informe%20nacional.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ministerio de Educación. [MINEDU] (2023). *ENCUESTA NACIONAL DE DIRECTORES (ENDI) 2023*. Ministerio de Educación.

<https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/10326/Encuesta%20nacional%20de%20directores%20%28ENDI%29%202023.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ministerio de Educación. [MINEDU] (2016). *Resolución de Secretaría General N° 008-2016-MINEDU: Norma que establece disposiciones para el Acompañamiento Pedagógico en la Educación Básica.*

<https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/4290468/%5B%20Ver%20Oficio%20Multiple%20N%C2%B0%20165-2018-UGEL01-AGEBRE-EEI-EBR%20%5D%2006-08-2018.pdf?v=1679344432>

Muñoz, J. , Villagra, C. y Sepúlveda, S. (2016). Proceso de reflexión docente para mejorar las prácticas de evaluación de aprendizaje en el contexto de la educación para jóvenes y adultos (epja). *Folios*, (44), 77-91.

<http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n44/n44a05.pdf>

Naciones Unidas. (2023). *Informe de los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2023.*

<https://unstats.un.org/sdgs/report/2023/>

Ortiz, M. (2021). Pensamiento reflexivo en la formación práctica de los maestros.

<https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1248/1156>

Patton, M. (2015). *Qualitative Research & Evaluation Methods*. SAGE Publications.

Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar.*

<https://josedominguezblog.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/06/desarrollar-la-practica-reflexiva-en-el-oficio-de-ensenar.pdf>

Pineda, D. (2023). Capítulo 1 Formar para el pensamiento reflexivo.

<https://ciencia.lasalle.edu.co/server/api/core/bitstreams/f75f8b4a-f6b9-4dd3-9ce0-4a16ca585497/content>

- Ramos, R. (2013). Las teorías de Schön y Dewey hacia un modelo de reflexión en la práctica docente. <https://revistas.ujat.mx/index.php/Cinzontle/article/view/2456/1886>
- Schön, D. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. Basic Books. https://www.academia.edu/36335079/Donald_A_Sch%C3%B6n_The_Reflective_Practitioner_How_Professionals_Think_In_Action_Basic_Books_1984_pdf
- Schön, D. (2017). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. Basic Books. <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9781315237473/reflective-practitioner-donald-sch%C3%B6n>
- Shepard, L. (2006). *La evaluación en el aula*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. https://web.archive.org/web/20180515235312id_/http://www.upn303.com/files/evaluacion_aula.pdf
- Soriano, R. (2016). Gestión del cambio: una propuesta metodológica desde el proceso estratégico. 360: *Revista De Ciencias De La Gestión*, 1(1), 38-86. <https://doi.org/10.18800/360gestion.201601.002>
- S, O. (2023). Consolidado de monitoreo del desempeño docente 2023. <https://drive.google.com/drive/folders/1b9NQRgQnlG3bq5HzWwqYnTQtpFJGSjBb?usp=sharing>
- S, O. (2023). Plan de monitoreo y acompañamiento docente 2023. <https://drive.google.com/drive/folders/1b9NQRgQnlG3bq5HzWwqYnTQtpFJGSjBb?usp=sharing>

Torres, H. (2020). Tres dimensiones del proceso reflexivo: modelo psicológico. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 23 (1), 199-229.

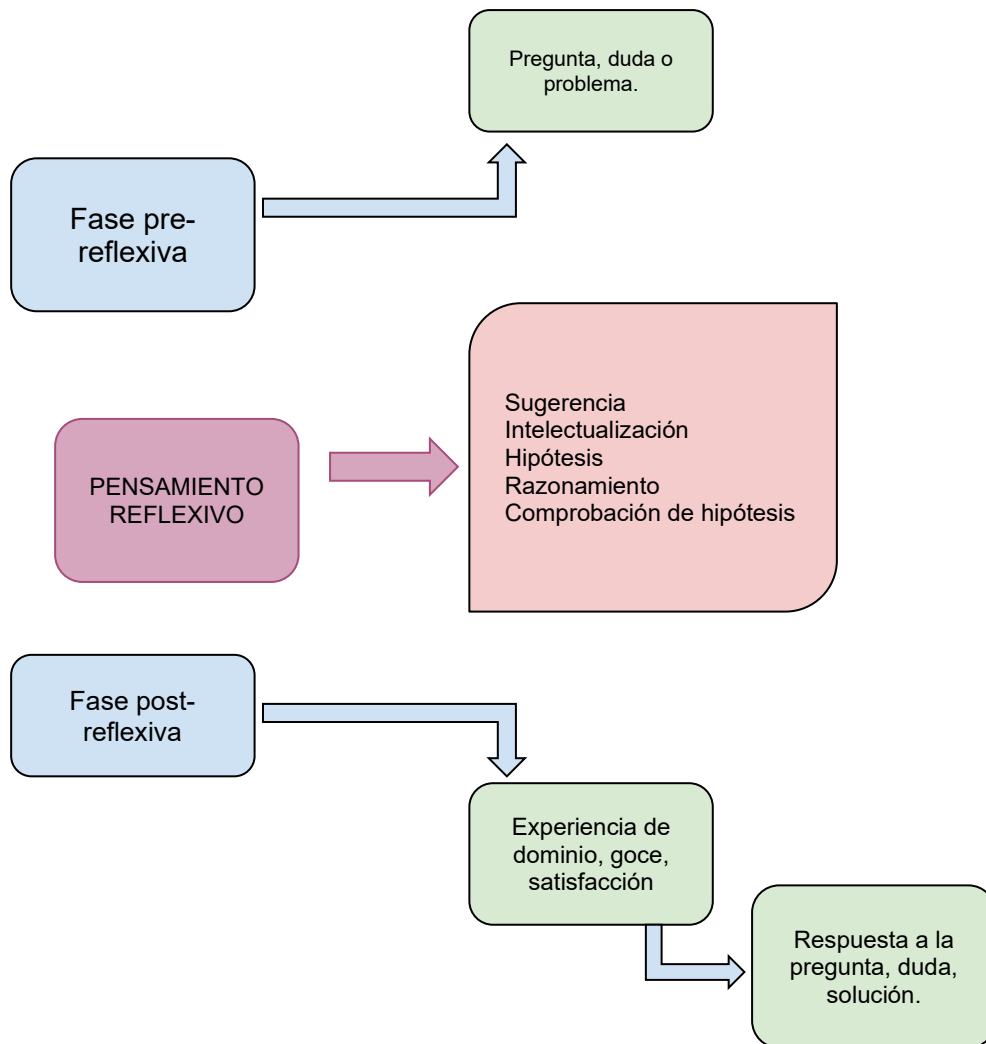
<https://www.medigraphic.com/pdfs/epsicologia/epi-2020/epi201j.pdf>

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.

<https://home.fau.edu/musgrove/web/vygotsky1978.pdf>

VII. ANEXOS

Anexo A: Fases del pensamiento reflexivo



Nota. El gráfico representa las fases del pensamiento reflexivo propuesto por Jhon Dewey. Tomado de *Tres dimensiones del proceso reflexivo: modelo psicológico* (p. 211), por Torres, H, 2020, Revista Electrónica de Psicología Iztacala.

Anexo B: Registro de asistencia

[illegible]

Anexo C: Bitácora de reflexión

BITÁCORA DE REFLEXIÓN PEDAGÓGICA - GIA

Nombre del docente: _____

Área: _____ **Ciclo:** _____

Fecha: ____/____/____

1. Tema trabajado en el GIA

2. Aplicación en el aula:

- *¿Cómo apliqué lo aprendido en mi práctica pedagógica?*

3. Percepciones sobre el impacto en los estudiantes

- *¿Qué identifiqué en su participación, comprensión o desempeño?*

4. Dificultades encontradas

- *¿Qué obstáculos surgieron tras la implementación de la estrategia?*

5. Ajustes o mejoras a realizar

6. Compromisos asumidos para la próxima sesión GIA

Anexo D: Sistematización

SISTEMATIZACIÓN DEL GRUPO DE INTERAPRENDIZAJE
--

I. DATOS DEL GIA

N° DE GIA	
FECHA	
DURACIÓN	
RESPONSABLE	
TEMA DE LA SESIÓN	
OBJETIVO DEL GIA	
PARTICIPANTES	

II. ACTIVIDADES REALIZADAS

INICIO DEL GIA	
DESARROLLO DEL GIA	

CIERRE DEL GIA

III. ESTRATEGIAS Y RECURSOS COMPARTIDOS

--

IV. APORTES RELEVANTES DE LOS MAESTROS *(frases destacadas o acuerdos y recomendaciones pedagógicas)*

--

V. CAMBIOS IMPLEMENTADO EN EL AULA

--

VI. DIFICULTADES COMUNES IDENTIFICADAS

--

VII. ACUERDOS Y PRÓXIMOS PASOS

--

VIII. OBSERVACIONES FINALES DEL RESPONSABLE

--

Anexo E: Cuadro de análisis

[illegible]

Anexo F: Preguntas orientadoras para el análisis

Preguntas orientadoras para el análisis
✓ ¿Cuento con los recursos necesarios para implementar la solución?
✓ ¿Cuánto tiempo me puede tomar implementar la solución?
✓ ¿Puedo adaptar la solución a un caso específico de mi aula?
✓ ¿Qué beneficios traerá la implementación de la solución?
✓ ¿De qué manera puedo sostener la solución a largo plazo?

Anexo G: Antes pensaba, ahora pienso

RUTINA DEL PENSAMIENTO	
Docente:	Fecha:
ANTES PENSABA... 	ANTES PENSO... 
Aportes principales de la sesión:	

Anexo H: Ticket de salida



The image shows a 'Ticket de salida' (Exit Ticket) form. It has a light orange background with a darker orange border. At the top, the title 'TICKET DE SALIDA' is written in bold white capital letters. Below the title is a white rectangular area with a thin orange border. Inside this area, the text 'Me comprometo a :' is followed by five horizontal lines for writing.

TICKET DE SALIDA

Me comprometo a :

Anexo I: Autoevaluación-Checklist

FICHA DE AUTOEVALUACIÓN

Checklist	Si 	Tal vez 	No 
Participé de manera significativa y colaborativa en toda la sesión GIA.			

Ficha reflexiva pedagógica- GIA	
• ¿Cumplí con mi compromiso?	
• ¿Cómo respondió mi grupo de estudiantes frente a la nueva propuesta?	
• ¿Qué cambios son necesarios reformular?	

Anexo K: Sesiones de grupos de interaprendizaje

Sesión 2: Instrumentos de evaluación

I.DATOS GENERALES

Título de la sesión: Instrumentos de evaluación

Fecha: / /

Tiempo de duración: 2 horas

Competencia: Reflexiona sobre su práctica y experiencia institucional y desarrolla procesos de aprendizaje continuo de modo individual y colectivo, para construir y afirmar su identidad y responsabilidad profesional.

Desempeño: Reflexiona en grupos de interaprendizaje sobre su práctica pedagógica e institucional y el aprendizaje de todos sus estudiantes.

PARTE I: Reflexión sobre la acción (Durante el GIA)	Recursos
Inicio (10min) • Se da la bienvenida y se les recuerda firmar el registro de asistencia. • Se proyecta un vídeo reflexivo sobre el trabajo colaborativo. • Se comenta el objetivo de un GIA: “<i>Reflexionar sobre la práctica pedagógica de manera colaborativa.</i>” • Se comenta: ✓ El propósito: “Analizar la pertinencia y utilidad de los instrumentos de evaluación en función de los criterios y evidencias de aprendizaje.” ✓ El producto: “Revisión de instrumentos usados por los docentes y compromiso de mejora o rediseño de al menos uno de ellos.” • Se establecen los acuerdos de convivencia. ✓ Mantener los celulares en vibrador. ✓ Participar de manera activa y comprometida con las actividades. ✓ Escuchar con atención y respetar las intervenciones. Desarrollo (95 min): <i>10 minutos</i>	Diapositivas Canva: https://www.canva.com/design/DAGV9Ug_Zw/I1kgDWX-0Uk-2BzGQ0D4Jw/view?utm_content=DAGV9Ug_Zw&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=uniquelinks&utm_id=hb22e92fdda Registro de asistencia (ver anexo B) Video 2: En equipos avanzamos todos. Link https://www.youtube.com/shorts/LuiHLrbUHtI

- Se presentarán 5 situaciones problemáticas relacionados a los instrumentos de evaluación. Los docentes deberán escoger solo una, la cual consideren más frecuente. Para ello, deberán revisar sus anotaciones de sus bitácoras reflexivas - En pares dialogan y plantean posibles soluciones al problema.	Mentimeter de situaciones problemáticas. Link: https://www.menti.com/alb_gdaauuo97 Bitácora reflexiva del docente (ver anexo C)
10 minutos Socializan sus ideas con todo el grupo, para ello un representante de cada pareja las comunicará, a través de la técnica “<i>Brainstorming</i>”, el cual consiste en brindar una lluvia de ideas, se requiere de un espacio relajado y confortable.	
10 minutos En pares, analizan las dificultades y recursos asociados al problema, a través de un cuadro escrito en un papelote.	Papelotes Cuadro de análisis. (ver anexo E)
10 minutos Se analiza si la solución planteada realmente puede resolver el problema. Este análisis irá acompañado de preguntas orientadoras.	Preguntas orientadoras para el análisis. (ver anexo F)
15 minutos En pares, presentan sus cuadros y escuchan las recomendaciones y observaciones de sus colegas.	
15 minutos - Posteriormente se compartirá de manera oral las buenas prácticas pedagógicas de los docentes fortaleza, identificados previamente por el directivo. - Individualmente, piensan qué conocimientos les ayudarán a poner en práctica la solución y cuáles les falta fortalecer.	
15 minutos Se presenta un boletín informativo para profundizar los conocimientos	Boletín informativo. Link: https://www.canva.com/design/DAGvnacoz0M/kHnTwCaWxhG5w7Y8udWbdA/view?utm_content=DAGvnacoz0M&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=uniquelinks&utm_id=h61394e87a2
10 minutos Cada docente realiza un contraste entre lo leído y su práctica pedagógica. Este contraste se dará a través de la técnica rutina del pensamiento.	https://www.canva.com/design/DAGvnacoz0M/kHnTwCaWxhG5w7Y8udWbdA/view?utm_content=DAGvnacoz0M&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=uniquelinks&utm_id=h61394e87a2
Cierre (25 min) Cada docente, escribe su compromiso en el ticket de salida y lo archivan en su bitácora reflexiva.	Ficha “Antes pensaba, ahora pienso”. (ver anexo

• En grupo de tres docentes, compartirán sus compromisos de mejora de manera oral. • Para finalizar, se realiza una autoevaluación. • Se verifica si se logró el propósito de la sesión. • Se agradece y se despide a los participantes con la siguiente frase reflexiva: <i>“El instrumento es la brújula que guía tu enseñanza”</i>	G) Ticket de salida (ver anexo H) Checklist para la autoevaluación (ver anexo I)
--	---

Parte II: Reflexión en la acción (Durante la práctica pedagógica)	Recursos
• Cada docente corrobora si la propuesta de solución le resultó útil en su práctica pedagógica. Para ello se les brindará una ficha reflexiva con preguntas que orientarán su reflexión. • Cada docente redacta en su bitácora reflexiva el problema y de manera breve resume cómo lo solucionó y sus resultados. • Asimismo, puede anotar en su bitácora nuevas reflexiones que le surgen a partir de su práctica pedagógica.	Ficha reflexiva pedagógica- GIA (ver anexo J)

Sesión 3: Tipos de evaluación

I.DATOS GENERALES

Título de la sesión: Tipos de evaluación

Fecha: / /

Tiempo de duración: 2 horas

Competencia: Reflexiona sobre su práctica y experiencia institucional y desarrolla procesos de aprendizaje continuo de modo individual y colectivo, para construir y afirmar su identidad y responsabilidad profesional.

Desempeño: Reflexiona en grupos de interaprendizaje sobre su práctica pedagógica e institucional y el aprendizaje de todos sus estudiantes.

PARTE I: Reflexión sobre la acción (Durante el GIA)	Recursos
Inicio (10min) • asistencia. • Se proyecta un vídeo reflexivo sobre el trabajo colaborativo. • Se comenta el objetivo de un GIA: “<i>Reflexionar sobre la práctica pedagógica de manera colaborativa.</i>” • Se comenta: ✓ El propósito: “Reflexionar sobre los momentos y propósitos de la evaluación (diagnóstica, formativa, sumativa) en la planificación y práctica docente.” ✓ El producto: “Socialización de experiencias sobre el uso de tipos de evaluación y compromiso de diversificar los momentos de uso.” • Se establecen los acuerdos de convivencia. ✓ Mantener los celulares en vibrador. ✓ Participar activamente. ✓ Escuchar y respetar las intervenciones. Desarrollo (95 min): 10 minutos • Se presentarán 5 situaciones problemáticas relacionados a los tipos de evaluación. Los docentes deberán escoger solo una, la cual consideren más frecuente. Para ello, deberán revisar sus anotaciones de sus bitácoras reflexivas	Diapositivas Canva: https://www.canva.com/design/DAGv7Z7_ltu/1Ql9yrMe2NeMyMY1X40e7w/view?utm_content=DAGv7Z7_ltu&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=uniquelinks&utm_id=h3c95b5279f Registro de asistencia (ver anexo B) Video 3: Trabajo en equipo. Link https://www.youtube.com/watch?v=A_tCJArbC_4 Mentimeter de situaciones problemáticas. Link: https://www.menti.com/al4q1w11s29v

En pares dialogan y plantean posibles soluciones al problema.	Bitácora reflexiva del docente (ver anexo C)
10 minutos Socializan sus ideas con todo el grupo, para ello un representante de cada pareja las comunicará, a través de la técnica “<i>Sombrero loco</i>”, el cual consiste que cada participante se coloque un sombrero imaginario con una personalidad específica (puede ser enojado, bromista, pesimista, entusiasta, feliz, etc.).	
10 minutos En pares, analizan las dificultades y recursos asociados al problema, a través de un cuadro escrito en un papelote.	Papelotes
10 minutos Se analiza si la solución planteada realmente puede resolver el problema. Este análisis irá acompañado de preguntas orientadoras.	Cuadro de análisis. (ver anexo E)
15 minutos En pares, presentan sus cuadros y escuchan las recomendaciones y observaciones de sus colegas	Preguntas orientadoras para el análisis. (ver anexo F)
15 minutos - Posteriormente se compartirá de manera oral las buenas prácticas pedagógicas de los docentes fortaleza, identificados previamente por el directivo. - Individualmente, piensan qué conocimientos les ayudarán a poner en práctica la solución y cuáles les falta fortalecer	
15 minutos Se presenta un boletín informativo para profundizar los conocimientos	Boletín informativo. Link:
10 minutos - Cada docente realiza un contraste entre los leído y su práctica pedagógica. Este contraste se dará a través de la técnica rutina del pensamiento. Cierre (25 min) - Cada docente, escribe su compromiso en el ticket de salida y lo archivan en su bitácora reflexiva. - En grupo de tres docentes, compartirán sus compromisos de mejora de manera oral. - Para finalizar, se realiza una autoevaluación. - Se verifica si se logró el propósito de la sesión.	https://www.canva.com/design/DAGvng-8zr4/RiF6Ue5O8oRUx46KINsKWg/view?utm_content=DAGvng-8zr4&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=uniquelinks&utm_id=hdb17e06ae7 Ficha “Antes pensaba, ahora pienso” (ver anexo G)

Se agradece y se despide a los participantes con la siguiente frase reflexiva: <i>“Evaluar no es un acto único, es un camino con distintas rutas hacia el aprendizaje”</i>	. Ticket de salida (ver anexo H) Checklist para la autoevaluación (ver anexo I)
--	--

Parte II: Reflexión en la acción (Durante la práctica pedagógica)	Recursos
- Cada docente corrobora si la propuesta de solución le resultó útil en su práctica pedagógica. Para ello se les brindará una ficha reflexiva con preguntas que orientarán su reflexión. - Cada docente redacta en su bitácora reflexiva el problema y de manera breve resume cómo lo solucionó y sus resultados. - Asimismo, puede anotar en su bitácora nuevas reflexiones que le surgen a partir de su práctica pedagógica.	Ficha reflexiva pedagógica- GIA (ver anexo J)

Sesión 4: Tipos de retroalimentación

I.DATOS GENERALES

Título de la sesión: Tipos de retroalimentación

Fecha: / /

Tiempo de duración: 2 horas

Competencia: Reflexiona sobre su práctica y experiencia institucional y desarrolla procesos de aprendizaje continuo de modo individual y colectivo, para construir y afirmar su identidad y responsabilidad profesional.

Desempeño: Reflexiona en grupos de interaprendizaje sobre su práctica pedagógica e institucional y el aprendizaje de todos sus estudiantes.

PARTE I: Reflexión sobre la acción (Durante el GIA)	Recursos
Inicio (15min)	Diapositivas Canva:

• Se da la bienvenida y se les recuerda firmar el registro de asistencia. • Se proyecta un vídeo reflexivo sobre el trabajo colaborativo. • Se comenta el objetivo de un GIA: “<i>Reflexionar sobre la práctica pedagógica de manera colaborativa.</i>” • Se comenta: ✓ El propósito: “Analizar las características de una retroalimentación efectiva que oriente la mejora del aprendizaje y fortalezca la autonomía del estudiante.” ✓ El producto: “Elaboración de ejemplos de retroalimentación formativa y compromiso de aplicarla en una próxima sesión.” • Se establecen los acuerdos de convivencia. ✓ Mantener los celulares en vibrador. ✓ Participar activamente. ✓ Escuchar y respetar las intervenciones. Desarrollo (95 min): 10 minutos • Se presentarán 5 situaciones problemáticas relacionados a los criterios de evaluación. Los docentes deberán escoger solo una, la cual consideren más frecuente. Para ello, deberán revisar sus anotaciones de sus bitácoras reflexivas. • En pares dialogan y plantean posibles soluciones al problema.	https://www.canva.com/design/DAGv7Vai58c/OeMo9JBKQWhoabmFZXCTDw/view?utm_content=DAGv7Vai58c&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=uniquelinks&utm_id=h5ab3e51618 Registro de asistencia (ver anexo B) Video 4: Porque estoy aquí? Motivación para Docentes. Link https://www.youtube.com/watch?v=eIrZxisRrTI Mentimeter de situaciones problemáticas. Link: https://www.menti.com/alp05mhxjgn7 Bitácora reflexiva del docente (ver anexo C)
10 minutos • Socializan sus ideas con todo el grupo, para ello un representante de cada pareja las comunicará, a través de la técnica “<i>Brainstorming</i>”, el cual se basa en brindar una lluvia de ideas, se requiere de un espacio relajado y confortable.	
10 minutos • En pares, analizan las dificultades y recursos asociados al problema, a través de un cuadro escrito en un papelote.	
10 minutos • Se analiza si la solución planteada realmente puede resolver el problema. Este análisis irá acompañado de preguntas orientadoras.	Papelotes Cuadro de análisis. (ver anexo E)
15 minutos • En pares, presentan sus cuadros y escuchan las recomendaciones y observaciones de sus colegas.	

15 minutos • Posteriormente se compartirá de manera oral las buenas prácticas pedagógicas de los docentes fortaleza, identificados previamente por el directivo. • Individualmente, piensan qué conocimientos les ayudarán a poner en práctica la solución y cuáles les falta fortalecer.	Preguntas orientadoras para el análisis. (ver anexo F)
15 minutos • Se presenta un boletín informativo para profundizar los conocimientos	
10 minutos • Cada docente realiza un contraste entre los leído y su práctica pedagógica. Este contraste se dará a través de la técnica rutina del pensamiento. Cierre (25 min) • Cada docente, escribe su compromiso en el ticket de salida y lo archivan en su bitácora reflexiva. • En grupo de tres docentes, compartirán sus compromisos de mejora de manera oral. • Para finalizar, se realiza una autoevaluación. • Se verifica si se logró el propósito de la sesión. • Se agradece y se despide a los participantes con la siguiente frase reflexiva: <i>“La retroalimentación es la voz que guía al estudiante hacia su mejor versión”</i>	Boletín informativo. Link: https://www.canva.com/design/DAGvnoe7Z9o/GtKj7ApbQMwBnC51dXJbLQ/view?utm_content=DAGvnoe7Z9o&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=unique&utm_id=h71707de040 Ficha “Antes pensaba, ahora pienso”. (ver anexo G) Ticket de salida (ver anexo H) Checklist para la autoevaluación (ver anexo I)

Parte II: Reflexión en la acción (Durante la práctica pedagógica)	Recursos
• Cada docente corrobora si la propuesta de solución le resultó útil en su práctica pedagógica. Para ello se les brindará una ficha reflexiva con preguntas que orientarán su reflexión. • Cada docente redacta en su bitácora reflexiva el problema y de manera breve resume cómo lo solucionó y sus resultados.	Ficha reflexiva pedagógica- GIA (ver anexo J)

- | | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none">• Asimismo, puede anotar en su bitácora nuevas reflexiones que le surgen a partir de su práctica pedagógica. | |
|--|--|

Anexo L: Fichas de seguimiento de las sesiones de grupos de interaprendizaje

FICHA DE SEGUIMIENTO DE GRUPOS DE INTERAPRENDIZAJE - GIA

Sesión 2: Instrumentos de evaluación

Fecha de seguimiento: ____ / ____ / ____

Responsable del seguimiento: _____

Nombre del docente : _____

Nivel y grado _____

Marca con una X según corresponda y agrega observaciones si se considera necesario.

<i>Ítem</i>	<i>Sí</i>	<i>Parcialmente</i>	<i>No</i>	<i>Observaciones</i>
<i>1. Presenta a los estudiantes el instrumento de evaluación antes de iniciar la actividad.</i>				
<i>2. El instrumento está alineado con los criterios de evaluación.</i>				
<i>3. El instrumento es adecuado para la edad y nivel del grupo.</i>				
<i>4. Utiliza el instrumento para valorar de manera objetiva el desempeño.</i>				
<i>5. Integra el uso del instrumento de forma natural en la actividad.</i>				
<i>6. Utiliza la información recogida para retroalimentar a los estudiantes.</i>				
<i>7. El docente evidencia en su práctica de aula el cumplimiento del compromiso asumido en la sesión GIA.</i>				

Recomendaciones finales (Redactado por el responsable del seguimiento)

Compromiso del docente

Firma del responsable de seguimiento

FICHA DE SEGUIMIENTO DE GRUPOS DE INTERAPRENDIZAJE - GIA

Sesión 3: Tipos de evaluación

Fecha de seguimiento: ____ / ____ / ____

Responsable del seguimiento: _____

Nombre del docente : _____

Nivel y grado _____

Marca con una X según corresponda y agrega observaciones si se considera necesario.

<i>Ítem</i>	<i>Sí</i>	<i>Parcialmente</i>	<i>No</i>	<i>Observaciones</i>
<i>1. Aplica una evaluación diagnóstica antes o al inicio de la actividad (de manera escrita u oralmente)</i>				
<i>2. Recoge evidencias durante la clase como parte de la evaluación formativa.</i>				
<i>3. Da retroalimentación inmediata durante el proceso de aprendizaje.</i>				
<i>4. Utiliza estrategias variadas para evaluar (observación, preguntas, trabajos, etc.).</i>				
<i>5. Involucra a los estudiantes en procesos de autoevaluación o coevaluación.</i>				
<i>6. Utiliza la información de las evaluaciones para mejorar su práctica.</i>				
<i>7. El docente evidencia en su práctica de aula el cumplimiento del compromiso asumido en la sesión GIA.</i>				

Recomendaciones finales (Redactado por el responsable del seguimiento)

Compromiso del docente

Firma del responsable de seguimiento

FICHA DE SEGUIMIENTO DE GRUPOS DE INTERAPRENDIZAJE - GIA

Sesión 4: Tipos de retroalimentación

Fecha de seguimiento: ____ / ____ / ____

Responsable del seguimiento: _____

Nombre del docente : _____

Nivel y grado _____

Marca con una X según corresponda y agrega observaciones si se considera necesario.

<i>Ítem</i>	<i>Sí</i>	<i>Parcialmente</i>	<i>No</i>	<i>Observaciones</i>
<i>1. Proporciona retroalimentación durante el desarrollo de la actividad.</i>				
<i>2. Ofrece retroalimentación al cierre de la actividad.</i>				
<i>3. La retroalimentación es específica y se centra en el desempeño observado.</i>				
<i>4. Indica con claridad qué aspectos mejorar utilizando un lenguaje constructivo y motivador.</i>				
<i>5. Señala fortalezas y logros de los estudiantes.</i>				
<i>6. Relaciona la retroalimentación con los criterios de evaluación.</i>				
<i>7. El docente evidencia en su práctica de aula el cumplimiento del compromiso asumido en la sesión GIA.</i>				

Recomendaciones finales (Redactado por el responsable del seguimiento)

Compromiso del docente

Firma del responsable de seguimiento